Universidade Aberta do Brasil Universidade Federal da Paraíba Centro de Educação

Ludicidade e Desenvolvimento da Criança I

Lenise Oliveira Lopes Sampaio



pedagogia

SUMÁRIO

Palavras da professora-pesquisadora	108
Croqui do percurso	109
Mapa conceitual	113
Desempenho no percurso	114
UNIDADE I: ALGUMAS FORMAS DE COMPREENDER O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	115
Conversando sobre o que é criança, segundo Piaget e Freud	115
O mundo do adulto e o mundo da criança	119
Definições de jogo, brinquedo e brincadeira	122
UNIDADE II: O PAPEL PEDAGÓGICO DO JOGO	126
Panorama das descobertas sobre o lúdico e a interface com a área pedagógica	126
A ludicidade vivida dentro de cada um de nós	130
Tipos de brinquedo e brincadeiras na educação pré-escolar	137
UNIDADE III: A LUDICIDADE, O SIMBÓLICO E O IMAGINÁRIO.	140
Brincar de viver	140
, and the second	



Palavras da professora-pesquisadora



Prezado(a) Aprendente,

Foi com imenso prazer que escrevi para você, aprendente, esta Trilha: Ludicidade e Desenvolvimento da Criança I. Você perceberá que, ao longo das três unidades que a constituem, além das informações teóricas, será convidado(a) a viver um pouco a comicidade, experimentá-la e opinar sobre esse assunto.

A Unidade I traz informações teóricas básicas sobre o mundo do adulto e o mundo da criança, o que o(a) levará a compreender como é importante fazer a relação entre os modos de sentir e de agir da criança e do adulto. Além disso, terá conhecimento sobre alguns conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira e sobre as diferenças que há entre esses termos.

Na Unidade II, você vai aprender como o jogo é usado para fins pedagógicos, como elemento facilitador da aprendizagem, onde, quando e quem discutiu e discute sobre esse assunto e alguns tipos de brincadeiras e suas finalidades na educação infantil.

Na Unidade III, tentei ir um pouco além dos aspectos teóricos e históricos, por isso procurei fazer com que você recebesse a força do lúdico como elemento essencial para sua formação como profissional, para sua vida e para a vida do(a) seu(sua) aluno(a). Acredito que o lúdico deve fazer parte da nossa vida e, conseqüentemente, do processo educativo, na mesma medida de importância que a afetividade. Ou melhor, diria que o lúdico também é uma das formas de se transmitir afeto, podendo ser empregado de infinitas maneiras, como meio calmo ou agitado; transparente ou colorido. No lúdico, parece que cabem todas as cores ou nenhuma delas, todos os movimentos ou apenas o pensamento deslizando através do silêncio.

Aprenda mais sobre ludicidade e faça as suas escolhas!

Lembre-se de que o lúdico sempre pode estar presente. Para isso, é preciso muito pouco. A alegria está muito próxima. Mora no momento. Nós a perdemos porque pensamos que ela virá no futuro, depois de algum evento portentoso que mudará a nossa vida.

Se lhe perguntassem por que uma criança brinca ou mesmo por que um adulto brinca, talvez, após a leitura desta Trilha, você concorde com a resposta dada por Schiller (*apud* CHÂTEAU, 1987, p. 13): o homem só é completo quando brinca.

Faça uma boa leitura!

Um grande e afetuoso abraço,

Profa. Dra. Lenise Sampaio.

Croqui do Percurso

UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CURSO PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA LUDICIDADE E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA I

Professora: Dra. Lenise Oliveira Lopes Sampaio E-mail: lenisesampaio@gmail.com		MARCO III
Componente curricular: Ludicidade e Desenvolvimento da Criança I	45 horas/aula	03 créditos

Ementa:

Concepções do jogo. O adulto e o mundo da criança. O brincar na educação infantil: prática cultural e fonte de compreensão do mundo. As interfaces do brincar: jogo, brinquedo e brincadeira. O jogo no contexto da educação infantil e sua relação com o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Objetivo geral:

Compreender a dimensão e a importância do lúdico no processo de desenvolvimento e de aprendizagem da criança.

Objetivos específicos:

- Assimilar as explicitações que geram bases para compreensão e distinção do que é o lúdico:
- Compreender o jogo como elemento essencial na tarefa de ensinar e cuidar da criança de zero a seis anos;
- Apropriar-se do conhecimento de teorias e de pesquisas desenvolvidas na área da educação e do desenvolvimento de crianças de até seis anos.

Competências e habilidades a serem desenvolvidas:

Capacidade de interpretar textos;

Capacidade de gerar novas idéias e conhecimentos;

Capacidade de trabalhar em equipe, valorizando os espaços coletivos;

Capacidade de estabelecer comunicação oral, escrita e virtual;

Capacidade de estabelecer interações virtuais;

Capacidade de prever;

Capacidade de operacionalizar;

Capacidade de flexibilizar;

Capacidade de objetivar.



Etapas do percurso:

UNIDADE I: ALGUMAS FORMAS DE COMPREENDER O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

- Conversando sobre o que é criança, segundo Piaget e Freud
- O mundo do adulto e o mundo da criança
- Definições de jogo, brinquedo e brincadeira

UNIDADE II: O PAPEL PEDAGÓGICO DO JOGO

- Panorama das descobertas sobre o lúdico e a interface com a área pedagógica
- A ludicidade vivida dentro de cada um de nós
- Tipos de brinquedo e brincadeiras na educação pré-escolar

UNIDADE III: A LUDICIDADE, O SIMBÓLICO E O IMAGINÁRIO

- Brincar de viver
- A brincadeira do faz-de-conta
- A interdisciplinaridade na/da ludicidade

Recursos técnico-pedagógicos:

AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem):

Fóruns

Sala de bate-papo

Diário

Disponibilidade de arquivos de texto

Disponibilidade de arquivos com apresentações didáticas

Desafios

Leitura do livro Trilhas do Aprendente

Consulta a livros

Consulta à WEB

Metodologia:

A metodologia do curso está fundada na participação, na interação e na conexão da teoria com o universo prático. Para tanto, é fundamental que os(as) aprendentes visitem o ambiente virtual de aprendizagems, participem do curso e das aulas presencias, interajam com outras pessoas e freqüentem continuamente o Pólo Municipal de Apoio Presencial (PMAP), onde poderão ser orientados(as) pelos(as) mediadores(as) acerca das atividades propostas.

Desafios:

Os instrumentos de avaliação dos(as) aprendentes serão diversificados: exercícios escritos, testes, produção textual, seminário virtual, debates em fóruns. Para avaliar tais produções, serão considerados os objetivos, as habilidades e as competências propostas pelo componente curricular, tais como reflexão crítica, domínio de referenciais teóricos, interatividade, criatividade, capacidade de análise, de síntese e de produção de textos.

REFERÊNCIAS BÁSICAS:

CHÂUTEAU, J. O jogo e a criança. Trad. Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987.

CARVALHO, A. M. (Org.). **Brincadeira e cultura**: viajando pelo Brasil que brinca. Vols. 1 e 2, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

ELKONIN, D. E. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FRANCOLO, M. A. S. **Museu de arte e ação educativa**. Proposta de uma metodologia lúdica. Dissertação de Mestrado - ECA-USP, São Paulo, 2000.

FRIEDMANN, A. **Brincar**: crescer e aprender - o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.

KISHIMOTO, T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

OLIVEIRA. P. de S. O que é brinquedo. São Paulo: Brasiliense, 1989.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WINNICOTT, O. O brincar e a realidade. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES:

BETTELHEIM, B. Uma vida para seu filho. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BOMTEMPO, E. A brincadeira de faz-de-conta: lugar do simbólico, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO. T. M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. São Paulo: Cortez, 2007.

CHRISTIE, J. F. La fouction de jeu au niveau des enseignements prescolaires et primaires (1ére partie), L'éducation par le jeu et l'environnement. 3 éme trimestre, n. 43, p. 3-8, 1991^a.

DAMAZIO, R. L. **O que é criança**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991. (Coleção Primeiros Passos).

DIAS, M. C. M.; NICOLAU, M. L. M. (Org.). Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância. Campinas: Papirus, 2003.

FUSARI, M. F.; FERRAZ, H. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: essai sur la fountion sociale du jeu. Paris: Gallimard, 1951.

LUCKESI. C. C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. 2005. Disponível em: http://www.luckesi.com.br/textos/ludicidade_e_atividades_ludicas.doc>. Acesso em: 25 ago. 2008.

PERROTI, E. Confinamento cultural, infância e leitura. São Paulo: Summus, 1975.

PIAGET, J. A formação do símbolo na criança. São Paulo: Zahar, 1975.



LISTA DE SITES INDICADOS:

www.luckesi.com.br/textos/ludicidade e atividades ludicas.doc

Atividade lúdica e suas possibilidades

http://www.def.uem.br/revistadef/admin/artigos/5f9db45abb6ece2d1abbd0a23340e7ce.pdf

Brinquedos e brincadeiras na história de Natal/RN

http://www.redenet.edu.br/publicacoes/arquivos/20070510_094035_LAZ%20012.pdf

Vivência lúdica no hospital

http://www.ufmg.br/proex/arquivos/8Encontro/Saude_60.pdf

Aliança pela infância no Brasil

http://www.aliancapelainfancia.org.br/links.asp

O lúdico na educação infantil

http://www.centrorefeducacional.com.br/ludicoeinf.htm

Lúdico – hora de ensinar e hora de brincar http://unebxi.vilabol.uol.com.br/g5a.htm

Ludicity - a theoretical term

http://www.csuchico.edu/kine/tasp/06prespapers/lopesludicitypaper.pdf

O estudo do lazer na cidade

http://www.eefd.ufrj.br/ludicidade/estudo.htm

Teses e dissertações sobre o lúdico

http://www.nepsid.com.br/banco/teses/geral_adri.pdf

O lúdico nas interfaces das relações educativas

http://www.centrorefeducacional.com.br/ludicoint.htm

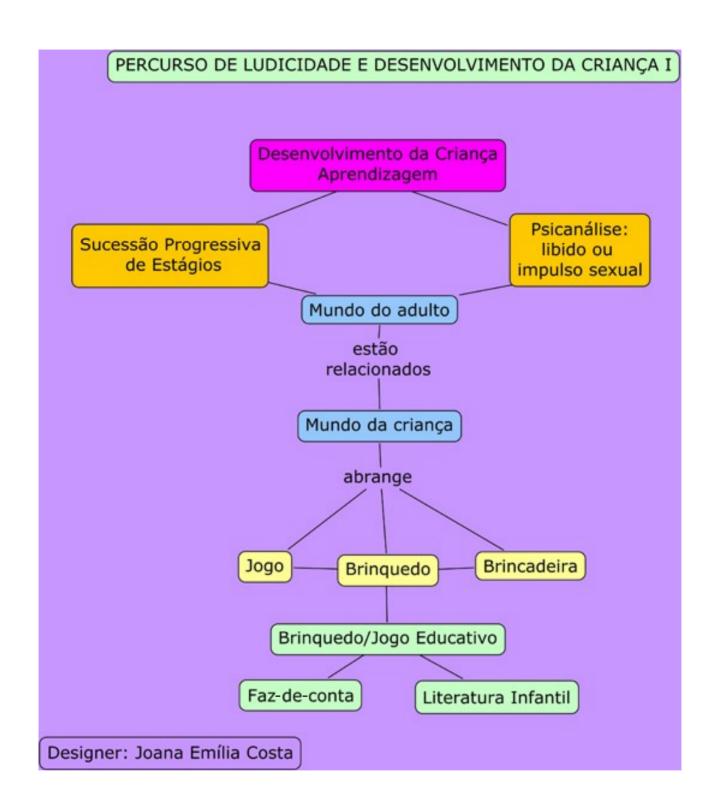
O brincar e o desenvolvimento da criança na educação infantil

http://www.faced.ufba.br/~ludus/trabalhos/2001.2/brincdes.doc

 $www.luckesi.com.br/bibliografias_atividades_ludicas.htm$

 $http://www.arscientia.com.br/materia/insere_comentario.php$

http://www.hottopos.com/notand7/jeanludus.htm





UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CURSO DE PEDAGOGIA - MODALIDADE A DISTÂNCIA LUDICIDADE E DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA I

Professora-pesquisadora: Dra. Lenise Oliveira Lopes Sampaio

DESEMPENHO NO PERCURSO

Aulas	Desafios	Pontuação	Desempenho obtido	Prazo de finalização
	UNIDADE	ΕΙ		
Aula 1	Produção de texto			2ª semana
Aula 2	Produção de texto	10,0		3ª semana
Aula 3	Fórum			4ª semana
Tota	al de pontos na Unidade I	10,0		
	UNIDADE	E II		
Aula 4	Produção de texto			6ª semana
Aula 5	Fórum	10,0		7ª semana
Aula 6	Produção de texto			8ª semana
Tota	ıl de pontos na Unidade II	10,0		
	UNIDADE	III		
Aula 7	Produção de texto			10ª semana
Aula 8	Comentários de leituras	10,0		11ª semana
Aula 9	Produção de texto			12ª semana
Tota	l de pontos na Unidade III	10,0		
Avaliação pres	encial (prova escrita) com conteúdo das três unidades	10,0		Final do Percurso
TOTAL	TOTAL DE PONTOS OBTIDOS NO PERCURSO			

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3



UNIDADE I

ALGUMAS FORMAS DE COMPREENDER O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

AULA 1: CONVERSANDO SOBRE O QUE É CRIANÇA, SEGUNDO PIAGET E FREUD

Nesta unidade, você encontrará informações sobre o desenvolvimento infantil, para adentrar no foco deste componente curricular: a relevância do lúdico nesse processo que, aqui, é considerada fundamental para a vida adulta.

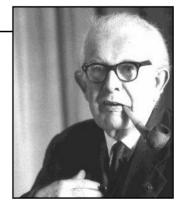
Escolhemos trazer à tona uma síntese sobre as teorias de Piaget e de Freud, com o intuito de acrescentar à sua trilha outras formas de explicar e compreender a criança, as quais ressaltam as vivências como estímulos à maturidade, ao desenvolvimento e à aprendizagem.

Considere que, em outras trilhas, você deve ter ou terá acesso a teorias de muitos pensadores que refletiram sobre a criança, como Rousseau (trabalhado na Unidade II, no componente curricular Estágio Supervisionado), que defendeu a especificidade da infância e a criança como portadora de uma natureza própria, que deve ser desenvolvida. Podem-se citar outros importantes nomes de estudiosos que você já conhece, porque já fizemos referências a eles em outros momentos desse curso, tais como: Pesttalozzi, Montessori, Decroly, Freinet, Vigostski, Baktin, Benjamin, entre outros comentados de forma exemplar por seus professores. Se você ainda não teve oportunidade de estudá-los, certamente terá, em breve, no decorrer do curso.

Vamos, então, estudar Piaget!

< Jean Piaget> (Neuchâtel, 9 de Agosto de 1896 — Genebra, 16 de Setembro de 1980) estudou inicialmente biologia, na Suíça, e, posteriormente, dedicou-se à área de Psicologia, Epistemologia e Educação; foi professor de Psicologia na Universidade de Genebra, de 1929 a 1954, conhecido, principalmente, por organizar o desenvolvimento cognitivo em uma série de estágios.

Jean Piaget concebe que a criança desenvolve seu raciocínio lógico-formal mediante uma sucessão progressiva de estágios ou momentos de maturação da relação com o meio ambiente. Nessa relação, a criança estabelece trocas de informações com o mundo e as assimila. Essas informações são incorporadas e transformadas em novas informações, a que ele chama de estado de acomodação.



Entendemos que, no processo de assimilação, existe um trabalho ativo do sujeito, pois a criança não só recebe estímulos como também os decodifica, reelabora-os. A acomodação é compreendida como um estágio que predispõe o sujeito, nesse caso, a criança em idade pré-escolar, para novas fases de assimilação.

Em síntese, a teoria piagetiana busca respostas para se explicar como o conhecimento é elaborado pelo homem a partir da observação do processo e da maturação intelectual e afetiva da criança. Para tanto, é importante observar na criança o desenrolar das descobertas e formulações racionais: Como ela pensa? Como interpreta o mundo? Como seu pensamento e sentimentos se formam?

Como respostas para essas indagações, há evidências de que a criança é um sujeito ativo em seu processo de crescimento orgânico e mental e portadora de seus próprios meios de conhecer a realidade. Em relação a esse aspecto, Damazio (1991, p. 18) explica que



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3

o desenvolvimento da criança é que propicia o seu aprendizado, e não, o contrário. Isto é, as crianças são diferentes e têm seu jeito de crescer como pessoa. Nós podemos ajudar, e muito, nesse crescimento. Mas não se pode impor, ao menos saudavelmente, um crescimento generalizado e forçado.

Veja que, nesta afirmativa do autor, o desenvolvimento da criança, segundo Piaget, acontece de forma natural e processual. Pode-se também inferir que o aprendizado deve se adequar ao ritmo de cada criança, assim como acrescentar ao aprendizado elementos que possam possibilitar a aproximação e o espaço de conforto para que a criança interaja e se expresse. Você, aprendente, deve lembrar que a criança não é passiva diante do mundo adulto que a rodeia. Ela participa dele, de acordo com seu nível de compreensão, dentro das suas possibilidades.

Vejamos, agora, como Freud explica o desenvolvimento da criança. Sigmund Freud, psiquiatra alemão e criador da Psicanálise, explicou as ligações entre a razão e a emoção no comportamento humano. A psicanálise procura desvendar o inconsciente humano: as nossas fantasias e desejos mais íntimos. Nesse processo de desvendamento, Freud vê o homem como a síntese de três fatores: <id, ego e superego>, conforme explicitado no quadro ao lado.

Assim, a psicanálise explica que cada um desses fatores age simultaneamente no indivíduo, que vive sob essa constante tensão. A psicanálise enfatiza a importância da sexualidade no desenvolvimento humano, por considerar a libido ou impulso sexual, vivido nos primeiros quatro ou cinco anos de vida, o motor do comportamento do indivíduo.



Para maiores informações, visite: http://www.10emtudo.com.br/artigos_1.asp?CodigoArtigo= 42&Pagina=1&tipo=artigo.

http://pt.wikipedia.org/wiki/Sigmun.



I d - representa o nosso inconsciente, os impulsos instintivos como o prazer, a agressividade;

Ego - representa a consciência, a racionalidade; e Superego - são os valores mais amplos da sociedade, os quais são assimilados culturalmente, como as normas éticas e morais.



Sigmund Freud Sigmund Schlomo Freud aos 82 anos em fotografia de 1938

Nascimento - 6 de Maio de 1856 / Příbor, República Checa.

Falecimento - 23 de Setembro de 1939 / Londres, Inglaterra.

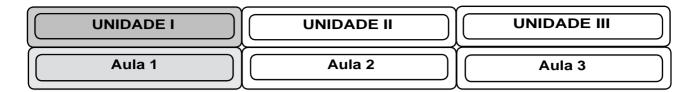
Escola/tradição - Psicanálise (fundador).

Principais interesses - Neurologia, Antropologia, Psicologia, Sociologia.

Idéias notáveis - Inconsciente, sonho, libido, divisão do aparelho psíquico, desenvolvimento psicossexual, pulsão, mecanismos de defesa, determinismo psíquico.

Influências - Brücke, Darwin, Charcot, Breuer, Sófocles, Shakespeare, Goethe, Schopenhauer.

aos 82 anos em fotografia de **Influenciados -** Jung, Lacan, Adler, Klein, Escola de Frankfurt, 1938 Guattari, de Beauvoir, Castoriadis e outros.



A criança elabora seus códigos de comportamento conforme experimenta a satisfação ou não satisfação de suas necessidades em contato com o mundo externo. Como exemplos de descobertas, podem-se citar: o seio materno, os órgãos genitais, os conflitos com a figura do pai e da mãe, as necessidades orgânicas e a troca de afetividade. Esse conjunto de descobertas é acrescido no cotidiano infantil, formando o caminho de experiências, também simbólicas, que representarão o referencial, a base para a formação da personalidade da criança.

A tensão entre id, ego e superego tem como fundamento a satisfação ou repressão dos impulsos libidinais (impulsos sexuais). Essa sensibilidade erótica ou, pode-se dizer, essa energia vital fará parte de todo o contexto do desenvolvimento de nossas vidas.

A criança sente a realidade e organiza a sua sensibilidade ao mesmo tempo. Essa experiência acontece à medida que ela busca a realização dos seus desejos e obtém respostas e ajustes advindos da própria realidade. Assim, seu repertório vai sendo formado de satisfação e de frustração, que são introjetadas e transformadas em um repertório próprio. Compreender isso é também compreender a criança, pois, para a psicanálise, as linhas que nortearão a estrutura psicológica do indivíduo são traçadas durante os sete anos iniciais da sua vida, período em que se dá o desenvolvimento psicossexual que será exercido na maturidade e que é fundamental, também, como ponto de partida para a construção da complexa simbologia criada pela racionalidade humana. Isso nos leva a concluir que o comportamento da pessoa será também pautado nessa tensão essencial e em suas repercussões simbólicas vividas na infância.

Articulando a contribuição de Piaget e de Freud, assim se manifesta Luckesi (2008, p. 14):

Enquanto Freud esteve atento mais aos processos emocionais trabalhados pelo brinquedo e pelo jogo, Piaget esteve mais atento aos aspectos cognitivos trabalhados por esses mesmos recursos, sem que tenha descuidado dos aspectos afetivos e morais. Enquanto a psicanálise esteve mais atenta (não exclusivamente) à reconstrução da experiência emocional, Piaget esteve mais atento ao processo de construção dos conhecimentos e da afetividade. Todavia, ambos são de fundamental importância para quem deseja trabalhar com atividades lúdicas, seja na educação familiar, na educação escolar, na educação extra-escolar, seja na terapia.

Tanto para Piaget quanto para Freud há o reconhecimento de que a vida é um processo de maturação contínua, e essa fase da infância parece ser determinante para a formação do indivíduo.

Perceba que, para ser criança, é necessário experienciar a realidade, interagindo com o mundo, inventando, criando, ou seja, brincando ao máximo. Essa talvez seja a forma mais eficiente de destrancar as portas da percepção da criança para o mundo.



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3



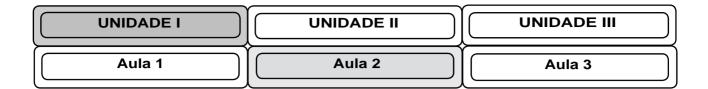
Ao ler o texto anterior, você pôde compreender a participação do adulto para a tensão gerada na criança. Com base em sua própria experiência, reflita sobre o valor dessa tensão para o desenvolvimento e a maturação psicológica da criança e responda à pergunta abaixo:

1) Como você acha que os educadores da infância agem diante de situações de conflito entre o mundo infantil e o mundo do adulto? Cite uma situação observada por você e analise-a.



Caro(a) aprendente!

A resposta ao desafio proposto deve ser postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizar a atividade, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: <www.ead.ufpb.br>.



AULA 2: O MUNDO DO ADULTO E O MUNDO DA CRIANÇA

A maioria dos profissionais de educação parece assumir o mundo adulto como o padrão de comportamento e, como conseqüência, estabelece que a criança deve ser educada com base nesses padrões. Isso também acontece nas escolas de educação infantil. Esse padrão de comportamento implica que a criança seja tratada como um adulto, tomando-se como referência o seu mundo. Nesse sentido, o adulto age segundo os próprios desejos e sonhos e transforma a criança em um objeto. O adulto não precisa se infantilizar ou negar seu próprio mundo, nem poderia, mas pode e deve questioná-lo a fim de deixar o mundo da própria criança existir. Kishimoto (2007, p. 19) argumenta que

a imagem de infância é reconstituída pelo adulto por meio de um duplo processo: de um lado, ela está associada a todo um contexto de valores e aspirações da sociedade, e, de outro, depende de percepções da sociedade e de percepções próprias do adulto, que incorpora memórias de seu tempo de crianças. Assim, se a imagem de infância reflete o contexto atual, ela é carregada, também, de uma visão idealizada do passado do adulto, que contempla sua própria infância.

As percepções próprias do adulto estão estritamente relacionadas ao seu próprio mundo. Assim, no processo de desenvolvimento da criança, o adulto tende a considerar apenas a si mesmo, reproduzindo seus padrões de comportamento como certos e únicos, negando as potencialidades renovadoras que cada criança traz em si mesma. Portanto, cabe aos adultos (pais e profissionais do ensino), que educam e que cuidam de crianças, a responsabilidade de encaminhar a criança à construção do seu mundo dentro do mundo adulto em que ela habita. Para isso, é também necessário entender que ela é outro indivíduo, com vontades e opiniões próprias (DAMAZIO, 1991).

A condição de ser criança envolve, naturalmente, a dependência afetiva e material do adulto, para quem é difícil não confundir tal dependência com a dominação absoluta sobre ela. Há que se ter cuidado com o direcionismo autoritário e, às vezes, até violento, pois isso pode causar danos indeléveis à criança (DAMAZIO, 1991).

Então, é o adulto, com sua lucidez, aquele que deve reconhecer a presença da criança, dialogar com ela de forma honesta e franca, ouvir, por meio da sua voz, de seu corpo e de sua face, os seus sonhos e ajudá-la a fazer descobertas, usando os seus próprios meios. Esse reconhecimento se dá no contato direto com ela, no observar e permitir que dela fluam os sentimentos, os gestos e as ações. A presença do adulto é, portanto, indispensável ao desenvolvimento integral da criança.

No contato entre o mundo do adulto e o mundo da criança, verifica-se que ela vai construindo o sentido das coisas por meio de interações concretas: o fazer, o descobrir, o tocar são experiências vitais, que deixam suas marcas carregadas de significados. Nesse contexto, a criança vai se apropriando dos significados, aprendendo com cada experiência vivida-, especialmente nessa fase, quando ela está ávida por sensações e conhecimentos - e brinca, permanentemente, com a realidade. Ela não separa a forma do conteúdo, nem razão de emoção. Por isso, para ela, os objetos têm vida, razão por que se comunica com as coisas, dialoga com o real. A relação da criança com a realidade é direta e espontânea. Essa experiência dialógica com a realidade é fundamental para o estabelecimento da maturidade lógico-abstrata, que dependerá de que a criança viva uma infância rica em estímulos à sua fantasia, à sua imaginação.





Observe que, diante do que foi explicado até aqui, o brincar ganha densidade, traz enigmas, comporta leituras vivas e ricas de significados para a criança, e por que não dizer para os adultos (pais e profissionais de ensino infantil). O brincar, na fase de infância, deve ser encarado como objeto de estudo e dedicação como também pode ser a chave que abre o canal de comunicação com a criança.



Assista ao filme <Sem reservas: nem tudo na vida pode ser pedido no cardápio>, que trata de uma história de amor leve e interessante. Nessa trama amorosa, vai acompanhar o passo a passo de um rapaz, tentando se aproximar de uma criança em crise emocional pela perda da mãe. Para isso, ele usa uma estratégia cheia de afeto e de ludicidade.

Se você refletir sobre o título desta aula verá que o mundo adulto e o mundo da criança não são universos opostos: o adulto é um prolongamento, uma extensão da criança e, como tal, precisa se ver nela e reconhecer que sua experiência de vida não é a única, assim como não o são suas verdades.

O convite, nesta aula, é para que você ultrapasse o espelho e se veja projetado em outros mundos que não sejam os seus somente. Abra as portas para o infinito mundo da fantasia, do brincar e do sorrir.

Na criança, a experiência e a expressão são brinquedos, a invenção é prazer, viver significa descobrir: abrir portas, ir além do espelho Damazio (1991, p. 45).

Agora, convido você, aprendente, para o exercício da comicidade. Como os profissionais de ensino podem trabalhar o lúdico se eles não vivem experiências que provocam e estimulam o seu lado cômico? Leia o texto que segue, escrito por José Paulo Paes:

O filósofo grego Aristóteles lembrava, já no Século IV a.C., que, de "todos os seres vivos, somente ao homem é dado rir". Pois o chamado riso da hiena não passa de um grito parecido com o riso humano, ao qual, por sua vez, o papagaio imita por imitar, sem saber por quê. Na verdade, a capacidade de rir (excluído evidentemente o riso de é pura alegria física das crianças) está ligada de perto à capacidade de pensar, privativa do homem, o único animal racional. Mas pensar não deve ser entendido, neste caso, como um processo de análise pormenorizado de dados com vistas a chegar-se a uma conclusão. E sim, como uma percepção rápida, quase instantânea, da incoerência de uma situação, incoerência que a torna cômica e por isso mesmo risível.

Depois de examinar numerosos e variados exemplos de comicidade na literatura, no jornalismo, no teatro, no cinema, no circo e na vida diária, o pensador russo Vladimir Propp propôs uma definição geral do cômico. Para ele, a sensação de comicidade resulta de o nosso instinto do que seja normal, certo ou correto ser contradito por algum fato ou acontecimento que repentinamente desmascara um defeito oculto nas coisas ou pessoas nele envolvidas. Com isto, a nossa atenção se desloca de repente das aparências para aquilo que está oculto por trás delas.

Propp parece ter esquecido de dizer, porém, ou, se não esqueceu, deixou de acentuar que, além de repentino, esse desmascaramento deve ser feito de maneira habilidosa e surpreendente. Pois é precisamente nestas duas últimas características que está o sal, por assim dizer, da comicidade.

Veja-se, por exemplo, um texto de Aluísio Azevedo, "O macaco azul". Já o título deste típico conto humorístico contradiz a nossa noção de normalidade: quem jamais viu na vida um macaco azul? E toda a trama da narrativa se volta para a explicação do título extravagante, ao qual está ligado um outro paradoxo ou absurdo: de que o narrador do conto sabe o segredo da poesia. Ora, é do conhecimento geral que o poeta nasce feito. Não existe nenhuma fórmula mágica que possa fazer com que escrevam bons poemas aqueles que não nasceram dotados para isto – ainda que seu talento inato tenha de ser aprimorado pelo estudo e pela prática da escrita.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3

No conto de Aluísio Azevedo, um certo Paulino que, embora tivesse feito o quanto podia, jamais conseguira escrever um único verso digno do nome, põe-se a perseguir o narrador, insistindo em que ele lhe revele, a qualquer preço, o segredo da poesia. Para livrar-se do importuno, o narrador inventa então o habilidoso e intrigante estratagema do macaco azul. Temos aí, pois, os elementos de base da definição de Propp: nosso senso de normalidade e de equilíbrio é contraditado por um defeito humano, a falta de talento e a pretensão absurda de consegui-lo por meio de uma fórmula secreta, defeito que é confirmado até o ridículo por essa mesma pretensa fórmula. E a graça do conto está na habilidade com que a fórmula é proposta - intrigante aparência por trás da qual nosso olhar desvenda o ridículo da vaidade e da ambição humana.



Não pense você que, por revelar-lhe antecipadamente boa parte do entrecho ou argumento desse conto de Aluísio Azevedo, tenhamos estragado o prazer da sua leitura. Em primeiro lugar, não lhe foi revelado qual era ao certo a surpresa do final. Em segundo lugar, diferentemente das piadas que só são engraçadas quando as ouvimos contar pela primeira vez, o prazer de ler-se um bom conto humorístico não está apenas em saber o que ele conta, mas, também e, sobretudo, poder apreciar a maneira pela qual ele vai conquistando aos poucos a nossa atenção, preparando-nos progressivamente para a surpresa final. Como nas viagens, cujo prazer não é apenas chegar-se ao lugar de destino, mas, também, desfrutar os encantos do percurso.



DESAFIO

Quero apenas que você releia o texto de José Paulo Paes e se deixe envolver com a leitura. Perceba a sutileza do tom de humor por meio do jogo que o autor faz com a própria realidade ficcional. Experimente essa leitura.

Agora, relacione o que você experimentou com a sua prática educacional, experiência pessoal ou com observações que você tenha feito de outros profissionais de ensino. Responda à pergunta abaixo, de forma dissertativa, utilizando 10 linhas.

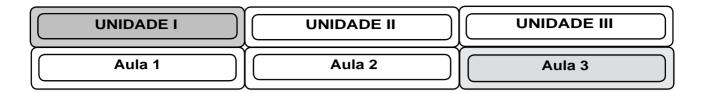
1) Apresente situações da vida cotidiana que podem ser oferecidas pelo adulto à criança para que ela crie, brinque, exerça sua curiosidade e experimente o mundo.



Caro(a) aprendente!

A resposta ao desafio proposto deve ser postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizar a atividade, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: <www.ead.ufpb.br>.





AULA 3: DEFINIÇÕES DE JOGO, BRINQUEDO E BRINCADEIRA

Um dos caminhos para fazer frente à realidade congelada e opressora de muitas escolas e trazer a vida à tona é a busca de uma educação político-estética, que tenha como cerne a visão do homem como ser simbólico, que se constrói coletivamente, e cuja capacidade de pensar está ligada à capacidade de sonhar, imaginar, jogar com a realidade (MARINA DIAS).

De tudo o que se possa dizer sobre a infância, no âmbito da pedagogia e da psicologia, cabe destacar a importância do jogo, do brinquedo e da brincadeira no desenvolvimento infantil. Há, contudo, um consenso sobre o possível desconhecimento acerca dos próprios conceitos que hoje esses termos carregam. Iniciamos esta aula retomando a significação dicionarizada do termo lúdico: do Lat. ludu, jogo; adj., referente a jogos, brinquedos, divertimentos, passatempos; relativo ao jogo enquanto componente do comportamento humano.

Então, lúdico é tudo isto: jogo, brinquedo e brincadeira (divertimento), mas os estudos sobre o assunto não param por aí e avançam no sentido de elaborar um conceito para cada um desses termos.

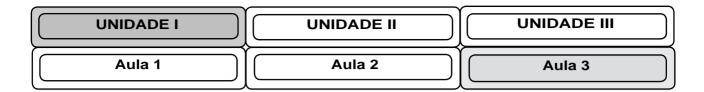
Kishimoto (2007, p. 15) atenta para o fato de que, no Brasil, os conceitos de jogo, brinquedo e brincadeira ainda são imprecisos. O autor acrescenta, ainda, que estudiosos do assunto, como Brougère, Henriot e Wittgenstein, esforçaram-se, na tentativa de definir o que é jogo. Esses teóricos procuram entender como um dado comportamento pode ser considerado jogo ou não. O que é considerado jogo, para uma criança indígena, por exemplo, poderia não ser para crianças de outras culturas. Assim, em diferentes culturas, uma mesma conduta pode ser considerada ou não um jogo.

Kishimoto adota as referências de Gilles Brougère e Jaques Henriot, que estabelecem três níveis de diferenciação para o que pode ser o jogo:

- 1- O resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social;
- 2- Um sistema de regras; e
- 3- Um objeto.

O resultado de um sistema lingüístico que funciona dentro de um contexto social	Um sistema de regras	Um objeto
Nessa concepção, o sentido do jogo depende da linguagem de cada contexto. Há um funcionamento pragmático da linguagem, do qual resulta um conjunto de fatos ou atitudes que dão significados aos vocábulos a partir de analogias. Elas exigem o respeito a certas regras de construção que nada têm a ver com a ordem do mundo.	Nesse caso, o jogo é constituído de um sistema de regras que permitem identificar, em qualquer jogo, uma estrutura seqüencial que especifica sua modalidade. O xadrez tem regras explícitas diferentes: loto ou trilha. São as regras do jogo que distinguem, por exemplo, jogar buraco ou tranca, usando o mesmo objetivo.	objeto. O xadrez materiliza-se no tabuleiro e nas peças que podem ser fabricadas com papelão, madeira, plástico, pedra ou metais. O pião, confeccionado de madeira, casca de fruta ou
O jogo, enquanto fato social, assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui. É esse o aspecto que nos mostra por que, dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas.	Tais estruturas seqüenciais de regras permitem diferenciar cada jogo, permitindo superposição com a situação lúdica, ou seja, quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica.	

Fonte: Kishimoto (2007, p. 16-17).



Então, o que é o jogo?

O significado do jogo é dado de acordo com fatores culturais, pelas regras criadas e pelo objeto em si. Entretanto, a análise sobre o que é o jogo se estende devido à sua dimensão como elemento essencial na constituição do homem. Analisando o jogo como produto social e um elemento de cultura, ele pode ter características de prazer, de coisas não sérias, de liberdade e ter caráter fictício ou representativo.

Lembrando o que foi abordado na Aula 1, em relação a Freud e às concepções da psicanálise, a tensão vivida pela criança é uma constante. Isso significa que a tensão entre os elementos constitutivos da estrutura psicológica do homem contribui para o desenvolvimento e o amadurecimento psicológico, por essa razão, é importante experienciar a frustração. Une-se a isso a concepção de Vygostski (apud KISHIMOTO 2007, p. 23), que afirma que, nem sempre, o jogo proporciona prazer e pode, sim, proporcionar desprazer, quando não se conquista o objetivo desejado. Nesse momento, é oportuno retomar a psicanálise, pois ela explica que o desprazer, como parte do jogo, age na criança como elemento importante em processos de catarses de situações dolorosas, construídas pela própria criança.

Huizinga (1951), citado por Kishimoto (2007, p. 23), postula a natureza livre do jogo como atividade voluntária do ser humano. O autor acrescenta que, se imposto, deixa de ser jogo. Entendemos, então, que Huizinga defende a liberdade e a espontaneidade da criança em jogar sem ter uma finalidade expressa, ela não joga para adquirir conhecimento ou desenvolver qualquer habilidade mental ou física. A criança joga buscando o lúdico.

Mas, o que é o brinquedo?

Esse é outro termo indispensável para se compreender o campo do lúdico. Kishimoto (2007, p. 18) diz que o brinquedo difere do jogo porque esse supõe uma relação íntima com a criança e uma indeterminação quanto ao uso, ou seja, a ausência de um sistema de regras que organizam sua utilização. O brinquedo é a representação de algo, ou seja, é algo presente no lugar de algo. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los (KISHIMOTO, 2007, p. 18).

E o que é a brincadeira?

Segundo Kishimoto (2007, p. 21), "brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. Pode-se dizer que é o lúdico em ação. Desta forma, brinquedo e brincadeira relacionam-se diretamente com a criança e não se confundem com o jogo".

Em estudos mais recentes, Christie (1991) citada por Kishimoto (2007, p. 25), elabora critérios para identificar características do jogo infantil, a saber:



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3

Não-literariedade	as situações de brincadeira literariedade caracterizam-se por um quadro no qual a realidade interna predomina sobre a externa. O sentido habitual é substituído por um novo. São exemplos de situações em que o sentido não é literal os ursinhos de pelúcia servirem como filhinhos e a criança imitar o irmão que chora;
Efeito positivo	o jogo infantil é normalmente caracterizado pelos signos do prazer ou da alegria, entre a criança que o demonstra por meio do sorriso. Esse processo traz inúmeros efeitos positivos aos aspectos corporal, moral e social da criança;
Flexibilidade	as crianças estão mais dispostas a ensaiar novas combinações de idéias e de comportamento em situações de brincadeira que em outras atividades não-recreativas. Estudos como os de Bruner (1976) demonstram a importância da brincadeira para a exploração. A ausência de pressão do ambiente cria um clima propício para a investigação necessária à solução de problemas. Assim, brincar leva a criança a tornar-se mais flexível e buscar alternativas de ação;
Prioridade do processo de brincar	enquanto a criança brinca, sua atenção está concentrada na atividade em si, e não, em seus resultados ou efeitos. O jogo infantil só pode receber essa designação quando o objetivo da criança é brincar. O jogo educativo, utilizado em sala de aula, muitas vezes, desvirtua esse conceito ao dar prioridade ao produto, à aprendizagem de noções e habilidades;
Livre escolha	o jogo infantil só pode ser jogo quando escolhido livre e espontaneamente pela criança. Caso contrário, é trabalho ou ensino;
Controle interno	no jogo infantil, são os próprios jogadores que determinam o desenvolvimento dos acontecimentos. Quando o professor utiliza um jogo educativo em sala de aula, de modo coercitivo, não oportuniza aos alunos liberdade e controle interno. Predomina, nesse caso, o ensino, a direção do professor.



Você deve ter percebido que a classificação acima separa totalmente o jogo construído pela própria criança do jogo organizado pelo adulto para ela. A autora considera que, no primeiro caso, o jogo é essencial para o desenvolvimento infantil e deixa claro que essa forma de jogar deveser realizada pela criança, sema orientação o uinterferência do adulto.

É assim que o jogo, o brincar, exerce o seu papel mais completo no processo de desenvolvimento da criança. É dessa maneira que ela inventa, cria e recria e, naturalmente, desenvolve suas potencialidades. Não obstante o que foi afirmado acima, o adulto ou o profissional de ensino infantil pode e deve lançar mão do jogo com finalidades didáticas, como recursos metodológicos para atingir os objetivos de aprendizagem. Esse seria o uso utilitário do jogar ou brincar.

Há muito se estuda sobre a relação da criança com o jogo. Em 1612, apontava-se o sentido do jogo muito próximo de como hoje ele é compreendido. Porém, embora ainda não se colocasse o jogo dentro de uma perspectiva educativa, já se destacava a importância da espontaneidade que ele oferecia. Na Unidade II, nossa conversa avança exatamente sobre este aspecto: o papel pedagógico do jogo.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 1	Aula 2	Aula 3



DESAFIOS

Você conhecia, antes de ler essa unidade, tantos detalhes sobre o jogo e a brincadeira?

- 1) Destaque o que decobriu com essa leitura. Construa frases que possam ser transformadas em temas para um bate-papo.
- 2) Agora, participe de um **<fórum>** com os colegas sobre essas frases conclusivas que você construiu.

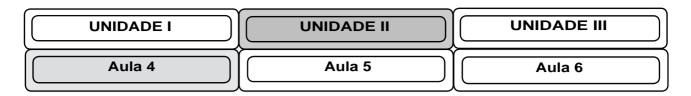
Atenção! Lembre-se de que ser o primeiro a postar no fórum traz sempre alguma vantagem. Portanto, vá em frente e comece a conversar sobre as suas descobertas acerca do jogo e da brincadeira.



Caro(a) aprendente!

As respostas aos desafios propostos devem ser postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-lo, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.







UNIDADE II

O PAPEL PEDAGÓGICO DO JOGO

JÁ BRINQUEI DE BOLA, JÁ SOLTEI BALÃO, MAS TIVE QUE FUGIR DA ESCOLA PARA APRENDER ESTA LIÇÃO. "MEU REFRÃO"- CHICO BUARQUE

AULA 4: PANORAMA DAS DESCOBERTAS SOBRE O LÚDICO E A INTERFACE COM A ÁREA PEDAGÓGICA

Os paradigmas atuais sobre o jogo infantil reafirmam a sua importância como um meio de expressão de qualidades espontâneas ou naturais da criança e tentam redefini-lo, associando-o à sua utilidade educativa. Esse é o foco desta aula.



Vamos iniciar a nossa conversa, retomando o percurso dos estudos realizados sobre o jogo, a brincadeira e a educação. A idéia é de que se conheça, de forma breve, o que se estudou até a atualidade, pois se acredita que esse é o momento de se ampliar a dimensão do conhecimento específico sobre esse assunto.

Kishimoto (2007) considera que, antes da fase do Romantismo, três concepções estabeleciam as relações entre o jogo infantil e a educação:

- 1- o jogo como recreação;
- 2- o uso do jogo para favorecer o ensino de conteúdos escolares:
- **3-** o uso do jogo para diagnóstico da personalidade infantil e como recurso para ajustar o ensino às necessidades infantis.

O jogo foi visto como recreação desde a antiguidade greco-romana. Ele aparece como uma forma de relaxamento necessário às atividades que exigem esforço físico, intelectual e escolar por parte da criança. O jogo serviu, também, para divulgar princípios de moral, ética e conteúdos de história, geografia e outros.

Kishimoto (2007) explica que, já no Renascimento, o jogo é visto como uma conduta livre, que favorece o desenvolvimento da inteligência e facilita o estudo. Assim, os conteúdos deveriam aparecer em forma lúdica, exatamente para se contraporem ao uso da palmatória e da extensiva oratória, práticas pedagógicas freqüentemente usadas nesse período. Finalmente, o autor apresenta o jogo como forma espontânea da expressão da criança, como meio de recriação. Portanto, é visto como um momento adequado para se observar a natureza psicológica da criança.

Nessa retrospectiva, Kishimoto (2007) ressalta a 'revolução romântica' como marco para a visibilidade do jogo e da criança no pensamento da época, Século XVIII, dando-lhes outro enfoque: a criança e o jogo passam a ser analisados numa perspectiva genética, segundo Rousseau. Nesse contexto, o conhecimento da criança se torna uma via de acesso à origem da humanidade.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6

Ao final do Século XIX, os estudos de Darwin trazem a concepção da seleção natural, que justifica a sobrevivência das espécies animais que se adaptam às novas condições de vida. < **Brougère**>(1933, citado por KISHIMOTO, 2007, p. 31, grifo nosso) acrescenta que "vista como elemento participante dessa seleção, a conduta lúdica parece mais incorporar a adaptabilidade dos animais que se tornam mais aptos para a sobrevivência".

Por outro lado, a psicologia da criança, que surge no Século XIX, recebeu influência da biologia e incorporou os estudos dos animais para o campo da infância. Aí o jogo passa a ser considerado como um pré-exercício de instintos herdados, uma ponte entre a biologia e a psicologia.

Kishimoto (2007) explica que, a partir disso, fica patente o pressuposto biológico da necessidade da espécie, e se acrescentam a isso a vontade e a consciência infantil, em busca do prazer para justificar os processos psicológicos. Aqui, o jogo ganha notoriedade entre a psicologia e a pedagogia. Todavia, é com < Piaget > (1978-1977) que fica patente que é pela brincadeira e pela imitação que se dará o desenvolvimento natural da criança. Enquanto processo assimilativo, a brincadeira participa do conteúdo da inteligência à semelhança da aprendizagem (KISHIMOTO, 2007). Contribuindo com o desenvolvimento dessa teoria, < Vygotski> (apud Kishimoto, 2007, p. 32), em 1987, acrescenta outra visão à participação do jogo na infância, mostrando que todos os processos psicológicos são construídos a partir do contexto sócio-cultural. Então, para ele, toda conduta humana, incluindo as brincadeiras, é fruto do sistema produtivo econômico gerador de modos de vida. Vygotski faz uma observação muito interessante: destaca a brincadeira, em que a criança, essencialmente a partir dos três anos de idade, desempenha papéis. Nesses casos, por exemplo, verifica-se a influência dos elementos sociais. A criança cria, recria as situações e papéis que ela viveu e foi acumulando ao longo dos três anos de vida.

Chomsky foi outro estudioso que trouxe inúmeras contribuições com o jogo e as brincadeiras, quando criou a teoria da gramática gerativa. Ele observou que era possível construir inúmeras frases e ampliar o domínio da linguagem quando se dominavam as regras da linguagem - e o jogo é feito de regras e de linguagem. Veja o que Kishimoto (2007, p. 32) refere a esse respeito:

A compreensão de que as regras geram as sentenças e de que é possível criar novas sentenças a partir de outras regras é a chave para a compreensão da linguagem e de sua teoria sobre as brincadeiras infantis.



Veja, nesse entrevista com esse pesquisador francês sobre brinquedo desenho animado para crianças. http:// www.aprendebrasil. com.br/entrevistas/ entrevista0033.asp. Gilles Brougère professor de Ciências Educação na Universidade Paris Nord e autor dos livros Jogos Educação (Editora Artmed) e Brinquedo e cultura (Cortez Editora).

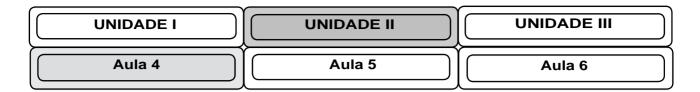


Para aprofundar seu conhecimento, leia:

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. PIAGET, Jean. O julgamento moral na criança. Trad. de Elzon Leonardon. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

VYGOTSKY, L. S. **História social da mente**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.





Já Bruner (1983 *apud* KISHIMOTO, 2007, p. 33, grifo nosso) traz uma observação também relevante que completa aquelas feitas por Chomski. Leia abaixo o que Kishimoto acrescenta:

[...] brincadeiras infantis como esconder o rosto com a fralda (peekaboo) estimulam a criatividade, não no sentido romântico, mas na acepção de Chomsky, de conduzir à descoberta das regras e colaborar com a aquisição da linguagem. É a ação comunicativa que se desenrola nas brincadeiras entre mãe e filho, que dá significado aos gestos e que permite à criança decodificar contextos e aprender a falar. Ao descobrir as regras, nos episódios altamente circunstanciados, a criança aprende, ao mesmo tempo, a falar, a iniciar a brincadeira e alterá-la. A aprendizagem da língua materna é mais rápida, quando se inscreve no campo lúdico. A mãe, ao interagir com a criança, cria um esquema previsível de interação que serve de microcosmo para a comunicação e o estabelecimento de uma realidade compartilhada.

Veja como a explicação acima deixa clara a contribuição do jogo e da brincadeira para o desenvolvimento infantil, desde a fase inicial da vida. É a brincadeira em forma de linguagem, é a linguagem da brincadeira estabelecendo a comunicação da criança com a mãe.

Até aqui, mostraram-se alguns paradigmas explicativos sobre a importância do jogo e da brincadeira, que se situam entre os comportamentos naturais e sociais da criança. Mas a psicologia e o campo de conhecimento conhecido como psicomotricidade> têm elaborado, cada vez mais, conceitos que envolvem a psicofisiologia> do comportamento humano, da qual o lúdico passa a ser reconhecido como elemento essencial e é compreendido como uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente.



Para saber mais sobre **Psicomotricidade**, visite os endereços: h t t p://www.colegiosantamaria.com.br/santamaria/aprend.

http://www.artigonal.com/educacao-artigos/a-importancia-da-psicomotricidade-na-educacao-infantil-340329.html.



A psicofisiologia estuda a base fisiológica das funções motoras, especialmente no que se refere aos reflexos, à postura, ao equilíbrio, à coordenação motora e ao mecanismo de execução dos movimentos.



Caro(a) aprendente, perceba que, de agora em diante, usaremos os termos jogo, brincadeira e lúdico como sinônimos, como se faz usualmente.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6



DESAFIOS



Leia o texto complementar: **O lúdico na educação infantil**, que encontrase disponível no *site*:

.

No final do texto, consta a seguinte reflexão:

"Entendemos, a partir dos princípios aqui expostos, que o professor deverá contemplar a brincadeira como princípio norteador das atividades didático-pedagógicas, possibilitando às manifestações corporais encontrarem significado pela ludicidade presente na relação que as crianças mantêm com o mundo".

Além disso, encontrará as seguintes perguntas, que seguem abaixo. Dê sua resposta a cada uma delas, com base na sua experiência profissional e nas leituras que acabou de realizar. Produza um texto com 20 linhas.

- 1) Porém, essa perspectiva não é tão fácil de ser adotada na prática. Podemos nos perguntar: como colocar em prática uma proposta de Educação Infantil em que as crianças desenvolvam, construam/adquiram conhecimentos e se tornem autônomas e cooperativas?
- 2) Como os professores favorecerão a construção de conhecimentos se não forem desafiados a construir os seus?



Caro(a) aprendente!

As respostas aos desafios propostos devem ser postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-lo, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.





AULA 5: A LUDICIDADE VIVIDA DENTRO DE CADA UM DE NÓS

Antes mesmo de relacionar as brincadeiras e suas funções, é necessário pensar o lúdico, não apenas como produto final de uma atividade, mas como a própria ação. A ação de jogar e brincar propicia o encontro consigo e com o outro, a partir do qual se estabelecem o autoconhecimento e o conhecimento do outro.

Os momentos lúdicos, em sala de aula, podem ou não ser feitos com jogos ou brinquedos, pois o lúdico é também um conjunto de atitudes. É uma postura que o profissional de ensino assume na sua relação com o aprendente. A postura 'professoral', austera, em nada facilita o ingresso no mundo da ludicidade. O profissional de ensino precisa de leveza, de alegria, de prazer, de afetividade e de flexibilidade.

A ludicidade exige uma pré-disposição interna de cada um envolvido nessa relação de troca de saberes. **Luckesi**> (2005) explica:

Comumente se pensa que uma atividade lúdica é uma atividade divertida. Poderá sê-lo ou não. O que mais caracteriza a ludicidade é a experiência de plenitude que ela possibilita a quem a vivencia em seus atos.

Leia o texto de Luckesi neste *site*: http://www.luckesi.com.br/textos/ludicidade_e_atividades_ludicas.doc. Você entenderá o que o autor explica sobre ludicidade a partir do lugar interno do sujeito. Conheça outros excelentes textos do mesmo autor neste *site*: http://www.luckesi.com.br/.



O professor Carlos Luckesi é Doutor em Educação, Professor do Programa de Pós-graduação em Educação, FACED/UFBA, vice-coordenador do GEPEL – Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Ludicidade, vinculado à linha de Pesquisa Filosofia, Linguagem e Praxis Educativa, do Programa de Pós-graduação em Educação - FACED/UFBA.



Mais informações em: LUCKESI. C. C. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. IN: **Interfaces da Educação, Cadernos de Pesquisa – Núcleo de Filosofia e História da Educação**, Programa de Pós-graduação em Educação, UFBA, v. 2, n. 1, 1998, p. 09-25.

Essa é outra visão de Luckesi sobre a ludicidade, que é complementar e essencial, para além de tudo o que se falou até o momento. Vale a pena você conferir o texto acima recomendado.

Agora, passa-se a abordar a face divertida da ludicidade. Fala-se muito do humor, do riso, como elo de ligação, de aproximação entre as pessoas. No entanto, o brincar, o fazer rir, no nosso dia-a-dia, torna-se cada vez mais difícil. Associa-se muito o riso à falta de responsabilidade, ao deboche, à galhofa! Mas rir é coisa séria. Como brincar é coisa séria. E saber rir e fazer rir é mais sério ainda.

Como o lúdico é importante na vida humana, cabe aos profissionais levarem consigo o espírito do riso também para sua sala de aula. A presença do humor não anula a sua competência técnica, a sua dedicação ou a sua autoridade, ao contrário, ele é seu aliado.

Há muito tempo, desde os gregos, já se diz que o riso liberta. Aristóteles foi um dos que escreveu sobre o riso, fato já citado na Unidade I (por isso escolhemos, para aquela Unidade, textos que fazem rir). Parece, todavia, que, na prática, rir e fazer rir não combinam com a função de profissional de ensino. Parece que ele tem dificuldades de exercer sua autoridade natural, inerente à sua função social. Esse *status* é conferido socialmente a essa função, sem,

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6

necessariamente, associar a isso uma carga de < <u>autoritarismo</u>> e, conseqüentemente, uma postura corporal e um discurso também autoritários.

Para trazer a ludicidade para dentro da sala de aula, é preciso acreditar em si mesmo, ter autoconfiança, sem presunção ou vaidade exacerbada. Acreditar no que se faz e nas escolhas que fez como profissional. Acreditar na simplicidade da vida, mas, efetivamente, exercê-la.

Ora, o que estamos esperando para fazer com que o bom humor e a brincadeira se façam presentes em nossas salas de aula? Como fazer para quebrar a rigidez comum nesse espaço de aprendizagem?

No artigo já citado, Luckesi (2005) assevera:

A atividade adulta no trabalho pode ser internamente lúdica; não é o trabalho que é não-lúdico, mas sim, o trabalho produtivo, no seio do capital. Parafraseando Marx, diria que "trabalho é trabalho; ele só é produtivo, no contexto da mais valia, na sociedade capitalista". E, nesse contexto, no geral, não há e dificilmente haverá ludicidade no trabalho: o horário de trabalho é o horário da empresa, as regras são as regras da empresa, o modo de vida são os modos determinados pela empresa, ou seja, o trabalho na sociedade capitalista é alienante e, por isso mesmo, não-lúdico. Que tal tentar fazer do nosso trabalho uma experiência lúdica, mesmo no seio da sociedade capitalista? É um desafio para todos nós servirmo-nos das contradições e utilizá-las a favor da vida. São elas que produzem o movimento de transformação.



Recomendo a leitura dos livros de Paulo Freire: **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1997. Visite os sites de bibliotecas virtuais, pois lá você encontrará todos os livros recomendados.



http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/Controle?tipo=livro&op=listar&id=0&obra_critica=0.

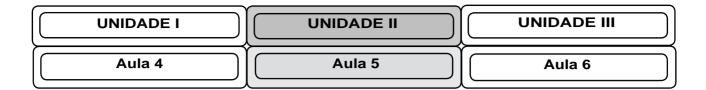
http://www.paulofreire. ufpb.br/paulofreire/ ajuda_faq.htm.

O lúdico pode e deve estar presente, em cenas do nosso cotidiano profissional, como chave para que se abram portas para o aprendizado de 0 a 100 anos. As experiências em sala de aula, onde o lúdico aparece, trazem sempre resultados positivos.

Veja este depoimento de uma profissional que se viu diante de um desafio em sala de aula. Isso pode ter acontecido com você também, ou com alguém que você conhece. O fundamental aqui é que você leia esse depoimento com carinho e reconheça, nas ações da colega, onde o lúdico aparece exatamente como esse elo de ligação, de aproximação, essa porta de acesso ao outro e a nós mesmos.

Veja que a Prof. Sheila, em seu depoimento, busca respostas nas teorias, nas leituras, e isso a ajuda muito. O desafio implica em aprender a lidar com situações de inclusão educacional (você estudou em trilhas anteriores sobre Educação Inclusiva), porém, o elemento lúdico parece ter sido a chave para o crescimento tanto da professora Sheila quanto do aluno Matheus que, juntos, encontraram o lugar da compaixão, como diz Luckesi (2005), no final seu artigo.





Leiamos o depoimento:

=

Fonte: Fórum Inclusão: foruminclusao@yahoo.grupos.com.br.

Meu aluno com síndrome de Down: um tesouro no final do arco-íris

Sheila Aparecida de Jesus,

Professora do ensino fundamental, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO, pós-graduada no Curso de Gestão, Supervisão e Orientação Escolar pelo ISAL – Instituto de Ensino Superior da América Latina.

A grandiosidade da educação é medida pela consciência e preparo do professor, o qual deve ter em mente que é dentro de sua sala de aula, em um espaço relativamente minúsculo perante o mundo "lá fora", que ele auxilia, na construção do eixo que norteia vidas, forma personalidades, presta informações, mede conhecimentos e aprende com cada um de seus alunos a importância de cada pessoa para contribuir na construção do mundo.

Este relato inicia-se numa tarde do final do mês de julho de 2005, quando, sem pedir licença, sem avisar e nem se importar, Matheus entrou em minha vida. Justo na minha vidinha tranqüila de professora de literatura infantil na Escola Municipal Alcindo de França Pacheco, na cidade de Guarapuava, no estado do Paraná.

Vale dizer que tudo aconteceu porque a professora da 1ª série afastou-se por licença médica, e a diretora da escola incumbiu-me de assumir a turma por aproximadamente quinze dias. Na oportunidade, fez questão de lembrar que era uma turma considerada muito boa e que minha tarefa se resumiria em dar continuidade ao trabalho da professora licenciada, sem deixar diminuir o rendimento que a turma já vinha apresentando. Assustada, diante de tal responsabilidade, me senti desafiada e aceitei a substituição temporária.

O primeiro dia transcorreu sem maiores problemas, a não ser por um menininho, que sentava na primeira carteira da fila e que se limitou a me olhar fixamente durante a tarde toda, sem esboçar nenhum tipo de emoção ou reação.

Já o conhecia, era o Matheus, que tinha síndrome de Down. Já tinha lido e estudado sobre inclusão na minha graduação em Pedagogia. Confiante nos conhecimentos que a universidade havia me oferecido a respeito, fui verificar, em seu caderno, o registro da aula do dia e os conteúdos trabalhados pela outra professora. Qual foi a minha surpresa ao perceber que o seu caderno estava praticamente em branco e, da minha aula, não havia nem sinal de qualquer esboço de registro. Preocupada, perguntei o que fazer diante dessa situação desconfortável e, como resposta, ouvi que era só dar uma folha e lápis de cor, que ele adorava passar a tarde desenhando. Saí em silêncio, surpresa com o que ouvira.

No outro dia, um choque ainda maior. Por puro ócio, Matheus destruiu sua fralda descartável e a espalhou pela sala, para chamar a minha atenção sobre sua presença no ambiente. Cheguei em casa e chorei. Chorei diante da impotência e do orgulho atingido, justo eu, que sempre fui tão dedicada ao meu trabalho, passar por uma experiência tão negativa de ter um aluno que não aprendia o que eu ensinava. Enchi-me de coragem para outro dia de trabalho, que foi marcado por nova decepção: o Matheus começou a correr pela sala, se jogar no chão e a riscar as atividades dos colegas, e eu ali, tentando demonstrar a ele que precisava aprender do meu jeito.

Então, os alunos me repreenderam dizendo que tinha que deixar o Matheusinho brincar, pois ele era doente e por isso podia fazer o que quisesse. Transtornada, resolvi fazer alguma coisa por ele, mas, principalmente, por mim, afinal, o que minhas colegas iriam dizer da minha falta de "domínio de classe". Em casa, busquei, no meu antigo material da universidade, algo que tratasse de inclusão e fiquei horas debruçada sobre ele para tentar entender o que eu tinha de fazer. Como já era final de semana, decidi procurar atividades para que o Matheus se ocupasse e com isso "eu" pudesse trabalhar sossegada, afinal, estava na sala para ensinar, e não, para perder tempo com alguém "que não queria aprender".

Nos dias que se seguiram, após entregar as atividades ao Matheus, percebi sua curiosidade diante dos exercícios que estavam na folha. Rapidamente pegava um lápis e tentava fazer, porém, a dificuldade que ele tinha em movimentar os dedos, até para segurar o lápis, fazia com que desistisse logo de início. Frente a isso, comecei a observá-lo e qual não foi minha vergonha ao entender que não era o Matheus quem tinha que aprender o que eu propunha, mas eu é que precisava entendê-lo e adequar as atividades ao seu nível de aprendizagem.

•

Na sexta-feira, meu último dia na turma, fui avisada de que ficaria mais um mês, pois a licença da outra professora havia sido prolongada. Decidi investir. Então, providenciei uma caixa de massa de modelar e, todo dia, deixava que Matheus escolhesse uma cor de massinha para brincar. Para tornar os conteúdos mais fáceis e atrativos, eu trazia músicas e brincadeiras como auxiliares no processo de ensino - aprendizagem. Todos gostavam, inclusive o Matheus que, num rompante, num desses momentos, gritou uma das palavras contidas na música. Todos pararam de cantar e ficaram perplexos, afinal, ele não falava com ninguém, somente balbuciava.

Acontece que a licença da professora estendeu-se quase até o final do ano letivo, e eu assumi a turma definitivamente. No intuito de facilitar a aprendizagem de Matheus, montei um material de pesquisa sobre síndrome de Down e ali fui apresentada a autores que desconhecia e que, sem dúvida, têm sido meus companheiros nessa caminhada. Dentre eles, Mantoan (2001), que descreve, com maestria, os passos da inclusão na escola, as ações mais comuns e as reais necessidades, e Schwartzman, que desperta o educador na percepção de que:

Entre outras deficiências que acarretam repercussão sobre o desenvolvimento neurológico da criança com síndrome de Down, podemos determinar dificuldades na tomada de decisões e iniciação de uma ação; na elaboração do pensamento abstrato; no cálculo; na seleção e eliminação de determinadas fontes informativas; no bloqueio das funções perceptivas [...]; nas funções motoras e alterações da emoção e do afeto (1999, p. 247).

E, ainda, segundo Werneck (1995, p. 164): "[...] os portadores de Síndrome de Down têm capacidade de aprender, dependendo da estimulação recebida e da maturação de cada um, o desenvolvimento afetivo e emocional da criança também adquire papel importante[...]".

Conhecendo um pouco das dificuldades de Matheus, comecei a buscar atividades que o desafiavam e chamavam sua atenção e que dessa maneira fosse melhorando os resultados. Eu estava feliz, e o Matheus mais ainda, pois, quando realizava as atividades, sentia-se orgulhoso e mostrava para os colegas quando as terminava.

Diante disso, construí uma postura de vibrar com ele, cada vez que completava com êxito seus trabalhos. Sobre a valorização das atividades, Pereira apud Aranha (2005) destaca:

Quando as atividades são valorizadas pelo professor e pelos colegas, o aluno passa a querer realizar mais e mais trabalhos, tanto na escola, quanto fora dela. Essa escola passa a ser considerada local de apoio, de motivações, de estímulo ao crescimento, de desenvolvimento e busca do saber.

Outra atitude que tomei foi de mostrar que o Matheus não era um coitadinho e que não precisava da piedade dos colegas. Ele era igual a todos os outros alunos e, de Matheusinho, passou a ser chamado de Matheus, construindo uma identidade e, com isso, responsabilidades e uma nova postura dentro e fora da sala de aula. A cada dia ele se revelava, fosse como ajudante para organizar a sala ao final da aula ou durante o recreio, pois, frente à desmistificação de que ele era doente, seus colegas passaram a chamá-lo para participar das atividades coletivas, como jogar bola e para as brincadeiras no pátio. Com isso, pude constatar que o mundo todo muda constantemente, e isso se reflete na mudança da forma de pensar e agir das pessoas.

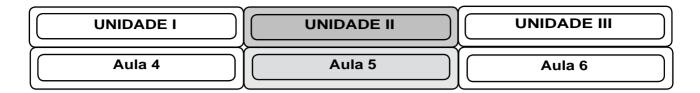
Cartolano afirma que "[...] diante da aceleração das mudanças, das novas descobertas das ciências e das tecnologias modernas, é preciso que estejamos sempre de espírito aberto à pesquisa, à busca incessante de novas respostas que nos ajudam a repensar o velho e a enfrentar o novo [...]" (1998, p. 29-30).

Face à percepção dessas mudanças, movimentei-me no afã de descobrir opções e formas de ensino que pudessem favorecer o desenvolvimento de Matheus em sala de aula. A turma toda, de maneira geral, intuía que podia colaborar para o crescimento global do colega. Assim, a cada vitória dele, a turma sentia-se envaidecida, pois sabia que era agente naquele processo. Com base nas atividades desenvolvidas por Matheus, criei um portfólio de aprendizagem, abri mão dos cadernos, quando notei sua dificuldade de enxergar as linhas. No momento que eu destinava para a leitura, quando toda a turma se levantava para escolher livros, gibis ou revistas para ler, o Matheus nunca se interessava. Um dia ele também fez uma escolha, era um livrinho com um bombeiro na capa. Ele pegou o livro, esperou que todos estivessem sentados e começou a gesticular e balbuciar sons que davam à conotação de que tentava contar a história como os colegas sempre faziam, o que ele nunca queria fazer. Depois que fez toda a dramatização, abriu o livro e começou a falar letra por letra, ainda sem a noção de palavra e sílaba. O silêncio foi total até que uma aluna disse: "o Matheus leu letrinhas, professora!" Imediatamente lembrei da frase de um autor chamado Welchmann: "Se uma criança não pode aprender da maneira que é ensinada, é melhor ensiná-la da maneira que ela pode aprender".

-

Então, concluí que todo o meu trabalho com alfabeto móvel, músicas, brincadeiras, contação de





histórias e estímulo diário com atividades envolvendo letras do alfabeto, não tinha sido em vão. Essa demonstração de aprendizagem me estimulou mais ainda e comecei a adquirir livros, comprar e construir materiais referentes a alunos com dificuldades de aprendizagem. A cada novidade que eu trazia, Matheus tentava e conseguia resolver. Com poucas explicações e muita atenção, ele ia vagarosamente me mostrando que, estando certa ou não, ele estava aprendendo.

Nesse momento, novas questões foram surgindo: Estaria eu fazendo a tão famosa inclusão? Inclusão era isso? Ensinar meu aluno de maneiras diferentes a atingir conteúdos comuns? Se era isso, estava dando certo, afinal, meus alunos estavam respondendo às expectativas e o Matheus também.

Consciente de que Matheus ainda não estava alfabetizado, mas considerando seu enorme progresso, resolvi que ele deveria avançar para a segunda série.

Então, juntei todo o seu material e o levei para o Conselho de Classe, onde mostrei resultados e o quadro evolutivo. A recompensa? Bem, a recompensa foi um grande presente: por solicitação do Departamento de Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação, estou com o Matheus na segunda série, e isso me fez muito feliz, pois é o reconhecimento do êxito de um trabalho solitário, com erros e acertos.

Repensar diariamente a minha prática pedagógica foi uma coisa que aprendi a fazer. Todos os dias faço um diagnóstico dos meus alunos e, com isso, consigo perceber suas angústias, anseios e necessidades. Aprendi também a observá-los, conversar com eles e perceber quando minha aula não está agradando.

Então paro tudo, peço que parem e, sem o menor constrangimento, digo: "Vamos começar de novo!" Então damos um passeio pelo pátio, faço uma dinâmica de grupo e, depois de descontraí-los, inicio o conteúdo de outra forma. Nesses momentos de reflexão e leitura, deparei-me com informações que me assustaram e entristeceram, uma delas foi que, segundo Bilachi (2000, p. 10), há cerca de dez anos surgiram os programas e entidades como a ADES, onde as crianças com síndrome de Down têm condições de aprender, embora mais lentamente. A maioria delas são capazes de aprender e cuidar de si, ou seja, podem ser independentes em alimentação, vestuário e hábitos de higiene. Algumas podem aprender a ler e escrever com métodos especiais de alfabetização.

Se isso já vem de tanto tempo, por que ainda existe o despreparo, o desconhecimento, e tantas crianças com síndrome de Down, sem atendimento especializado, permanecem no lar sem escolaridade, e pior, freqüentam a escola e não recebem estímulo para aprender?

Gostaria de ter certeza de estar fazendo a inclusão sob todos os aspectos.

Acredito na inclusão, mesmo sem certeza de que estou correta nas minhas ações. Tenho consciência das mudanças que causei na vida do Matheus, da autonomia que busco estimulá-lo a usar, da alegria que ele sente ao aprender algo diferente, seja conteúdo ou ações que fazem com que ele se sinta pertencente ao grupo. O Matheus é diferente de todos, eu também, e é nessa premissa que norteio minha ação dentro da sala de aula. Uns têm dificuldades em matemática, outros em língua portuguesa e outros ainda na socialização. Então deixo claro que todos somos diferentes e especiais, e meus alunos sabem disso.

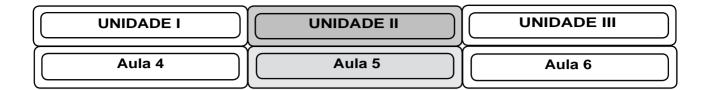
Críticas? Recebo muitas. Afinal, quem gosta da confusão que a visita de uma galinha pode causar dentro de uma sala de aula, mesmo que seja para demonstrar como é fácil aprender a tabuada do dois? Ou a bagunça que pode ser encontrada na sala depois de uma demonstração de como fazer três bolos diferentes para mostrar aos alunos que beterraba, repolho e cenoura são alimentos nutritivos e deliciosos?

A escola é um local de renovação, de mudanças e quebra de paradigmas. A inclusão será somente um nome, se a escola e o professor não estiverem comprometidos com a mudança de atitudes as quais farão a diferença na vida de alunos que estariam fadados a se conformar com a aprendizagem fragmentada e padronizada, levando à evasão ou ao aumento das estatísticas da educação de jovens e adultos.

O ponto crucial para que a inclusão aconteça, em minha opinião, é a valorização das especificidades de cada um, partir do que a criança já sabe. Não concebo a idéia de que a criança chega na escola sem nenhum conhecimento de leitura e escrita, afinal o que ela pode não saber é codificar e decodificar, mas ler o mundo, mesmo que sob a sua ótica, é um fator que deve ser previsto em todo e qualquer planejamento. Criar parâmetros sim, mas não padronizar o aprendizado e o ensino. O aluno com síndrome de Down aprende com maior lentidão, mas, embora possa levar mais tempo que o convencional, o aprendizado vai acontecer.

As aulas interativas estão sendo de grande valia nessa minha caminhada de garimpo de atividades, de criação de materiais e de formas curiosas de chamar a atenção de meus alunos para o conteúdo, pois, assim, eles vão direcionando suas dúvidas e dando o norte para a aula. Se não sei, abro um sorriso e admito que preciso pesquisar o assunto e o faço. Acredito e invisto na inclusão, e me choco quando ouço pessoas da área dizer que isso é utópico, ineficaz e desnecessário. Minha motivação vem do resultado do meu trabalho, que a cada dia se mostra em diferentes nuances. Meus alunos sabem que, assim como faço o impossível para trazer coisas novas, diferentes e interessantes, me dou o direito de cobrar

=



resultados positivos, e isso estimula o esforço deles e, dessa maneira, o aprendizado é uma conseqüência. Hoje, a administração da escola é outra e, com isso, assumiu nova postura e tenho o apoio tão almejado, começando pelo planejamento do Matheus, onde foi feita flexibilização curricular, e isso, certamente, é uma preocupação com o seu aprendizado. Sei que tudo é um risco, afinal quando recebemos os alunos, no início do ano, eles não vêm com um rótulo na testa alertando para o fato de um possível fracasso ou sucesso na tentativa de alfabetização. Então, por que isso seria diferente com um aluno incluído? Se a criança é fruto do meio em que vive, os estímulos são de grande importância, pois devem favorecê-la e é nesse ponto que o empenho da família é fundamental.

Sabemos que a chegada de um filho traz inseguranças e incertezas, porém ninguém está preparado para ser pai ou mãe de uma criança com deficiência. A mãe de Matheus nos retrata isso de maneira simples, mas profunda:

"Quando o Matheus nasceu, a gente se assustou e se desesperou porque não sabia direito o que ele tinha, então rezamos e pedimos pra Deus que nos ajudasse. E ele sempre nos ajudou. Mandou pessoas que nos esclareceram, como o médico, a assistente social e a psicóloga. Achei que já tinha sido bastante, então ele mandou a fono, o terapeuta ocupacional e a fisioterapeuta, e como se não bastasse, mandou você, professora, que trata meu filho igual aos filhos das outras pessoas. Sou grata pela sua atenção. O Matheus, que antes não queria vir pra escola, agora pede por você até nos finais de semana, e crianças não mentem, elas gostam de ficar perto de quem faz elas se sentirem iguais (maio de 2007).

Matheus foi encaminhado para o Centro Municipal de Atendimento Especializado e recebe atendimento fonoaudiológico, terapia ocupacional e fisioterapia. Tenho contato com sua fonoaudióloga, que deixa clara a sua satisfação em poder contar com a escola, nesse processo. A mãe, por outro lado, é comprometida e evita que ele falte as aulas, sempre avisando quando está doente, pedindo para que eu mande algumas atividades para que ele as realize em casa, "para não desacostumar", como ela mesma diz.

Matheus percebe seu lugar no contexto da escola, sente-se integrado e participa de atividades festivas, educativas e de lazer. Compreende e, agora iniciou-se o processo de expressar-se verbalmente. Constrói sua identidade e a mantém com o aumento conquistado de sua auto-estima. Estou longe de ser uma professora perfeita, e é graças a essa imperfeição que estudo, busco novas alternativas e crio situações para favorecer o aprendizado de meus alunos. Se eu estou no caminho certo, não sei! Apenas acredito que posso ajudar a melhorar a vida dos meus alunos. Não tenho a pretensão de revolucionar o mundo. Minha sala de aula já é o suficiente, afinal, se eu conseguir quebrar paradigmas dentro dela, terei vinte e cinco multiplicadores das minhas idéias. Por acaso, alguém pode prever se um dos meus alunos não será o ganhador do Prêmio Nobel da Paz, defendendo a inclusão como igualdade entre todos os seres humanos? O dito popular já diz: "O futuro a Deus pertence". Só sei que a minha parte eu faço!

REFERÊNCIAS

BILACHI, S. P. Caderno UniABC Fisioterapia. São Paulo: UniABC, 2000.

CARTOLANO, M. T. P. Formação do educador no Curso de Pedagogia: A Educação Especial. Cadernos CEDES. Campinas: UNICAMP, 1998, pp. 29-30.

MANTOAN, M. T. E. A inclusão escolar "pegou a escola de calças curtas". Boletim informativo Ser Down. 2, 4, 2-2. Salvador: Ed. PGA, 2001.

PEREIRA, V. L. P. Identificação da superdotação na escola, família e sociedade. In: ARANHA, M. S. F. (Org.). Desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais de alunos com altas habilidades/superdotação, p.19-25, Brasília: MEC/SEESP, 2003.

SCHWARTZAN, J. S. Síndrome de Down. São Paulo: Mackenzie, 1999.

WERNECK, C. Muito prazer, eu existo. Rio de Janeiro: WVA, 1995.

Contatos Escola Municipal Alcindo de França Pacheco - Educação Infantil e Ensino Fundamental

End: Rua Rosa Laura de Siqueira, nº 753 - Santana - Guarapuava/PR.

Tel: (42) 3623-8461

-

E-mail: cheilafg@bol.com.br.



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6



Tendo feito a leitura do texto, retorne a ele e retire todas as situações lúdicas vividas pela Professora Sheila.

- 1) Apresente-as escritas em itens numerados.
- 2) Escolha um dos itens criados por você e participe do **<fórum>** criado para debatermos esse tema.



Caro(a) aprendente!

As respostas aos desafios propostos devem ser postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-lo, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6

AULA 6: TIPOS DE BRINQUEDO E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

Nesta aula, retomaremos algumas explicações dadas por Kishimoto (2007, p. 36) acerca do lúdico:

O uso do brinquedo/jogo educativo com fins pedagógicos remete-nos para a relevância desse instrumento para situações de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento infantil. Se considerarmos que a criança pré-escolar aprende de modo intuitivo, adquire noções espontâneas, em processos interativos, envolvendo o ser humano inteiro com suas cognições, afetividade, corpo e interações sociais, o brinquedo desempenha um papel de grande relevância para desenvolvê-la.

O brinquedo educativo ganha *status* a partir do Renascimento. Desde então, ele vem ocupando um lugar de destaque na educação infantil. Tornou-se um recurso didático, que ensina e, ao mesmo tempo, diverte e dá prazer. Veja alguns exemplos:

- O quebra cabeças é destinado a ensinar formas e cores;
- Os brinquedos de tabuleiro exigem a compreensão do número e das operações matemáticas;
 - Os brinquedos de encaixe trabalham noções de sequência, de tamanho e de forma;
 - Os móbiles destinam-se à percepão visual, sonora ou motora;
 - Os carrinhos munidos de pinos se encaixam para desenvolver a coordenação motora;
 - As parlendas, músicas, danças, para o desenvolvimento da linguagem.

Kishimoto (2007, p. 360) acrescenta, ainda, que, "quando as situações lúdicas são intencionalmente criadas pelo adulto com vistas a estimular certos tipos de aprendizagem, surge a dimensão educativa." Nesse sentido, o jogo maximiza a construção do conhecimento, pois o lúdico motiva internamente cada indivíduo, cada criança. Portanto, o brincar apresenta a dimensão lúdica e a dimensão educativa.

- **1-** Na dimensão lúdica, a brincadeira é escolhida ou criada espontaneamente pela criança, e ela pode, naturalmente, proporcionar prazer ou desprazer e trazer inúmeras formas de conhecimento e de interação com o mundo.
- **2-** Na dimensão educativa, a brincadeira é direcionada pelo adulto, com a intenção de construir conhecimento e apreender o mundo. A diferença é que, aqui, existe um objetivo explícito a ser alcançado pelo adulto.

Destacam-se dois tipos de brincadeiras baseadas nos estudos de Kishimoto (2007.p. 38-39):



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6

Brincadeiras tradicionais

Características:

Afiliadas ao folclore, incorporam a mentalidade popular, expressando-se, sobretudo, na oralidade. Guardam a produção espiritual de povo em certo período histórico; estão sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo. Assumem a força da transmissão oral, da conservação de tradições e da universalidade, como a amarelinha e o pilão, que são exemplos de brincadeiras anônimas, mas que ficaram conhecidas através de histórias, poesias, rituais praticados pelos adultos.

Por pertencer à categoria de experiências transmitidas espontaneamente conforme motivações internas da criança, a brincadeira tradicional infantil garante a presença do lúdico, da situação imaginária.

Brincadeiras de construção

Características:

Os chamados jogos de construção são os conhecidos tijolinhos, os quais são montados pelas crianças para construir casas, cidades etc. Por meio deles, as crianças desenvolvem a imaginação e o seu mundo simbólico. O que é construído representa algo de grande significação para a própria criança. Com os tijolos, ela faz e desfaz mundos, coisas que, na sua mente, às vezes precisam ser refeitas, pois aqui a criança expressa suas representações mentais.

Podem-se incluir, entre os brinquedos de construção, os artesanais: carrinhos de rolimã, bonecas de pano, casinhas de madeira, pipas etc.

O brinquedo artesanal, carregado de identidade e de representatividade, não pode ser substituído pelos brinquedos eletrônicos. É importante que ele se faça presente no dia-a-dia da criança e que ela participe da sua feitura. Nesse caso, o uso de sucata é fundamental. Assim, use revistas, jornais, pedaços de madeira, tudo que na sua imaginação de aprendente e de profissional couber. Porém, é melhor que a escolha do material esteja sob uma orientação educativa de trabalho, explicando-se o seu uso.



O vídeo da Nova Escola é muito interessante para o(a) futuro(a) professor(a) de Educação Infantil. Assista ao vídeo. Nele, você terá uma referência de como construir brinquedo para seus alunos. É uma idéia que pode fazer você ter outras e outras idéias.

 $http://revistaescola.abril.com.br/multimidia/pag_video/gal_video_247940.shtml$

Leia o texto que se encontra no *site* abaixo, com algumas orientações sobre como adaptar os brinquedos de sucata para as crianças na fase inicial:

http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/Esp_015/aberto/brinquedos.doc



Por fim, fazem-se algumas observações que podem ser úteis no seu dia-a-dia, inclusive, como orientação para os pais.

Recomenda-se que as crianças de um a três anos já brinquem com jogos de encaixe, de empilhar ou construir. Essas são atividades desafiadoras, que estimulam a coordenação e a concentração. A partir dos cinco anos, os jogos de quebra-cabeça e os de memória são indicados, pois favorecem o raciocínio lógico. Os maiores já podem participar de jogos em grupo, fundamentais para o estabelecimento de limites e padrões de sociabilidade. As brincadeiras que têm regras desenvolvem o raciocício estratégico.

Quanto aos programas da TV que oferecem jogos e brincadeiras, deve-se dar preferência àqueles não violentos e que estimulam a criatividade e a fantasia. Estudos recentes mostram

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 4	Aula 5	Aula 6

que a TV, assim como os jogos eletrônicos e o computador, não são nocivos à criança.

Ao contrário, se usados de forma adequada, estimulam a inteligência. Ainda existem os que sustentam que os adeptos de jogos eletrônicos processam informações visuais mais rapidamente e com maior pecisão e têm reflexos melhores. O cuidado básico é a moderação. Portanto, não se recomenda passar o dia em frente à TV ou brincando com um *joystick* nas mãos.



DESAFIO

1) Identifique as situações nas quais o lúdico prevalece e apresente outras formas de realizar o mesmo trabalho. Use a sua criatividade e experiência e agregue os novos conhecimentos adquiridos nesta trilha.



Para assistir ao filme indicado, contacte o(a) mediador(a) presencial, no Pólo Municipal de Apoio Presencial.



Assista ao vídeo < Cultura da infância: brincar e apre(e) nder >, da Professora Windyz Brazão Ferreira, disponível no DVD do Aprendente, Vol. 2, utilizado no Marco II.



Caro(a) aprendente!

A resposta ao desafio proposto deve ser postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-lo, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 7	Aula 8	Aula 9



UNIDADE III

A LUDICIDADE, O SIMBÓLICO E O IMAGINÁRIO

BRINCAR COM CRIANÇAS NÃO É PERDER TEMPO, É GANHÁ-LO; SE É TRISTE VER MENINOS SEM ESCOLA, MAIS TRISTE AINDA É VÊ-LOS SENTADOS ENFILEIRADOS EM SALAS SEM AR, COM EXERCÍCIOS ESTÉREIS, SEM VALOR PARA A FORMAÇÃO DO HOMEM. (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)

AULA 7: BRINCAR DE VIVER

Iniciamos esta unidade com Flávio Venturini e uma das suas belas e muito conhecidas canções:



Brincar de viver

Quem me chamou Quem vai querer voltar pro ninho Redescobrir o seu lugar Pra retornar E enfrentar o dia-a-dia Reaprender a sonhar Você verá que é mesmo assim Que a estória não tem fim Continua sempre Que você responde sim A sua imaginação A arte de sorrir Cada vez que o mundo diz não Você verá Que a emoção começa agora Agora é brincar de viver Não esquecer Ninguém é o centro do universo Assim é maior o prazer

Você verá
E eu desejo amar
A todos que eu cruzar
Pelo meu caminho
Como sou feliz
Eu quero ver feliz
Quem andar comigo
Vem



Visite esse *site*, pois lá você encontrará inúmeros textos sobre ludicidade.

http://revistaescola.abril.com.br/infantil/.



Você poderá localizar essa canção no You Tube através do endereço http://br.youtube.com/ watch?v=zETRc4_DKxw UNIDADE II UNIDADE III

Aula 7

Aula 8

Aula 9



A escolha dessa canção tem uma intenção, que deve ser revelada: fazer com que você, aprendente, possa cantá-la todas as vezes em que o mundo lhe disser não. Todas as vezes em que o mundo não lhe permitir sorrir, cante-a. Cante-a exatamente naqueles momentos quando parece que toda a tristeza do mundo bateu à sua porta.

Perceba que o título da canção é um convite para que BRINQUE DE VIVER. Ora, o que será que o autor quer dizer com isso? Você acabou de estudar, em unidades anteriores, sobre a seriedade do brincar, e é exatamente isso que o autor faz quando insinua, em forma de convite, que você leve a vida a sério, mas brincando e sorrindo. É também um apelo para que você reconheça a importância desse sorriso para sua vida, na sua saúde física e mental.

Quando o autor (o poeta) do texto sugere o retorno ao ninho, é uma metáfora ao reencontro consigo mesmo, com a sua infância. O ninho representa o aconchego, a proteção, o amparo, o acolhimento. Volta-se ao ninho para redescobrir-se a si mesmo. Reencontrar-se, juntar-se, já que às vezes o mundo nos faz em pedaços. Volta-se ao ninho para retornar mais inteiro, mais forte e enfrentar o dia-a-dia. Nesses retornos, pode-se reaprender algo que, também, o mundo nos faz esquecer: sonhar. Esse movimento de retorno a si mesmo é infinito, dura o tempo de nossa existência.

Porém, há que se aprender a libertar a imaginação e deixar que ela nos leve, sempre que necessário for, para lugares onde podemos sonhar, ser acalentados e abraçados. Precisamos encontrar a nossa zona de conforto para retomar as forças. Porém, o poeta diz: precisa-se aprender a arte de sorrir. O riso é uma das formas de se abrirem possibilidades de tornar o fardo mais leve.



O que é metáfora?

Metáfora é uma figura de linguagem que consiste em empregar um termo com significado diferente do habitual, com base numa relação de similaridade entre o sentido próprio e o sentido figurado. A metáfora implica, pois, uma comparação em que o conectivo comparativo fica subentendido.



UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 7	Aula 8	Aula 9



DESAFIOS

Até aqui, procedeu-se a uma interpretação do texto dessa canção. Porém, daqui em diante, você fará o resto.

Faça a sua interpretação do texto de Flávio Venturini.

- 1) Expresse, em 10 linhas, o que entendeu sobre ele.
- 2) Que impressões o texto deixou em você?



Caro(a) aprendente!

As respostas aos desafios propostos devem ser postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-los, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 7	Aula 8	Aula 9

AULA 8: A BRINCADEIRA DO FAZ-DE-CONTA

Na aula 7 desta unidade, invertemos o processo: começamos trazendo uma reflexão e um pequeno desafio. Ele será importante para que você perceba o fio condutor da aula. Portanto, falaremos sobre o universo repleto de simbologia que está dentro de cada um de nós e que, às vezes, passa tão despercebido. Por isso, houve a preocupação em fazer com que você reencontrasse, por meio do texto e do exercício de interpretação, o seu universo simbólico.

Muitos têm uma infância durante a qual pouco brincam, pouco sonham e pouco recriam a realidade. Chegam à fase adulta incapazes de transpor desafios, de recriar ou reinventar o mundo. É através da brincadeira que a criança elabora hipóteses para a resolução de seus problemas. Além disso, essencialmente na brincadeira do faz-de-conta, ela se aproxima do mundo adulto, pois, nesse tipo de brincadeira, toma atitudes que vão muito além da sua idade biológica.

É por meio da brincadeira de faz-de-conta que a criança exercita a sua capacidade de mudar o significado e a ordem das coisas. Ela recria tudo em sua volta, dá outros nomes, atribui outros papéis. E isso é fundamental para o desenvolvimento da função simbólica. "Este é o elemento que garante a racionalidade ao ser humano" (KISHIMOTO, 2007, p. 39-40). Assim, a criança aprende a criar símbolos. E a nossa realidade é composta de símbolos. Nossa linguagem é símbolo, e como o pensamento é linguagem, ele é composto de símbolos.

A brincadeira de faz-de-conta surge na vida da criança com o próprio surgimento da linguagem aos dois ou três anos, adquirindo seu apogeu até os quatro anos. A criança "passa a expressar seus sonhos e fantasias e assume papéis presentes no contexto social" (KISHIMOTO, 2007, p. 39). Nesse movimento, ela constrói caminhos para realizar seus sonhos e desejos.

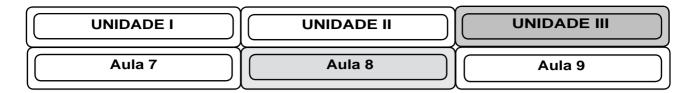
O faz-de-conta, ou também chamado jogo imaginativo, jogo de papéis, ou jogo socio-dramático, acontece em situações de recriação do real, que até já foram vividas pela criança no cotidiano da escola ou de casa. É como um teatro, onde ela assume vários papéis: de mãe/pai, de tio/tia, de professor(a), de vendedor(a) etc. Nesse contexto, alguns termos são usados para denominar esse tipo de brincadeira, tais como: simbólico, representativo, imaginativo, fantástico, de simulação, de ficção ou mesmo o mais comum deles: o faz-de-conta. < Edda Bomtempo (2007, p. 57) > explica que "podem ser vistos como sinônimos, desde que sejam empregados para descrever o mesmo fenômeno." Mas, também, em situações que, no plano real, seriam impossíveis de acontecer, pois aí a criança usa elementos mágicos, como cadeiras que se transformam em trem de passageiros, ou galhos de árvores que se transformam em aviões. Nesses casos, ela passa do concreto para o abstrato/imaginário. Os objetos passam a ser não o que são, mas o que a criança desajaria que fossem. Desse modo, ela dá ao objeto um novo significado. Por exemplo: é comum se verem crianças montadas em uma vassoura, fingindo estar cavalgando (BOMTEMPO, 2007, p. 61).



Para aprofundamentos, leia mais em: BOMTEMPO, F. brincadeira de faz-deconta: lugardo simbólico, da representação, do imaginário. In: KISHIMOTO. T. M. (org.). Jogo, brinquedo, brincadeira educação. São Paulo: Cortez, 2007.

Então, têm-se duas situações: no primeiro momento, a criança começa a renomear os objetos, reordená-los, dar-lhes outras funções imaginadas por ela, e os objetos passam a ser usados como substitutos de outros. É interessante dizer que a criança só consegue realizar isso sozinha, isto é, sem a participação ou interferência do adulto. Passada essa fase, ela inicia as formas de substituição, em que representa papéis do mundo adulto. Isso acontece dos três anos em diante, quando ela cria formas de estabelecer diálogos com o adulto.







Para aprofundamento, leia: BETTELHEIM, B. Uma vida para seu filho. Rio de Janeiro: Campus, 1988. É por meio do jogo simbólico que a criança faz a ligação entre a fantasia e a realidade. Edda Bomtempo (2007, p. 67), baseada em < Bettelhein > (1988), afirma que

as crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas através do brincar. Elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda. Lutam com conceitos de bom e mau, e o triunfo do bem sobre o mal, dos heróis protegendo vítimas inocentes é um tema comum na brincadeira das crianças.

Dentre as inúmeras possibilidades que ela cria para realizar o faz-de-conta, cabe ressaltar a participação do adulto, dos pais e dos profissionais de ensino, visando estimular para que isso aconteça. Estimular significa oferecer elementos para que a criança lance mão deles todas as vezes que necessitar, ou mesmo provocar situações em que o faz-de-conta possa acontecer. Como exemplo disso, citamos a presença da literatura infantil no dia-a-dia da criança na fase inicial de sua vida. O profissional de ensino tem o dever de familiarizar a criança com as histórias infantis. Sendo assim, a escola deve ser um cenário para se estabelecer essa convivência.

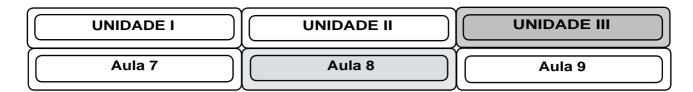
A literatura infanto-juvenil universal e a brasileira oferecem uma rica produção de textos/livros de inegável qualidade literária que proporcionam, através da literariedade (uso de linguagem figurada ou figuras de linguagem), a abertura de um universo mágico, simbólico, no qual a criança penetra com muita facilidade, pelos motivos já explicitados ao longo desta trilha.

A literatura infantil é também um jogo. Um jogo de palavras e de imagens, que são expressos por meio da linguagem literária, e em que estão presentes a música, a pintura, o drama. Através dela, aguçam-se todos os sentidos humanos, como: a audição, o olfato, o tato, a visão, o paladar e, ainda, a intuição. A literatura infantil pode ser vista como um jogo do revelar e do esconder verdades. Revela verdades humanas e as esconde para que o leitor faça, por si mesmo, suas descobertas.

Sem aprofundar a conversa sobre a importância da presença da literatura infantil para crianças na fase inicial, poder-se-ia sugerir apenas que se priorize, como brincadeira de faz-deconta no planejamento semanal de suas atividades em sala, a contação de histórias.

Sabe-se que, a priori, o profissional é quem escolhe o que a criança vai ler, e isso é inevitável. É o adulto que tem os meios para ser esse intermediário, já que a criança não lê (decifra o código lingüístico), mas o adulto pode proporcionar meios para que ela própria escolha o livro. Ela pode fazer isso apenas mediante a leitura pictórica da capa (leitura das imagens), das ilustrações do livro. Então, dê essa oportunidade! Leve os livros até as crianças e faça com elas escolham o que querem que você leia ou mesmo as deixe ler, realizar a leitura visual das imagens livremente. Depois você pode contar a história.

É fundamental que você, profissional da educação infantil, seja leitor(a) de literatura infantil, para saber o que escolher para as crianças. O risco é que você vai gostar tanto que não vai querer parar de ler. Em certa ocasião, coletei inúmeros depoimentos de adultos/profissionais que achavam que esses 'livrinhos' eram bobos demais para ser lidos por eles e, depois de terem lido alguns (claro que os estimulei), ficaram tão apaixonados que nunca mais pararam de ler. No nosso acervo literário, há muitos autores bons, que escrevem para crianças, como Monteiro Lobato, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Sylvia Orthoff, Joel Rufino do Santos, Mary e Eduardo França, Lygia Bojunga Teles, Ziraldo, cujas obras devem ser conhecidas por todos os educadores infantis.





DESAFIO

1) Convidamos você a ler alguns obras da literatura clássica infantil. Leia os livros indicados, disponíveis no < link > abaixo, e faça os seus comentários sobre a sua leitura. Certamente você terá, agora na fase adulta, uma outra visão sobre o que representa os contos clássicos. Que visão é essa? O que eles representam no seu imaginário? Comente todos os livros que leu, construindo os comentários usando no máximo 5 linhas para cada livro.

Boa leitura!

Clássicos de Andersen indicados:

- A nova roupa do Imperador
- O jardim do paraíso
- O rouxinol
- O menino mau
- A pequena vendedora
- As cegonhas
- O sino
- O anio
- Para não sujar os sapatos
- O caracol e a roseira



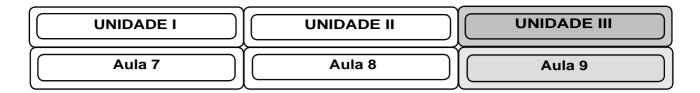
http://virtualbooks. terra.com.br/ freebook/freebook_ crianca1.htm



Caro(a) aprendente!

As respostas ao desafio proposto deve ser postada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-lo, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.





AULA 9: A INTERDISCIPLINARIDADE NA/DA LUDICIDADE

Esta aula será, aparentemente, a última desta trilha. Mas, na verdade, ela é a primeira página de infinitas outras que se abrirão em outras trilhas, pois a ludicidade está presente em tudo o que se realiza para crianças, sobre as crianças e com as crianças. Nesta aula, você deverá assistir cuidadosamente a três vídeos:

A q V

Vídeo 01

Assista ao vídeo educativo < Saberes e sabores da leitura >, que integra o material didático das Trilhas do Aprendente, Vol. 1, Nº. 4, da Professora Maria Claurênia Abreu de Andrade Silveira. Fale com o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no PMAP.

Nesse vídeo, você encontrará uma deliciosa explanação sobre a leitura, sua importância na formação do professor e na aprendizagem da criança.



DESAFIOS

Em relação a esse vídeo, responda, cuidadosamente:

- 1) De que forma esse vídeo se relaciona com a trilha que você acaba de estudar: Ludicidade e desenvolvimento infantil?
- 2) O que foi dito no vídeo sobre o professor/leitor, aquele que conhece o que vai ler para as crianças? Você concorda? Por quê?
- 3) O que foi dito sobre o professor mediador/contador de histórias? Você concorda? Justifique sua resposta.



Vídeo 02

Assista ao vídeo educativo **<Um olhar sobre a infância>**, que integra o material didático das Trilhas do Aprendente, Vol. 2, Nº. 1, da Professora Ângela Maria Dias Fernandes. Fale com o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no PMAP.

Nesse vídeo, há uma oficina que a Professora Ângela Dias realiza com seus alunos do Curso de Psicologia. Acompanhe os passos dessa oficina e identifique o tipo de atividade que foi criada.

UNIDADE I	UNIDADE II	UNIDADE III
Aula 7	Aula 8	Aula 9



DESAFIOS

- 1) Onde e como a professora se utiliza do elemento lúdico para realizar essa oficina?
- 2) Destaque, das falas dos alunos, trechos em que o elemento lúdico aparece e reescreva-os.
- 3) Como trazer para a sala de aula essa criança que a Professora Ângela Dias apregoa: "a criança capaz de intervir no mundo"?

Tome por base os conhecimentos que você adquiriu nessa e em outras trilhas, porém, não se esqueça de que aqui se procurou destacar sempre o lúdico.



Vídeo 03

Assista à vídeo-aula <**O lúdico como base fundamental para a vida da criança e para a vida adulta**>, que integra o material didático das Trilhas do Aprendente, Vol. 3, deste componente curricular. Após assistir à vídeo-aula, você deverá participar do <**fórum**> de discussão sobre o tema que será realizado no AVA - Moodle.<www.ead.ufpb.br>.



Caro(a) aprendente!

As respostas aos desafios propostos devem ser postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – Moodle. Em caso de dúvidas para realizá-los, consulte o(a) mediador(a) pedagógico(a) presencial no Pólo Municipal de Apoio Presencial. Conecte-se também com o(a) mediador(a) a distância por meio do endereço: http://www.ead.ufpb.br.

