



**Kelly Cristina Campones
(Organizadora)**

A Interlocução de Saberes na Formação Docente

Atena
Editora
Ano 2019

Kelly Cristina Campones
(Organizadora)

A Interlocução de Saberes na Formação Docente

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Natália Sandrini
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
I61	<p>A interlocução de saberes na formação docente 1 [recurso eletrônico] / Organizadora Kelly Cristina Campones. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (A Interlocução de Saberes na Formação Docente; v. 1)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-532-7 DOI 10.22533/at.ed.327191408</p> <p>1. Educação – Estudo e ensino – Avaliação. 2. Professores – Formação – Brasil. I. Campones, Kelly Cristina. II. Série. CDD 370.71</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Compreende-se que a formação de professores é uma área de pesquisa abrangente e de longa data, que vem apresentando grandes desafios: seja nas políticas públicas envolvidas, seja nas experiências adquiridas durante seu período de formação e/ou na compreensão sobre a consciência desse processo, no que tange a apropriação de saberes necessários à inserção na docência.

Neste sentido, a obra: “A interlocução dos saberes na formação docente” foi organizado considerando as pesquisas realizadas nas diferentes modalidades de ensino bem como, nas suas interfaces ligadas na área da saúde, inclusão, cultura, entre outras. Aborda uma série de livros de publicação da Atena Editora, em seu I volume, apresenta, em seus 24 capítulos, as pesquisas relativas à Educação Infantil e o Ensino Fundamental I e II .

O volume II, composto por pesquisas relativas ao Ensino Superior perpassando pelo ensino da Educação de Jovens e Adultos , educação profissional e inovações e no seu terceiro volume, aspectos da formação de professores nas tratativas de inclusão bem como, a importância do papel do coordenador(a) e algumas práticas profissionais considerando a relação cultural como fator preponderante no desenvolvimento das práticas educacionais.

Cabe aqui apontar que, os diferentes saberes fundamentam o trabalho dos professores e pode se estabelecer a partir de um processo de enfrentamento dos desafios da prática, resultante em saberes, entretanto pode também ser resultado das resistências.

As suas relações com a exterioridade fazem com que, muitas vezes, valorizem-se muito os saberes experienciais, visto que, as situações vividas podem até ser diferentes, todavia guardam proximidades e resultam em estratégias e alternativas prévias para outras intercorrências.

A mediação entre as práticas de ensino docente frente às atividades propostas adotadas é envolta em uma dinâmica da sala de aula e por consequência na obtenção do conhecimento. Esse “[...] processo dinâmico, contraditório e conflituoso que os saberes dessa prática profissional são construídos e reconstruídos” (ROMANOWSKI, 2007, p.55).

Aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata pesquisas que nos leva ao repensar das ações educacionais, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que as pesquisas aqui descritas possam colaborar e instigar mais estudantes e pesquisadores na constante busca de aprofundar e/ou buscar inovar na área da interlocução dos saberes na formação docente e, assim, possibilitar sobre os aspectos quantitativos e qualitativos a busca constante das melhorias da formação docente brasileira.

Kelly Cristina Campones

SUMÁRIO

EDUCAÇÃO INFANTIL

CAPÍTULO 1 1

ENSINAR A LER E A ESCREVER: DIFERENTES CAMINHOS LEVAM A DIFERENTES LUGARES

Ivete Janice de Oliveira Brotto

Cleonilde Fátima Wagner

DOI 10.22533/at.ed.3271914081

CAPÍTULO 2 9

O JOGO NAS REFLEXÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÃO INICIAL SOBRE O TEMA

Jersica Ramos Dos Santos

Wellington Araújo Silva

DOI 10.22533/at.ed.3271914082

CAPÍTULO 3 23

UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOCENTES NO UNIVERSO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Gislaine Bueno de Almeida

Amanda Mendes Cordeiro Santos

Marta Regina Furlan de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.3271914083

CAPÍTULO 4 28

ALIMENTAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Natália Navarro Garcia

Marilda Andrade dos Santos

Rosilene Arnoud de Souza

Vanessa Pereira Almeida

Marta Silene Ferreira Barros

DOI 10.22533/at.ed.3271914084

CAPÍTULO 5 34

DOM OU PERFIL PARA ALFABETIZAR? DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA O TRABALHO DOCENTE

Luciana Nogueira da Silva

DOI 10.22533/at.ed.3271914085

ENSINO FUNDAMENTAL I E II

CAPÍTULO 6 47

AULA PRÁTICA NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE MICROBIOLOGIA ENSINO FUNDAMENTAL II

Amanda Jéssica Silva Santos

Érica Oliveira de Lima

Victor Hugo de Oliveira Henrique

DOI 10.22533/at.ed.3271914086

CAPÍTULO 7	57
FILOSOFIA PARA CRIANÇAS E FORMAÇÃO DOCENTE: A IMPORTÂNCIA DA EXPERIÊNCIA	
Sandra dos Santos Alves Darcísio Natal Muraro	
DOI 10.22533/at.ed.3271914087	
CAPÍTULO 8	64
GINCANA LITERÁRIA: FORMAÇÃO DE LEITORES/ESCRITORES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Renata Aparecida da Silva Daniele Trevisan Maria Bezerra Tejada Santos	
DOI 10.22533/at.ed.3271914088	
CAPÍTULO 9	73
ESTUDOS INICIAIS DE LETRAMENTO DO BLOG QUIPIBID	
Marielle Toledo Silva Karla Nara da Costa Abrantes Fabiana Gomes Alécia Maria Gonçalves	
DOI 10.22533/at.ed.3271914089	
CAPÍTULO 10	80
OLHANDO PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS EM UMA ESCOLA RURAL, LOCALIZADA EM CRUZEIRO DO SUL, ACRE	
Francisco Sidomar Oliveira da Silva Maria Tatiane Damasceno Souza Josenilson da Silva Costa Elizabeth do Carmo Silva Aline Andréia Nicolli	
DOI 10.22533/at.ed.32719140810	
CAPÍTULO 11	93
PRÁTICAS DOCENTES COMO PRINCÍPIO POTENCIALIZADOR DO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM	
Glicimar Breger de Sousa Suhênia Carvalho Rosário Jaqueline Scalzer	
DOI 10.22533/at.ed.32719140811	
CAPÍTULO 12	101
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EEF ALBA MARIA DE ARAÚJO LIMA AGUIAR NO MUNICÍPIO DE CAMOCIM CE	
Neyla Joseane Passos Faustino Maria Elioneide de Souza Costa Roger Almeida Gomes Antonia Marília Vieira da Costa Antonia Vanessa Carvalho Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.32719140812	

CAPÍTULO 13 110

A EXPERIÊNCIA FORMATIVA VIVENCIADA NO MAISPAIC: SIGNIFICADOS E SENTIDOS DE PROFESSORES DO 2º ANO DO MUNICÍPIO DE IGUATU – CE

Afrânio Vieira Ferreira
Giovana Maria Belém Falcão
Genira Fonseca de Oliveira

DOI 10.22533/at.ed.32719140813

CAPÍTULO 14 120

AValiação INSTITUCIONAL: OS IMPACTOS DO SAEB NAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO BÁSICA

Alberico Francisco do Nascimento
Naldirene do Nascimento Fonseca
Milena da Silva Rocha

DOI 10.22533/at.ed.32719140814

ENSINO MÉDIO

CAPÍTULO 15 131

A GEOGRAFIA E O “NOVO” ENSINO MÉDIO: UMA ANÁLISE CURRICULAR

Gênese de Souza Chagas
Michele Souza da Silva
Pedro Henrique Dias Siqueira

DOI 10.22533/at.ed.32719140815

CAPÍTULO 16 143

CANHÃO DE GAUSS COMO FACILITADOR NO ENSINO DE FÍSICA DO ENSINO MÉDIO

Thierry Melo
Lucineide Sales da Silva
Samara Sales da Silva
Alex Nunes da Silva
Devacir Vaz de Moraes

DOI 10.22533/at.ed.32719140816

CAPÍTULO 17 152

METODOLOGIA ALTERNATIVA PARA O ENSINO DE QUÍMICA: APLICAÇÃO DO JOGO LÚDICO “BINGO PERIÓDICO”

Jorge Oliveira Monteiro Junior
Ísis Fernanda Ferreira de Sousa Alves
Marcelo Henrique Vilhena da Silva
Raimundo Negrão Neto
Silber Luan dos Santos Bentes
Solange Maria Vinagre Corrêa

DOI 10.22533/at.ed.32719140817

CAPÍTULO 18 162

INVESTIGAÇÃO MATEMÁTICA COM O GEOGEBRA: OPERAÇÕES COM NÚMEROS COMPLEXOS E SUAS INTERPRETAÇÕES GEOMÉTRICAS

Elizandre Medianeira Silva dos Santos
Carmen Mathias
Alice de Jesus Kozakevicius

DOI 10.22533/at.ed.32719140818

CAPÍTULO 19	175
INDICADOR ÁCIDO-BASE NATURAL PARA O ENSINO DE EQUILÍBRIO QUÍMICO NO ENSINO MÉDIO	
Islany Keven das Chagas Silva	
Leilane Maria de Araújo Alves	
Erickes Weldes Cunha de Araújo	
Luís Miguel Pinheiro de Sousa	
Joaquim Soares da Costa Júnior	
DOI 10.22533/at.ed.32719140819	
CAPÍTULO 20	183
PRINCIPAIS DIFICULDADES ENFRENTADAS NO ENEM PELOS ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA PARA APRENDIZAGEM DE GRANDEZAS E MEDIDAS	
Aline Alves Moreira	
Diego Borges Silva	
Kátia Regina da Silva	
Maria Margarete Delaia	
Narciso das Neves Soares	
Josiel de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.32719140820	
CAPÍTULO 21	195
VISITA TÉCNICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR NO IFRO – CAMPUS VILHENA	
Maria Consuelo Moreira	
DOI 10.22533/at.ed.32719140821	
CAPÍTULO 22	204
TAPETE DE PZT	
Nicolas Henrique da Silva Santos	
Matheus Santos de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.32719140822	
CAPÍTULO 23	217
A VISITA TÉCNICA COMO FERRAMENTA DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NO ENSINO DE FÍSICA	
Jose Carlos de Andrade	
Teresinha Vilani Vasconcelos de lima	
DOI 10.22533/at.ed.32719140823	
CAPÍTULO 24	228
APRENDIZAGEM DE ÁLGEBRA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE MARABÁ-PA	
João Marcos Palhano da Silva	
Kátia Regina da Silva	
Maria Margarete Delaia	
Narciso das Neves Soares	
Josiel de Oliveira Batista	
DOI 10.22533/at.ed.32719140824	
SOBRE A ORGANIZADORA	241
ÍNDICE REMISSIVO	242

O JOGO NAS REFLEXÕES PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: APROXIMAÇÃO INICIAL SOBRE O TEMA

Jersica Ramos Dos Santos
UEFS,jersicamos@gmail.com

Wellington Araújo Silva
UEFS,welingtonaraujo@gmail.com.

Universidade Estadual De Feira De Santana

RESUMO: O presente trabalho é fruto de pesquisa exploratória sobre a relação entre o conteúdo jogo e a educação infantil. Tem como problema central como o jogo, enquanto conteúdo a ser trabalhado na educação infantil é apresentado na reflexão educacional? Nesse sentido, procura identificar a forma pela qual o conteúdo jogo é defendido nas atividades pedagógicas. Para tanto procura na produção da área da educação e educação física as expressões sobre o jogo bem como o desenvolvimentos das atividades educativas na educação infantil. O estudo está dividido em quatro partes. A primeira procura tratar da educação infantil, seu contexto histórico e a relação cuidar/educar. A segunda parte enfrenta a função da educação física na educação infantil. “O jogo na educação infantil” é o título da terceira da pesquisa onde situamos o conteúdo nessa fase de desenvolvimento humano e ampliamos essa reflexão na quarta e última parte, intitulado “Relação do jogo e brincadeira para o desenvolvimento da criança”. Consideramos fundamental investigações que verse sobre

esse tema e esperamos está contribuindo com o capô da educação, educação física e a relação do jogo com a educação infantil mais especificamente. Ao fim do trabalho indicamos temáticas que consideramos fundamentais, a partir do nosso estudo, para ampliar e aprofundar o entendimento do nosso objeto.

PALAVRAS-CHAVE: Educação, Educação Física, Educação Infantil, Jogo

THE GAME IN PEDAGOGICAL REFLECTIONS IN CHILD EDUCATION: INITIAL APPROACH ON THE THEME

ABSTRACT: The present work is the result of exploratory research on the relationship between game content and early childhood education. Does it have as central problem as the game, while content to be worked on in early childhood education is presented in educational reflection? In this sense, it seeks to identify the way game content is defended in pedagogical activities. In order to do so, it seeks in the production of the area of education and physical education the expressions about the game as well as the developments of the educational activities in the infantile education. The study is divided into four parts. The first seeks to address early childhood education, its historical context and the caring / educating relationship.

The second part addresses the role of physical education in early childhood education. “Play in Early Childhood Education” is the title of the third of the research where we place the content in this phase of human development and we extend this reflection in the fourth and last part, entitled “Relationship of play and play to the development of the child.” We consider fundamental investigations to be seen on this topic and hopefully it is contributing to the education, physical education and the relationship of the game with the children’s education more specifically. At the end of the work we indicate the themes that we consider fundamental, from our study, to broaden and deepen the understanding of our object.

KEYWORDS: Education, Physical Education, Early Childhood Education, Play

1 | INTRODUÇÃO

O primeiro contato que tive com a educação infantil foi na disciplina de estágio curricular II do Curso de Educação Física da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), que traz como ementa o conhecimento das atividades pedagógicas: planejamento, metodologia, conteúdos, objetivos, avaliação e a regência no ensino da Educação Física no nível da Educação Infantil.

Em 2017 fui convidada a lecionar em uma escola da rede privada, com turmas do primeiro ao quinto ano, cada turma com 45 alunos. As aulas eram desenvolvidas no pátio da escola.

Embora tivesse autonomia para o desenvolvimento do planejamento duas coisas apareciam como obstáculo. A primeira estava relacionada ao domínio teórico sobre o conteúdo jogo e a segunda relacionada a falta de autonomia para colocar o planejado em prática, já que a coordenação da escola acreditava as aulas teriam que ser apenas um momento recreativo. Ou seja, o jogo, enquanto conteúdo, deveria ser momento de entretenimento para as crianças.

Isso entrava em choque com o que eu tinha observado e tido acesso na disciplina Estágio Curricular II, já mencionada. Foi justamente esse “choque de realidade” que suscitou a idéia de estudar, de investigar mais essa relação entre jogo e educação infantil.

Esta pesquisa procurou, portanto, explorar um tema que considerei importante a partir da minha prática social na escola com a educação infantil: a função do jogo nessa fase de desenvolvimento humano.

A pergunta da pesquisa foi: como o jogo, enquanto conteúdo a ser trabalhado na educação infantil, é apresentado na reflexão educacional?

Nesse sentido, procuramos enquanto objetivo geral, identificar a forma pela qual o conteúdo jogo é defendido nas atividades pedagógicas. Para tanto, buscamos especificamente identificar produção na área da educação e educação física as expressões sobre o jogo, discutir e analisar as contribuições que a literatura apresenta para o desenvolvimentos das atividades educativas na educação infantil.

Trata se, portanto, de uma pesquisa exploratória de cunho bibliográfico com a finalidade de conhecer mais sobre o objeto que deverá ser analisado mais profundamente em estudos posteriores.

2 | EDUCAÇÃO INFANTIL: HISTORIA, CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR

O significado da palavra infância no dicionário significa que é o período inicial da vida humana que vai até os 12 anos. Período esse muito importante para a formação integral deste ser social que recebe direta e indiretamente, influências do ambiente que o cerca e das relações sociais mais gerais.

A constituição de 1988 assegura que a criança de zero a seis anos e a partir da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), aprovada em 1996 a educação infantil passa a ser definida como primeira etapa de educação básica. Sendo que é nesses seis primeiros anos de vida que ocorre a formação da personalidade. Antes da Constituição, adjetivada de “cidadã”, as crianças menores de sete anos não tinham direito nem acesso à educação escolar.

A educação e o cuidado na primeira infância vêm sendo tratados como assuntos prioritários de governo, organismos internacionais e organizações da sociedade civil, por um número crescente de países em todo o mundo. No Brasil, a Educação Infantil - isto é, o atendimento a crianças de zero a seis anos em creches e pré-escolas - é um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988. A partir da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, a Educação Infantil passa a ser definida como a primeira etapa da Educação Básica. (BARROS, Miguel Daladier)

Após o decreto de 1988 a criança passa a ter direito e acesso a educação infantil, assim tornando-se um dever do Estado, com isso a educação infantil deixa de ser vista somente como uma assistência social tornando-se uma política de educação.

O artigo 205 da Carta Política de 1988 inovou em matéria de política educacional, ao dispor que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para que o ambicioso, porém não prioritário projeto inserido no artigo 205 da Constituição seja efetivamente cumprido, muito há que se fazer em termos de políticas públicas voltadas para a educação de qualidade. Para que seja efetivado o desígnio constitucional em comento, torna-se indispensável a existência de escola de qualidade para todos. Caso contrário, e esta é a nossa triste realidade, o direito público subjetivo à educação assegurado pela Constituição Federal ficará sem sentido. Será mais uma norma sem alma, sem efetividade, aliás, como a maioria das normas que têm o cidadão como destinatário. (BARROS, Miguel Daladier)

A educação infantil surge como uma proposta educacional assistencialista em meados do século XIX no progresso das indústrias. Nesse ambiente, inicialmente conhecido como creche, as crianças de zero a três anos, filhos e filhas dos

trabalhadores que não tinham como deixar seus filhos em casa, eram assistidas.

Assim criada para atender as crianças de baixa renda a instituição creche sofre dificuldades de se legitimar como instituição de cuidar e educar a criança pequena, visando não apenas como um lugar para suprir as carências das crianças, substituindo a sua casa, e tendo a professora como uma “babá, mãe, amiga ,tia”, mas se constituindo de fato como um espaço formativo.

Importante observar que em função dessa característica, até hoje isso se configura, tanto em creches como na educação infantil, os alunos chamando os professores de tios e tias, não só os professores mas todos que trabalha no ambiente

Outro elemento que podemos destacar desse processo são as diversas influências: religiosas, jurídica-política e médico higienista. Não obstante essas influências impactarem no processo de reflexão da educação infantil em uma perspectiva conservadora, elas vão influenciando a educação infantil e tornando a mesma aspecto fundamental do desenvolvimento do ser, expressando, inclusive, o entendimento de que os profissionais que trabalham com as crianças têm uma identidade que é distinta a personalidade dos pais e de outros profissionais. Isso terá repercussão para além das creches, mas em outros espaços que procuram promover a formação humana já na tenra idade como, por exemplo, a escola.

Para (Batista 2012) com o passar dos anos a ampliação das escolas de educação infantil teve um grande crescimento, principalmente pela mudança do papel da mulher na sociedade contemporânea devido ao processo de industrialização.

A preocupação com a educação infantil escolarizada surge com o processo do desenvolvimento da sociedade capitalista. A infância e o trabalho feminino passam por processos que configuram se na criação das primeiras creches. A infância que para Elkonin (1987) é a segunda fase do desenvolvimento da criança onde é nesta fase em que as crianças utiliza de jogos e atividade de estudo.

A escola é fundamental para o desenvolvimento da criança por função e representatividade na sociedade, o papel da escola é transmitir a criança conhecimentos da humanidade para que elas possam ter uma apropriação para que saiba utilizar instrumentos para que elas possam se desenvolver. Os conhecimentos científicos só se desenvolve a partir da colaboração do adulto com a criança.

Ao passar a ir escola a criança não chega vazia ela vem com algum tipo de aprendizagem que Vigotski denomina pré historia da aprendizagem que não garante uma continuação entre essas aprendizagens e a da escola. O professor que faz a mediação da criança com o mundo buscando de diversas maneiras o desenvolvimento intencional.

Martins (2010) diz que a educação tem que acompanhar a educação infantil sempre respondendo a espontaneidade da criança e o professor deve oferecer atividades diferenciadas na educação infantil para que possa obter capacidades criativas. Através de jogos e brincadeiras elas internalizam os conhecimento, reproduzindo a atividades dos adultos de forma lúdica, tentando entender as diferentes

situações. A principal linguagem da infância é a brincadeira por que proporciona a criança a recreação da realidade, a fantasia é norteadora para possibilidades de devaneios.

Entre cultura e escola existe uma mediação de trabalho que é chamado de trabalho instrumental e intencional, há um planejamento para que ocorra a sistematização do conhecimento. Saviani trás a educação escolar como produtor de idéias, conceitos, símbolos, tratando da produção do saber da natureza, a educação situa se na categoria não material. Assim a educação assume em papel muito importante na conscientização das pessoas e torna-se algo fundamental na formação das crianças em seus diferentes espaços formativos.

A escola é um local onde se tem acesso ao saber sistematizado, aos conhecimentos já produzidos pela humanidade, e é através dela que as crianças, pela via da educação infantil, têm a oportunidade de acessá-lo e avançar em novos conhecimentos.

Há várias teorias que influenciam e/ou influenciaram a organização do trabalho pedagógico, dentre elas estão: as teorias não críticas - o ensino é totalmente centrado no professor, não há uma preocupação na escolha do conteúdo, quais os perfis de alunos que estão na escola, é um ensino voltado pela repetição e memorização em um período de tempo muito curto e sob condições muito precárias.

Já nas as teorias critico - reprodutivistas - a escola sofre da violência simbólica e é usada como aparelho ideológico do Estado. A transmissão de ideias se dá através da religião, da política, do esporte e também da educação.

Ana Carolina traz autores como o Pierre Bourdieu e Jean Passeios que explica a como acontece a violência simbólica: a escola não se distancia da realidade em que os indivíduos estão inseridos, mas assume papel de neutralidade quando segue o modelo social imposto nos dias de hoje e ajuda à reforçar a divisão de classes sociais.

E há as teorias críticas que na educação vai ser traduzida pela pedagogia histórico crítica e na educação física, pela abordagem crítico-superadora

Essas perspectivas teóricas vão apresentar, grosso modo, as diferenças no que diz respeito ao trato com o conhecimento historicamente sistematizado e a direção do trabalho educativo que deve ultrapassar a dimensão do cuidar, muito presente no âmbito das creches e centrar-se na perspectiva da educação sistematizada, características que deve assumir tanto a creche e sobretudo, a escola.

2.1 A Educação Física na Educação Infantil

Partindo da concepção de Soares (1992), a educação física é a pratica pedagógica que tematiza a cultura corporal sendo trabalhada nela o jogo, luta, dança, capoeira, e o esporte. O Coletivo de Autores traz que o inicio dessas atividades físicas se inicia no século XIX na Europa com consolidação de uma sociedade

capitalista, onde houve a necessidade de criar um novo homem, ou seja, um homem mais forte e ágil. A atividade física a partir daí passa a ser “receita e remédio” para a nova sociedade e passa a ter um caráter higiênico. Segundo o mesmo Coletivo de Autores, a primeira escola civil de professores de Educação Física foi criada em 1939 com conotação militarista.

Após a Segunda Guerra, a Educação Física passa a ser esportivizada pelos professores que trabalhavam com a Educação Física na escola, inserindo o esporte, especificamente o futebol, por influência do título da copa adquiridos pelo Brasil na copa de 70, como prática regular.

Essa característica que assume a Educação Física faz com que o paradigma da relação entre o professor e o aluno passa da do aspecto professor-instrutor e aluno-recruta para professor-treinador e aluno-atleta. Essa relação vai se expressar no interior da pedagogia considerada tecnicista.

É importante observar no que tange a questão tecnicista àquilo que Saviani (1992) nos ensina. Pois o fato da crítica ao tecnicismo pode ensejar a crítica a questão da técnica, como se toda a técnica fosse tecnicismo e isso é um erro que muito de nós, cometemos.

A competência técnica não deve ser confundido com tecnicismo. A primeira tem “(...) compreende o domínio teórico e prático dos princípios e conhecimentos que regem a instituição escolar” (pág. 37). Já o tecnicismo tem relação “(...) ao domínio de certas regras externas simplificadas e aplicáveis mecanicamente a tarefas fragmentadas e rotineiras” (36 e 37).

Essa distinção é importante, pensamos, pois o trabalho educativo necessita da competência técnica para o desenvolvimento racional de uma didática que promova o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças sem cair no tecnicismo inoperante, na utilização dos conteúdos objetivando única e exclusivamente o desenvolvimento de habilidades físicas que possibilite o jogar rudimentos do esporte com eficiência e eficácia. Esses elementos precisam estar no horizonte pedagógico mas, sem dúvida, não pode resumir o trabalho docente no contexto da Educação Física infantil.

A Educação Física vai questionar, em determinado contexto histórico, esse papel que vinha exercendo, com diferenças sutis, desde o século XIX. Questionando o seu papel na sociedade desde os oitocentos, a mesma passa por um processo profundo de debate acadêmico na década de oitenta, que vai exigir respostas para enfrentar o que se convencionou chamar à época de “crise da educação física”.

Esse momento culminou em definições importantes, oriundas principalmente do campo pedagógico. Daólio (1998) vai afirmar

(...) que o movimento de crítica que surgiu na educação física na década de 1980 foi decorrente de dois fatores marcantes. Um deles foi o momento histórico-sociopolítico da sociedade brasileira a partir de final dos anos 70, com o processo de redemocratização. O outro fator foi a necessidade da própria área de se qualificar academicamente a fim de suprir as necessidades colocadas pelo

Já Bracht, citado também por Daólio (1998, pág. 45) vai lembrar “(...) que foi o contato com o debate pedagógico brasileiro das décadas de 1970 e 1980 (...) que fez com que profissionais da educação física construíssem objetos de estudo bom base no viés pedagógico (...)”.

Esse debate vai influenciar os documentos oficiais que passam a tratar o campo da Educação Física como por exemplo, o Referencial Nacional Curricular relacionado a Educação Infantil que ao tratar os conteúdos da educação física, vai colocar a dimensão do movimento como central.

O movimento humano, portanto, é mais do que simples deslocamento do corpo no espaço: constitui-se em uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o meio físico e atuarem sobre o ambiente humano, mobilizando as pessoas por meio de seu teor expressivo.(Brasil.1998;16)

Assim Brasil (1998) vem afirmar que ao se movimentar de diferentes formas a criança constrói significados e funções necessárias, aprendendo diversas culturas de diferentes épocas.

Movimentos incorporam-se aos comportamentos dos homens, constituindo-se assim numa cultura corporal. Dessa forma, diferentes manifestações dessa linguagem foram surgindo, como a dança, o jogo, as brincadeiras, as práticas esportivas etc., nas quais se faz uso de diferentes gestos, posturas e expressões corporais com intencionalidade.Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas (pág. 16).

Brasil (1998) vem mostrar que nessa faixa etária de idade entre quatro e seis anos trabalha-se a ludicidade e a motricidade. É nessa faixa etária que as crianças começam a brincar de jogos de protagonização em que ela por exemplos estão com o lápis e podem transformá-lo em uma espada. É nessa fase que eles têm a capacidade de planejar seus atos.

Ainda com base em Brasil (1998) vamos compreender que os jogos na fase entre quatro e seis anos “(...) envolvem complexas seqüências motoras para serem reproduzidas, propiciando conquistas no plano da coordenação e precisão do movimento”. Ou seja, se uma criança convive em uma comunidade onde a predominância cultural dessa comunidade é a capoeira, essa criança tem mais chance de se interessar por esse elemento da cultura corporal e aprender a capoeira mais cedo do que uma criança que tem uma realidade diferente, sendo assim o meio em que a criança vive influencia o seu desenvolvimento sendo que umas têm mais privilégios que outras.

O referencial nacional curricular para a educação infantil de 1998 trás alguns objetivos na educação infantil para crianças de quatro a seis anos.

No “movimento” estão presentes elementos da cultura corporal como o jogo, dança e atividades esportivas. Esses conteúdos são divididas em duas partes. A primeira de possibilidades expressiva do movimento e a segunda de instrumental.

A expressividade é subjetiva por que o movimento tem que ser contemplado de forma normal no cotidiano das crianças, assim englobando sensações, comunicações, ideias e sentimentos. A dança, por exemplo, esta associada ao desenvolvimento das expressividades da criança.

A educação física como disciplina pedagógica na educação infantil aprovada por lei é algo novo e vem evoluído com o tempo, fazendo com que os pedagogos e os professores de educação física pensassem em como organizar essa aulas para crianças que estão em fases de desenvolvimento ,em que a emoção é a principal forma de comunicação que se estabelece principalmente com os adultos.

Inicialmente a questão da faixa etária. A abordagem citada não trata os conteúdos por faixa mas, sim, por ciclos de escolarização. Nesses “(...) os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada (...)” (SOARES, 1992, pág. 34). Portanto não se trata de negar as especificidades contidas no contexto da idade dos alunos mas, sobretudo, considerar que “o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los” se dará buscando o desenvolvimento superior possível da capacidade do aluno que não necessariamente está contida na idade, mas no seu repertório cognitivo que, por sua vez, sofre influência sócio-histórica.

Outra questão diz respeito sobre a confusão teórica expressa no RCNEI quando trata de aspectos díspares de outras expressões como, por exemplo, educação motora e cultura corporal.

A Cultura Corporal através da sua abordagem crítico-superadora faz crítica a dimensão “motora” da educação. Primeiro por associar o homem a uma máquina e, por conta disso, considerar o mesmo de maneira naturalizada, que não sofre influência dos diversos tipos de mediação social. Segundo, por considerar que o ser humano, seja ele criança, jovem, adulto ou idoso, não é um conjunto de ossos, articulações e músculos, mas expressão da totalidade social que o constitui, ultrapassando ano luz essa perspectiva motora do aspecto educacional.

A questão da dança não pode ser reduzida a expressividade. O Conteúdo, seja ele qual for, não se reduz a expressão do fenômeno em si, mas na maneira como o mesmo se constitui. “Cada um deles deve ser estudado profundamente pelos professores, desde a sua origem histórica ao seu valor educativo para os propósitos e fins do currículo” (SOARES, pág. 64).

Ainda segundo essa autora, “(...) os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade”. (pág. 62).

Por fim, a questão do movimento expresso no documento oficial. Para a abordagem crítico superadora se constitui como linguagem, que é a própria expressão corporal. A linguagem, junto com o trabalho (sendo este a protoforma

do gênero humano), será instrumento de mediação, *processo funcional* (MARTINS, 2013) fundamental que se desenvolve na relação entre os homens e que permite potencializar o desenvolvimento do ser social em uma perspectiva emancipatória.

2.2 Jogo na educação infantil

A perspectiva emancipatória mencionada precisa de qualificação. Quando nos reportamos na história nós vamos considerar a emancipação, pelo menos, em dois sentidos. O primeiro sentido está relacionado a ideia de esclarecimento, do desenvolvimento de uma consciência individual que se torna autônoma frente ao poder da igreja.

O sujeito emancipado passa a ser àquele que de posse de uma determinada consciência, vinculado ao saber sobre as coisas, deixa de ser tutelado ao pensamento religioso. A mudança de um estado de consciência para um nível mais crítico opera o processo de emancipação do sujeito.

Obviamente que quando falamos sobre educação, esse tipo de perspectiva emancipatória deve ser levado em consideração. No entanto, por entendermos que o mesmo opera no nível da consciência individual, defendemos que a educação escolarizada tenha como perspectiva teleológica a superação do estado da realidade, não apenas a mudança da consciência do indivíduo.

Nesse sentido, a emancipação considerada aqui é a emancipação humana. Ela deverá ser perseguida no contexto da organização do trabalho educativo. Ou seja, quando pensarmos nas aulas de educação física infantil, as atividades devem estar focadas, entre outras coisas, nessa perspectiva, e a mesma estará sempre mais próxima desta compreensão, quanto mais o conteúdo estiver vinculado ao desenvolvimento das funções psíquicas.

Para tanto, elegemos o jogo como o conteúdo mais adequado para o trabalho educativo com as crianças e para entender o conceito de jogo é necessário que se tenha um entendimento de palavras para qual possa ocorrer a compreensão do seu sentido e significado dentro de uma vasta possibilidades.

Kishimoto (1997) diz que as objetividades e especificidades dos jogos a serem interpretados trás um sentido de prazer no momento que é manipulado tornando se diferente, no entanto alguns jogos necessitam que as crianças tenham uma representação de suas características.

O americano Stanlly Hall foi o primeiro estudioso e psicólogo a tratar do jogo na educação infantil em que ele defende que é na infância que se adquire a experiência passada como um alicerce para o futuro (FRIEDMANN, 1996).

O dicionário de Houaiss define o jogo como:

1 – agitação: movimento, oscilação; 2 – aposta: lance, mão, parada, partida; 3 – ardil: astúcia, 4 – balanço: oscilação; 5 – **brincadeira**: folguedo, folia, reinação; 6 – coleção: conjunto; 7 – combate: certame, luta, peleja, pugna; 8– **diversão**: divertimento; 9 – escárnio: gracejo, motejo, troça, zombaria; 10– funcionamento:

movimento; 11 – inconstância: capricho, instabilidade, irregularidade, variabilidade, volubilidade, constância, variabilidade, regularidade; 12 – brinquete: ludibrio; 13 – manejo: manobra, manuseio; 14 – movimento: destreza, habilidade, mobilidade; 15 – partida: certame, **competição**, espetáculo, peleja, jogo de cartas: carteadado. (Houaiss, 2003 p.400)

De acordo com Huizinga (2007) o jogo está intrínseco na cultura humana pois pressupõe a vida da sociedade e o fator sócio cultural não poderá interferir na brincadeira.

Desde muito tempo o jogo era visto como diversão e distração, responsável também pela formação afetiva e intelectual da criança. Assim com o passar do tempo os jogos ganharam utilidades, tanto na formação de personalidades quanto no comportamento da criança. A qualidade e quantidade de produções literárias têm proporcionado um grande crescimento científico para os jogos infantis para a compreensão das atividades lúdicas e sua importância no desenvolvimento do trabalho educativo.

Existem várias formas de chamar o jogo. Entre eles são os jogos políticos, imaginário, faz de conta, buscando com que a criança se interesse por cada um deles, introduzindo regras, habilidades, com objetivos de buscar e despertar reações e ações diferentes nas crianças.

São considerados jogos como uma atividade espontânea e voluntária na criança. É através desses jogos que a criança pode desvincular de suas fantasias, imaginação, motivando as crianças a desenvolver e possibilitar novos jogos.

Friedmann (1996) diz que o jogo tem proposta de atividades satisfatória para desenvolver em sala de aula, deixando os docentes a interessar-se sobre suas propostas na educação infantil para o ensino e aprendizagem.

Huizinga define jogo como:

=Uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos limites de tempo, seguindo regras livremente consentidas mas obrigatória, dotada de um fim a si mesma acompanhado de um sentimento de tensão e alegria, consciência de ser diferente de uma vida cotidiana (HUIZINGA, 2005. p33)

Mukina (1995) diz que jogo trás mudanças no desenvolvimento e no psicológico infantil utilizando de reações e emoções com as experiências.

Oferecer o ensejo da criança de utilizar da imaginação, desta forma permitindo a mesma de manifesta a curiosidade pelo jogo proporcionando o desenvolvimento da criança de maneira que não altere na importância da proposta (KISHIMOTO, 2011)

Brasil (1988) diz que o jogo está se tornando uma fonte de pesquisa para psicólogos e pesquisadores, assim os jogos são conduzidos a uma ação fundamental no desenvolvimento de ensino e aprendizagem.

É por meio dos jogos que a criança consegue ter um raciocínio com o mundo produzindo conceitos, com competência para fazer progredir suas habilidades de forma intencional. É a partir do jogo que as crianças aprendem a se comunicar com o meio. Huizinga (2005) diz que por meio dos jogos a criança conduz sua criatividade,

imaginação e fantasia. Sendo assim o jogo sempre é um agente de novidade, o que é importante para despertar o encanto da criança.

Os jogos são consideradas atividades amplas, no entanto nos jogos as crianças liberam sua imaginação, motivando assim a mesma a desenvolver um novo jogo, assim surgindo um novo conhecimento.

Para Kishimoto (1990) o jogo pode ser considerado, para uma criança uma forma natural de está em contato com sua realidade e é através desse jogos que podemos observar como as crianças conseguem expor seus sentimentos e ideias.

3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao me debruçar sobre as leituras, fui podendo perceber diferentes concepções e muitas denominações para uma mesma atividade. Diante de tantas notas dissonantes, uma parecia ter significado: a importância do jogo no contexto da educação infantil.

A partir daí pude identificar, com um certo esforço, nos autores, diferentes entendimentos sobre o jogo na escola, seja para as crianças, adolescentes e até adultos e o vínculo que esse entendimento tinha com o que aprendi a chamar de concepção de mundo, de homem, de sociedade, etc.,. Ou seja, o conteúdo está ali na escola não é obra do acaso. Ele tem um sentido e significado que transcende a própria escola.

E então, na medida em que fui desenvolvendo a pesquisa, fui escrevendo, comecei a perceber o quanto disso estava presente no meu texto. Sei que não é algo para se dizer em um trabalho de pesquisa, mas como se trata de algo que estou explorando compreendo que seja importante dizer que ao chegar aqui, nas considerações finais, pude perceber que as concepções idealistas, críticas, reprodutivistas, materialistas então meio que amalgamadas no mesmo. Sabe aquela parte da síncrese que mencionei no texto. Pois é. Estou passando por ela e percebo a mesma no texto.

Em uma parte, uma consideração positiva sobre um autor ou abordagem construtivista, idealista. Em outra parte, uma expressão mais voltada para o espontaneísmo das atividades, muito próximo ao que em determinado momento, por força da direção da escola, eu fazia com os meninos. E em outros momentos uma construção, digamos, voltada para o materialismo histórico. E isso me fez compreender a relação que tem nossas escolhas teóricas e a nossa prática de intervenção social.

Ou educamos para inserir o indivíduo na sociedade, ou para fazer com que ele desenvolva a “sensação”, a “percepção”, a “atenção”, a “memória”, a “linguagem”, o “pensamento”, a “imaginação” e a “afetividade” (emoção e sentimento) que são as funções psíquicas que a educação escolar pode desenvolver. Eis aí, então, a função

do jogo enquanto conteúdo a ser trabalhado na educação infantil.

As leituras fizeram com que eu distinguísse nas concepções educacionais, o sentido/significado do jogo no desenvolvimento do nosso trabalho educativo. Com toda a certeza, isso abre um leque de possibilidades para o professor na educação infantil. Nada que impeça que a crianças, em determinado momento, simplesmente jogue, brinque. Pois o jogo em determinada fase tem papel secundário, mas ele também desempenha importante “atividade guia” em outras fases de desenvolvimento. E que não se compreenda aqui, em hipótese alguma, fase em uma perspectiva piagetiana.

Se no ponto de partida tinha algumas dúvidas, algumas foram “sanadas” nesse ponto de chegada que não é o ponto final. Cheguei aqui diferente. Com a compreensão das lacunas que estão presentes no texto monográfico mas com o entendimento de que a minha percepção, vinculada ao senso comum da prática pedagógica com as crianças, deu um salto na direção da consciência filosófica emancipatória. Muito existe para ser feito mas o primeiro e importante passo foi dado. Hoje tenho a convicção teórica da importância de trabalhar o jogo na educação infantil no contexto da abordagem histórico-crítica/crítico-superadora. Tenho clareza de que o conteúdo está vinculado a projeto histórico de sociedade. Que o ato pedagógico é, sobretudo, um ato político.

REFERÊNCIAS

DARIDO, Cristina, Suraya; RANGEL, Irene, Conceição, Andrade. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005

SILVA, **A Educação Física como componente curricular na educação Infantil: Elementos para uma proposta de ensino**- Rev. Bras. Cienc. Esporte v.26 n.3- Campinas, 2005. MASCHIO, Vanderléia; RIBAS, João Francisco

SOARES, **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez 2012.

SOARES, Carmem Lúcia et.al. **Metodologia do Ensino da Educação Física** – São Paulo: Cortez, 2012. Vários autores. 3º reimpr. da 2º ed. de 2009.

BARROS, Miguel Daladier. *Educação infantil: o que diz a legislação* . Disponível em <http://www.lfg.com.br>. 12 de novembro de 2008.

Brasil. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

Kuhlmann junho, moysés ,infância e educação infantil uma abordagem histórica-porto alegre mediação -1998

DARIDO, Cristina, Suraya; RANGEL, Irene, Conceição, Andrade. **EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA: IMPLICAÇÕES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005

Elkonin, **Psicologia Do Jogo**. São Paulo :WMF Martins Fontes, 2009

Magno. **O jogo enquanto conteúdo escolar na abordagem crítico-superadora.** Revista Digital. Buenos Aires, Junho de 2011. Año 16 - Nº 157. Disponível em: <[http:// EFDeportes.com.br](http://EFDeportes.com.br)> Acesso em: 10 jul. 2014.

SILVA, **A Educação Física como componente curricular na educação Infantil: Elementos para uma proposta de ensino-** Rev. Bras. Cienc. Esporte v.26 n.3- Campinas, 2005. MASCHIO, Vanderléia; RIBAS, João Francisco

SOARES, **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Cortez 2012.

SOARES, Carmem Lúcia et.al. **Metodologia do Ensino da Educação Física** – São Paulo: Cortez, 2012. Vários autores. 3º reimpr. da 2º ed. de 2009.

ALVES, Azenete Neves. O Lúdico no processo de alfabetização em uma escola pública de Santo Antônio do Descoberto – GO. **Biblioteca Digital de Monografias.** Brasília. 2014. Disponível em: <<http://bdm.unb.br/handle/10483/17212>>. Acesso em 03/01/18.

BRASIL, **Ministério da Educação**, Base Nacional Comum Curricular, 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>>. Acesso em 03/04/16.

BRASIL, **Ministério da Educação**, Base Nacional Comum Curricular, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/conhecaDisciplina?disciplina=AC_LIN&tipoEnsino=TE_EF>. Acesso em 23/04/2016.

DARIDO, Suraya Cristina; SOUZA Jr, Osmar Moreira de. **Para Ensinar Educação Física: Possibilidades de Intervenção na Escola.** -Campinas, SP: Papyrus, 2007. Disponível em: [http:// books.google.com.br/books?id=Ko1ZNBVi_2wC&printsec=frontcover&dq=livro++completo+de+Darido+e+Souza+Jr,2007&hl=pt-BR&as](http://books.google.com.br/books?id=Ko1ZNBVi_2wC&printsec=frontcover&dq=livro++completo+de+Darido+e+Souza+Jr,2007&hl=pt-BR&as)>. Acesso em 23/04/2016.

FRIEDMANN, Adriana. **Brincar: crescer e aprender** – o resgate do jogo infantil/ Adriana Friedmann. São Paulo: Moderna, 1996.

FALCÃO, Cleusa. O Lugar da Educação Física no Currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. **Repositório Digital.** Erechim. 2014. Disponível em: <<https://rd.uffrs.edu.br:8443/handle/prefix/996>>. Acesso em: 03/01/18.

KISHIMOTO, TizukoMorchida. **O brincar e suas Teorias/** organizadora TizukoMorchidaKishimoto. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002. Vários autores. 1. reimpr. da 1. ed. de 1998.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa: Planejamento e execução de Pesquisas, Amostras e Técnicas de Pesquisas, Elaboração, Análise e Interpretação de Dados.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MARTINS, Andressa de Oliveira; ALVES, Fernando Donizete; SOMMERHALDER, Aline. Brincar no recreio escolar: ouvindo crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental. **Educação em Foco.** 2016. Disponível em: <<http://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1211>>. Acesso em: 03/01/18.

MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio. Relações entre conteúdos de ensino e processos de pensamento. In: PINHO, Sheila Zambello de (Coord.) Oficinas de estudos pedagógicos: reflexão sobre a prática do Ensino Superior. Adriana Josefa Ferreira Chaves...[et al.] – São Paulo: Cultura Acadêmica: Universidade Estadual Paulista, Pró-reitora de Graduação, 2008.

SILVA, Junior V.P. da. Sampaio, Tânia M.V. Os conteúdos das Aulas de Educação Física do Ensino Fundamental: O que Mostram os Estudos?. **Revista Brasileira de Ciência do esporte.**

VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Michael Cole et al (Org.) Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Psicologia e Pedagogia)

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 1, 4, 8, 34, 35, 39, 45, 46, 68, 72, 77, 83, 110, 112, 123, 124, 125

Alimentação 28, 32

Aprendizagem significativa 218, 220

C

Ciências Humanas 131, 132, 135, 137, 138, 139, 141, 194

Conhecimento científico 218

Currículo 21, 101, 131

E

Educação 5, 6, 2, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 20, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 32, 33, 34, 40, 41, 45, 46, 56, 68, 71, 72, 77, 80, 83, 88, 91, 96, 99, 101, 103, 105, 107, 109, 110, 112, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 143, 148, 150, 151, 152, 160, 165, 185, 187, 193, 194, 195, 197, 203, 204, 212, 219, 229, 233, 239, 240, 241

Educação infantil 11, 20

Ensino Médio 8, 41, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 145, 148, 152, 153, 155, 157, 160, 163, 164, 165, 166, 167, 173, 174, 183, 185, 186, 187, 194, 203, 206, 217, 229, 230, 232, 241

Experimentação 143, 168

F

Filosofia para crianças 59, 63

Formação de professores 34, 77, 99, 101, 109

G

Grandezas 183, 186, 187, 192

I

Ideb 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 128

Interdisciplinaridade 203

Investigação 45, 61, 91, 162, 166, 167, 168, 173

L

Letramento 1, 2, 3, 6, 8, 34, 35, 45, 46, 73, 77

O

Oralidade 64

P

Planejamento escolar 93

S

Saeb 2, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130

T

Trabalho docente 34

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-532-7

