

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

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

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
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
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª 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
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
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. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª 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 Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
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. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
158	<p>Inquietações e proposituras na formação docente 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Inquietações e Proposituras na Formação Docente; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-721-5 DOI 10.22533/at.ed.215191710</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. 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

A observação inicial de Marx sobre a dificuldade especial e inerente à relação escola-sociedade [...] contém uma advertência para não se confiar demais nas possibilidades revolucionárias de um sistema escolar frente à sociedade, da qual é produto e parte, mas, ao mesmo tempo, também para se eliminar todo adiamento pessimista e omissivo de intervir neste setor somente após a revolução, isto é, quando as estruturas sociais já tenham sido modificadas (MANACORDA, 2007, p. 102)

A reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

As inquietações nos movem, e em relação a formação de professores, seja esta inicial ou continuada, nos mostra que ela surge como uma via privilegiada para se constituir uma compreensão que fundamente uma atividade educacional que possa agir pela emancipação, mesmo diante do atual cenário político-social. Defende-se que em meio a um atropelamento de direcionamentos e cerceamentos sobre sua atividade docente, os professores necessitam de uma compreensão consolidada sobre as possibilidades emancipadoras que permeiam sua prática.

Segundo NÓVOA (1992, p. 16), a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos

para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011).

É sabido que diversas entidades manifestam interesse em oferecer aos docentes programas de formação. Penso que tal interesse é legítimo e que certas instituições têm recursos suficientes para se empenharem em determinados tipos de ações de formação. Permito-me, no entanto, afirmar que serão as instituições de ensino superior as que estão mais bem apetrechadas para o fazerem. Sendo estas responsáveis pelos cursos de formação inicial, é no seu âmbito que a sensibilização para formação contínua poderá receber um forte impulso e, sendo encontrados os mecanismos de acompanhamento por parte das instituições formadoras, inegavelmente que os programas de formação por elas organizados poderão ser excelentes desenvolvimentos da formação previamente realizada. Acresce ainda o facto que, sendo a formação inicial de nível superior, parece fazer todo o sentido que a formação contínua tenha igual estatuto. Como terceiro fator adicional, saliento a circunstância de disporem estas instituições de recursos adequados, quer humanos quer físicos, para poderem responder à maior parte das solicitações e necessidades de formação; por outro lado, elas estão implantadas em diversas regiões do país, logo, próximas dos professores e das escolas (TRAVASSOS, 1991, p. 135). Estes argumentos revelam, claramente, que a escola passa a ser considerada também como um espaço formativo, visto que o professor, em situação de profissionalidade no seu próprio ambiente de trabalho, defronta-se com situações conflituosas, contraditórias e experiências diversas, pondo em xeque o saber socialmente construído, edificando novos saberes a partir de sua inserção na prática social escolar. Neste sentido, o professor, ao longo de seu percurso profissional, faz sua descoberta, testa sua hipótese, institui novas práticas, (re) constrói seu saber, propõe novos conceitos, revendo sua análise acerca do mundo (profissional e social) que o cerca, ou seja, constrói novas aprendizagens.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
EDUCAÇÃO SEXUAL BRASIL E ALEMANHA: CONFLITOS, CONTRADIÇÕES, APROXIMAÇÕES, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Fernando Sabchuk Moreira Isabel Cristina Correa Cruz Vanessa Cristina Scaringi Andreza De Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.2151917101	
CAPÍTULO 2	14
A TECNOLOGIA COMO ORGANIZADOR PRÉVIO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Elines Saraiva da Silva Gomes Elisete Gomes Natário Thiago Simão Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.2151917102	
CAPÍTULO 3	25
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Emerson Clayton da Silva Jatene da Costa Matos	
DOI 10.22533/at.ed.2151917103	
CAPÍTULO 4	37
CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Jeane Jhenifer Oliveira de Sousa Lorraine de Souza Ferreira Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917104	
CAPÍTULO 5	46
CONHECIMENTO FÍSICO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA GENÉTICA	
Rayssa Ornelas Soares Samyra de Souza Alves Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917105	
CAPÍTULO 6	58
POSSIBILIDADES (AUTO)FORMATIVAS COM O ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I	
Ewerton Leonardo da Silva Vieira Luiz Sanches Neto Luciana Venâncio	
DOI 10.22533/at.ed.2151917106	

CAPÍTULO 7	67
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Thays Antonia de Oliveira Lima	
Tífanie da Silva Vieira	
Alzenira de Carvalho Miranda	
DOI 10.22533/at.ed.2151917107	
CAPÍTULO 8	77
O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR	
Lilian Rodrigues Martins Pereira	
Aline Cristina Pedrozo Pereira	
Antonio Francisco Marques	
DOI 10.22533/at.ed.2151917108	
CAPÍTULO 9	88
PROPOSTAS DE ATIVIDADES QUE CONTRIBUEM PARA A INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Ananda Inácia de Meneses Costa	
Kamila Oliveira de Assis	
Sônia Bessa da Costa Nicácio Silva	
DOI 10.22533/at.ed.2151917109	
CAPÍTULO 10	99
PERFORMANCES DANÇANTES : ESPETÁCULOS DOS SONHOS OU DOS PESADELOS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES	
Solange Aparecida De Souza Monteiro	
Vanessa Cristina Scaringi	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
Andreza De Souza Fernandes	
Isabel Cristina Correa Cruz	
Fernando Sabchuk Moreira	
Carlos Simão Cury Corrêa	
Valquiria Nicola Bandeira	
DOI 10.22533/at.ed.21519171010	
CAPÍTULO 11	112
PESQUISA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PIBID	
Maria Aparecida da Silva Cabral	
DOI 10.22533/at.ed.21519171011	
CAPÍTULO 12	123
A PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE DISCUTIDA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA “LOJA DE BRINQUEDOS”	
Ana Maria Gimenes Correa Calil	
Márcia Maria de Castro Buzzato	
Letícia Maria Fagundes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.21519171012	
SOBRE A ORGANIZADORA	134
ÍNDICE REMISSIVO	135

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE

Emerson Clayton da Silva

Instituto Internacional de Cooperação para a Cidadania (IIDAC), Anápolis - GO

Jatene da Costa Matos

Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados - MS

RESUMO: O propósito deste artigo é identificar e refletir sobre a formação de professores de educação física para o desenvolvimento de aulas que possam contemplar a educação em direitos humanos, analisando o que esses profissionais já conhecem sobre o tema direitos humanos, e quais estratégias buscam para desenvolver o tema nas suas aulas. A pesquisa foi realizada com professores de sete municípios, a partir do que determina o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e os Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH). Metodologicamente, a proposta foi realizar um estudo de caso quantitativo, com pesquisa de campo, que consistiu no levantamento de informações e estudo a respeito da compreensão acerca da educação em direitos humanos. O estudo analisou como os professores compreendem as questões voltadas a função de educar, e como se qualificam para atender aos desafios inerentes a função. Espera-se que a pesquisa contribua para o avanço da discussão entre

os professores e gestores nos municípios pesquisados com o intuito de criar alternativas que possam contemplar a educação em direitos humanos nas aulas de educação física.

PALAVRAS-CHAVE: Direitos Humanos; Educação Física; Qualificação Docente;

EDUCATION IN HUMAN RIGHTS IN TEACHING TRAINING

ABSTRACT: The purpose of this article is to identify and reflect on the training of physical education teachers in the development of classes that can contemplate human rights education, analyzing what these professionals already know about human rights, and what strategies they seek to develop topic in your classes. The research was carried out with teachers from seven municipalities, based on what determines the National Human Rights Education Plan (PNEDH) and the National Human Rights Programs (PNDH). Methodologically, the proposal was to carry out a quantitative case study, with field research, which consisted of the collection of information and study about the understanding about human rights education. The study looked at how teachers understand the issues of the role of educating, and how they qualify to meet the challenges inherent in the role. It is hoped that the research will contribute to the advancement of the discussion among

teachers and managers in the researched municipalities in order to create alternatives that can contemplate human rights education in physical education classes.

KEYWORDS: Human Rights; Physical Education; Teacher Qualification;

1 | INTRODUÇÃO

Ao estudarmos os conceitos e a história dos direitos humanos, começamos a entender porque é importante desenvolver uma educação em direitos humanos dentro da escola, e a grande relevância da criação do PNEHDH em 2007. Esta discussão nos remete a formação de cidadãos que possam viver com dignidade, de forma reconhecidamente livre. Para esta formação é preciso uma educação que contemple integralmente o desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo do indivíduo tornando-o cidadão que possa formar suas próprias opiniões em relação aos direitos humanos.

Ao estabelecer os princípios gerais da educação, a LDB em seu art. 1º prevê que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Entendemos que para a formação de cidadãos com capacidade de pensar criticamente, é preciso se reconstruir o desenvolvimento dos saberes, do pensar, é preciso provocar a curiosidade nas crianças para que estas busquem novos significados em seu aprendizado.

Segundo Silveira (2007 p.108):

Estamos diante da necessidade de ampliar os processos compreensivos acerca do humano, de sua natureza, da sua cultura como uma dimensão de sua natureza, de suas normas como uma das dimensões de sua forma, de seu viver. Em um sentido, a pedagogia dos direitos humanos se confunde com o retorno ao pensamento filosófico, com a necessidade de pensar o pensamento.

De acordo com o autor precisamos deixar de lado aquela educação propedêutica, que tem o objetivo de selecionar os melhores, para poder buscar um processo de formação de valores que também são vivenciados na sala de aula.

Para Zabala (1998 p.28), “educar quer dizer formar cidadãos e cidadãs, que não estão parcelados em compartimentos estanques, em capacidades isoladas”. Para o autor, a capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências vividas, e as instituições educacionais são os lugares preferenciais para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as concepções pessoais sobre o “eu mesmo” e sobre os outros. De acordo com o que reflete Aguilera Urquiza (2014), só se chega ao ideal de uma “cultura dos direitos humanos” passando pela educação, pois é através dela que se reforçam os valores e os elementos constitutivos da dignidade do ser humano. Sua ideia é poder apresentar algumas reflexões sobre o tema dos direitos humanos e fazer uma relação com a educação, contextualizando a formação de professores como multiplicadores desta cultura.

Trabalhar a educação em direitos humanos nas aulas de educação física também implica pensar na construção de estratégias que favoreçam não somente os aspectos motores das crianças, mas também as relações interpessoais e afetivas e os aspectos cognitivos das crianças. Para os professores de educação física apresenta-se o desafio de preparar aulas que possam se transformar em espaços privilegiados para a construção de práticas propícias para o desenvolvimento de uma cultura cidadã.

Dessa forma, este artigo pretende verificar se os professores de educação física estão preparados para construir estratégias e atividades que trabalhem temas transversais como a cidadania, o respeito e a dignidade humana nas aulas de educação física, aliadas ao desenvolvimento da educação em direitos humanos na educação formal (escolas) e não-formal (projetos sociais), de acordo com a compreensão e o conhecimento dos professores que atuam nestes espaços no ano de 2016, nos Municípios de Água Clara, Aparecida do Taboado, Brasilândia, Inocência, Santa Rita do Pardo, Selvíria e Três Lagoas, a partir do que determina o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2007), e os Programas Nacionais de Direitos Humanos (PNDH).

Para pensarmos em espaços educacionais que possam desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a educação em direitos humanos, surgem questionamentos que precisam ser esclarecidos: será possível aplicar estratégias que possam desenvolver a educação em direitos humanos formando cidadãos críticos através das aulas de educação física? Existem hoje propostas de ensino do esporte na escola que privilegiem a formação para a cidadania, respeito e dignidade humana? O que os professores de educação física conhecem sobre o PNEDH? E qual sua viabilidade de aplicação em aulas que privilegiem o desenvolvimento de uma cultura de cidadania a partir da educação em direitos humanos nas escolas?

Devemos entender que a educação em direitos humanos tem um olhar muito mais amplo no sentido de promover os direitos do cidadão e as liberdades fundamentais, e para isso a escola deve assumir um papel fundamental na criação de espaços e possibilidades de se educar para os direitos humanos. Para isso, é preciso que a escola possa rever seus métodos de ensino, que devem ir além do desenvolvimento dos conhecimentos básicos curriculares, e avaliar o que é preciso reconstruir para uma metodologia que seja parte da realidade dos participantes, que possa ensinar a aprender, que promova a participação e integridade.

Para Magendzo e Pavéz (2015 p. 73):

Por lo general, aunque no siempre, la EDH confronta una realidad educacional autoritaria, jerárquica, de sometimiento y de resignación donde impera un sistema discriminatorio e intolerante y no participativo. Éste se expresa no sólo en el trabajo de aula sino también en la cultura escolar, en el clima organizacional, en el sistema de relaciones interpersonales y en los reglamentos disciplinarios.

Observando a afirmação dos autores acima, podemos avaliar que educar em direitos humanos ainda encontra algumas resistências no âmbito escolar. No Brasil

ainda temos um sistema educacional bastante retrógrado, ainda que com algumas exceções que partem de professores ou gestores com uma visão mais ampliada de mundo. Neste sentido o PNDH-3, em seu eixo orientador V discorre sobre a educação e cultura de direitos humanos visando à formação de uma nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito à diversidade e tolerância, já que o objetivo do documento é desenvolver a educação em direitos humanos como um canal estratégico no desenvolvimento de uma sociedade igualitária.

A formação continuada é um processo fundamental na qualificação profissional, onde podem ser desencadeadas mudanças significativas na prática educativa. Através dela, os professores podem discutir temas e identificar problemáticas que implicam diretamente em sua atuação/formação, mas também é possível refletir acerca das suas concepções sobre a educação como um todo. O PNDH-3 prevê a realização de ações programáticas que possam atender aos seus objetivos estratégicos como a ampliação de mecanismos e produção de materiais pedagógicos e didáticos para educação em direitos humanos, a inclusão da temática de educação em direitos humanos nas escolas de educação básica e em instituições formadoras. Então, a contribuição da formação continuada depende do interesse do profissional, pois cada educador deve ser responsável por sua ação educativa. Portanto, é interessante realizar uma pesquisa que possa identificar se professores de educação física que atuam em escolas e projetos sociais estão preparados para desenvolver aulas que possam contemplar a educação em direitos humanos, o que conhecem sobre este tema, e ainda, se estes professores buscam alternativas em cursos de formação continuada que possam auxiliar na busca destes conhecimentos.

A escolha de Municípios da região da costa leste do estado do Mato Grosso do Sul, foi definida pela recente transformação da região com a chegada de grandes indústrias, principalmente na área de celulose, o que trouxe um crescimento um pouco desordenado, que certamente gera um impacto social para a população, e muitas vezes interferem na questão da garantia de direitos fundamentais voltados as crianças e adolescentes, entre eles a educação e o esporte. Então, é importante analisar como os professores buscam estratégias e se preparam para contribuir no desenvolvimento educacional das crianças nessa região.

É relevante analisar que, diante da discussão sobre a importância do PNEBH (2007) e o seu desenvolvimento no âmbito escolar, e a complementação deste diálogo apresentada pelo PNDH-3, trazendo questões sobre como deve ser a inserção da temática dos direitos humanos no sistema educacional, e no dia a dia dos estudantes. Ao olhar para as aulas de educação física, que são sempre vistas como um elemento transformador para as crianças torna-se necessário entender como o professor de educação física se encontra neste espaço, pois ele pode ser o mediador de momentos que contribuem significativamente para a formação de cidadãos, que sejam críticos e participativos na sociedade, que possam fazer escolhas de forma justa a todos, e principalmente construir uma cultura de direitos humanos.

O propósito deste estudo é identificar e refletir sobre a formação de professores de educação física para o desenvolvimento de aulas que possam contemplar a educação em direitos humanos, analisando o que esses profissionais já conhecem sobre direitos humanos e quais estratégias eles buscam para desenvolver o tema nas suas aulas.

2 | A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

Sabemos que a educação é um direito garantido do indivíduo através de diversos documentos de âmbito nacional e internacional entre eles a Declaração dos Direitos Humanos de 1948 em seu art. 26, e também na Constituição Brasileira de 1988, que se regula entre os artigos 205 a 211. Ainda, o Estatuto da Criança e do Adolescente, nos seus artigos 53 a 59, também dispõe sobre a garantia do direito à educação a crianças e adolescentes, com o propósito de prepará-las para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho, assegurando-lhes uma educação de qualidade.

Esses documentos são parte de um histórico de discussões e construção de documentos que buscam garantir direitos fundamentais na sociedade. Por isso educar em direitos humanos é importante e, a partir da discussão destes documentos citados, com a Conferência de Viena em 1993, iniciou-se no Brasil a formulação e implantação dos Planos Nacionais de Direitos Humanos (PNDH) e também o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), em 2007. Este tem um papel fundamental, e em suas linhas gerais, cita a importância da educação na difusão de uma cultura de direitos humanos no país.

Segundo a reflexão feita por Mujica (2002), “já avançamos muito, e com muitas propostas educacionais sólidas e inovadoras na maioria dos nossos países, resultando na construção de uma teoria, e centenas de materiais educativos produzidos por nossos educadores em direitos humanos”. A autora também ressalta que a observância dos direitos humanos é uma tarefa inacabada, e que ainda há muito a ser feito. No contraponto da citação acima, segundo dados do censo escolar de 2015, na questão de formação de professores cerca de 52% dos professores da rede pública do país sequer completou o ensino superior, e cerca de 200 mil professores ministram aulas em disciplinas diferentes daquela de sua formação.

Esta visão de uma tarefa inacabada acerca da educação escolar nos sugere que é preciso reavaliar como é possível se desenvolver estratégias que possam dar sentido a escola, e ainda reformular o papel de professor e aluno dentro do ambiente escolar. Assim, precisamos refletir sobre como era o funcionamento da antiga pedagogia na escola. Para Martins e Duarte (2010, p. 64), “a antiga pedagogia era vista como ineficiente, e ainda perniciosa ao desenvolvimento de seus alunos” e, “a Escola Nova passa a ser vista como necessária reviravolta em que os princípios da educação eram finalmente invertidos”, marcada pela importância dada à atividade dos alunos.

Se antes, para a pedagogia tradicional, o processo pedagógico era centrado no

professor, na transmissão de certos conteúdos definidos em currículo, para a nova tendência, a atividade dos alunos assumia protagonismo incontestado. Na revisão e crítica da pedagogia tradicional, ela percebeu que a instrução catedrática que caracterizava sua antecessora não passava de uma forma perigosa de educação. Além de não favorecer o desenvolvimento, pois não se relacionava a nenhuma necessidade dos aprendizes, era ainda pernicioso a ele. (MARTINS; DUARTE, 2010 p. 64-65)

Educar para os direitos humanos pode ajudar na formação para autonomia, e de acordo com o pensamento de Nóvoa, (1995, p. 27) “valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implantação das políticas educativas”.

Neste sentido, o PNEDH contribuiu essencialmente na identificação de espaços prioritários de atuação, nos quais se constitui recortes nas seguintes áreas: educação formal (básica e superior), educação não-formal, educação dos profissionais do sistema de justiça e segurança, educação e mídia. Dentro destas áreas o plano estabelece princípios e ações programáticas a serem seguidas para que seja possível desenvolver uma cultura de direitos humanos na sociedade, e refletir como escola e currículo podem convergir para o desenvolvimento de ações pedagógicas que envolvam o conhecimento aliado a uma cultura de direitos humanos. Essas áreas de atuação ganham um reforço importante com a implantação da terceira versão do Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH-3, que traz entre seus avanços mais robustos, o destaque para transversalidade de suas diretrizes, de seus objetivos estratégicos e de suas ações programáticas, na perspectiva da universalidade, indivisibilidade e interdependência dos direitos.

O professor, por sua vez, precisa refletir sobre sua prática pedagógica, e repensar seu planejamento, seus objetivos de ensino e suas estratégias utilizadas. Se pensarmos que hoje o acesso à tecnologia é muito maior e, que as crianças também maior acesso a informação, então o como fazer para ensinar na escola também precisa ser diferente. É neste sentido que as estratégias de ensino para a educação em direitos humanos devem se apresentar na escola. Outro aspecto a ser discutido no desenvolvimento de uma educação em direitos humanos na escola é a gestão escolar. Para Gutierrez e Urquiza (2013, p.193), “a escola é ainda uma instituição do estado educador, e não uma instituição do povo sobre bases democráticas”. Os autores afirmam que a escola precisa desenvolver uma gestão democrática como diretriz de políticas públicas, e assim romper com as estruturas hierárquicas e burocráticas, para que possa firmar parcerias entre escola e comunidade em busca de um processo de absorção de valores e comportamentos que proporcionem às crianças a capacidade de pensamento crítico e reflexiva para a convivência em sociedade.

3 | EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NO ESTADO DE MATO GROSSO DO

SUL

Esta pesquisa foi desenvolvida na região da Costa Leste no estado de Mato Grosso do Sul, mais precisamente com 39 (trinta e nove) professores que atuam com educação física na rede pública municipal de educação das cidades de Três Lagoas, Aparecida do Taboado, Selvíria, Inocência, Brasilândia, Santa Rita do Pardo e Água Clara. Optou-se por desenvolver um estudo de caso quantitativo, com pesquisa de campo, do tipo exploratória que consistiu no levantamento de informações e estudos a respeito da compreensão acerca da educação em direitos humanos nas aulas de esporte, de acordo com a proposta do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos - PNEDH e as determinações dos Programas Nacionais de Direitos Humanos - PNDH, a partir do que os profissionais de educação física já conhecem sobre estes documentos.

Foram analisados aspectos referentes à compreensão dos professores sobre as práticas pedagógicas, bem como a relação entre os discursos e os saberes contextualizados sobre o tema direitos humanos, e se existe algum impacto no desenvolvimento das aulas, tomando como base a importância de cursos de formação continuada para o desenvolvimento destas práticas. As fontes de coletas de dados utilizadas foram: entrevista, questionários fechados e pesquisa bibliográfica. Por pesquisa bibliográfica entende-se um apanhado geral sobre os principais trabalhos realizados, capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados ao tema.

Para a coleta de dados utilizou-se a técnica de questionário fechado com a presença do pesquisador, e foi composto por 11 questões objetivas e uma questão aberta, para que os entrevistados pudessem também emitir a sua opinião sobre o tema. O questionário, utilizado como técnica para coleta de dados, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, também pode dar espaço para que o sujeito investigado tenha liberdade de participar e enriquecer a investigação. Após o processo de coleta, os dados foram classificados de forma sistemática através de seleção (exame minucioso dos dados), tabulação (disposição dos dados de forma a verificar as inter-relações), sistematização e análise estatística destes dados coletados, para aplicação dos resultados obtidos, que apresentaram os resultados discutidos abaixo:

A primeira questão teve por objetivo conhecer o perfil dos professores, em relação ao tempo entre o término da graduação e o ano de realização da pesquisa. Ao observarmos as respostas coletadas durante a pesquisa, que serão apresentadas através dos gráficos a seguir, que apresentarão os percentuais das respostas, verificamos entre os professores entrevistados, o tempo de formação inicial se apresentou nos seguintes percentuais: 8% possui entre 00 e 02 anos, 18% possui entre 03 e 05 anos, 36% possui entre 06 e 09 anos, 23% possui entre 10 e 15 anos e 15% possui mais de 16 anos da formação inicial.

Se avaliarmos as somas do tempo de formação entre 00 e 09 anos, que é aproximadamente o tempo de referência do período de discussão acerca da educação

em direitos humanos e o período do lançamento do PNEDH em 2007, chegamos a 62% do total de professores que participaram da pesquisa concluindo a sua graduação dentro deste ciclo de discussões acerca da educação em direitos humanos. Mas, o que chama a atenção é que apenas 44% do total de entrevistados citaram que tiveram alguma discussão sobre o tema durante a sua graduação, seja dentro da matriz curricular, ou em discussões e palestras propostas pelas Instituições de Ensino Superior.

Ao levantarmos algumas questões que se referem a objetivos pessoais dos professores, relativos à qualificação, ou a busca de cursos de formação continuada complementar para o exercício da profissão, podemos observar que 49% dos entrevistados citam que não realizaram nenhum curso de capacitação ou formação continuada que discutisse sobre a temática da educação em direitos humanos, e 38% destes realizaram apenas um curso com a temática. No que se refere à informação geral sobre o Plano Nacional de Educação em direitos Humanos, 62% dos entrevistados afirmaram que não conhecem o PNEDH e que nunca leram nada sobre o tema.

O número percentual de respostas negativas referentes ao tema da educação em direitos Humanos se torna ainda mais marcante se considerarmos que cerca de 23% dos professores que responderam o questionário, são formados entre 10 e 15 anos (Fig. 01), aproximando-se neste caso do início dos anos 2000, que foi um período onde o Brasil já organizava a sua segunda versão do PNDH (Programa Nacional de Direitos Humanos), lançado em 2002, e se somado este número aos 62% de professores com tempo de formação de até 09 anos, chegamos a um total de 85% de professores com até 15 anos de formação inicial. Neste sentido, é possível observar no que se refere aos objetivos traçados para a educação superior que tanto o PNEDH quanto o PNDH-3 não tem atingido seus objetivos no que diz respeito à formação inicial, de promover a inserção da temática da educação em direitos humanos nas universidades.

A questão da EDH na educação básica também foi levada aos professores para um melhor entendimento sobre como ela é pensada dentro da escola, já que o PNEDH dispõe de um capítulo com princípios e ações programáticas voltadas ao segmento. Os professores foram questionados se havia dentro de sua escola ou Organização Não Governamental (ONG) entre os professores e gestores, alguma discussão sobre a educação em direitos humanos, e 69% deles disseram que não há nenhum tipo de discussão sobre o tema. Quando perguntados sobre as propostas pedagógicas dos Municípios ou de suas instituições, o percentual de respostas negativas também foi bem acima chegando a 59% de professores que citaram não haver nenhuma ação programática voltada para o tema de educação em direitos humanos na proposta pedagógica de Municípios ou instituições.

Os percentuais negativos nestas duas perguntas vão de encontro aos percentuais apurados quando as perguntas foram dirigidas a questão da EDH na formação inicial ou continuada dos professores, que também apresentaram número de respostas negativas maior. Para observar estes elementos, precisamos entender o que o

professor traz de conhecimentos e vivências na sua bagagem de vida. A pesquisa nos apontou que os professores tiveram pouco ou nenhum contato com a educação em direitos humanos desde a sua formação inicial, formação continuada e propostas pedagógicas de escolas e municípios, sendo que a maioria dos professores afirmou não conhecer o PNEDH e o PNDH-3.

Porém, quando a pesquisa foi direcionada às questões práticas sobre ações relacionadas ao tema voltado para os direitos humanos e a garantia de direitos dentro das aulas, as respostas nos apresentaram uma compreensão diferente. Ao serem questionados sobre como a educação em direitos humanos deve ser inserida na escola, 74% dos professores responderam que ela deve ser discutida em todas as disciplinas da escola através da proposta pedagógica institucional, e cerca de 26% responderam que a EDH deve ser aplicada como uma disciplina específica inserida no currículo escolar, e nenhuma das respostas afirmou que a EDH não deve ser inserida na escola, o que sinaliza que os professores entendem a educação em direitos humanos como tema importante na escola.

Ao responderem as perguntas que tinham relação mais direta com as suas práticas pedagógicas, as respostas também mostram resultados que indicam ações importantes na garantia do direito ao esporte, como o acesso todas as crianças no ambiente escolar nas aulas de educação física. Ao serem questionados sobre a postura de um professor que utiliza das aulas de educação física da escola para a aplicação de treinamentos voltados para competições de alto rendimento, 74% dos professores discordaram desta postura. Este questionamento sobre a relação do esporte de rendimento com as aulas de educação física na escola é necessário para uma reflexão inicial sobre o esporte como direito, uma vez que o esporte na dimensão do rendimento se torna excludente.

Na questão voltada à garantia do esporte como um direito a todas as crianças, quando perguntados se os alunos portadores de deficiência deveriam fazer aulas em turmas separadas das regulares, 92% discordam pois entendem que estes alunos também devem estar inseridos nas turmas regulares, praticando esportes. Perguntamos aos professores sobre a questão de gênero, e qual era a opinião deles sobre a participação de meninos e meninas nas aulas. Nas respostas obtivemos um número de 95% de professores que afirmaram que meninos e meninas devem fazer aulas de educação física na mesma turma. Este número é bem relevante também no sentido da inclusão e da igualdade de direitos, uma vez que a discussão sobre os direitos humanos nos arremete ao pensamento de uma sociedade igualitária a homens e mulheres.

Ainda com relação à diversidade nas aulas, quando olhamos para as aulas de educação física, sempre nos vem à mente a questão das habilidades motoras e aptidão física, e neste caso, os professores foram questionados se aquelas crianças que não tem boa aptidão para a prática de esportes, bem como os alunos obesos deveriam fazer atividades alternativas de forma separada dos outros alunos, e 90%

dos professores discordaram desta postura nas aulas de educação física.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta desta pesquisa foi de compreender como o PNEDH, lançado em 2007, e articulado de acordo com os princípios e ações estratégicas que partiram da construção dos Programas Nacionais de Direitos Humanos, e se estes documentos impactaram dentro dos ambientes de formação, do ensino superior até a educação básica. Foi possível observar através da pesquisa, que mesmo com um grande percentual dos professores tendo a sua formação inicial nos últimos 15 anos, a maioria destes ainda não teve nenhum contato com os documentos acima citados, o que impacta negativamente no desenvolvimento de uma educação em direitos humanos no ambiente escolar.

O que fica evidente é que não há na maioria das escolas ainda, uma proposta pedagógica que insira a discussão acerca do PNEDH nas aulas, e que as ações programáticas voltadas a educação básica ainda não são discutidas neste ambiente em sua maioria. Porém, a pesquisa nos mostra que, quando voltamos para as práticas pedagógicas da educação física, o próprio esporte já favorece a essa discussão, e os professores mesmo sem conhecer sobre a educação em direitos humanos, já apresentam uma preocupação em desenvolver nos alunos aspectos do respeito às diferenças, se preocupam em incluir seus alunos na prática esportiva, o que já lhes garante o direito ao esporte, e também compreendem que a temática dos direitos humanos precisa ser de alguma forma inserida no ambiente escolar.

Essa compreensão do professor de educação física ficou mais evidente quando os participantes da pesquisa foram convidados a emitir a sua opinião sobre o tema ao final da pesquisa, e há uma compreensão de que a educação em direitos humanos pode sim ser trabalhada nas aulas de educação física, pois o tema ajuda no desenvolvimento da formação para a cidadania, e que é importante que se trabalhe desde a educação infantil, já que estas aulas apresentam a possibilidade de resolver conflitos, garantir direitos, e discutir temas como gênero e respeito à diversidade. É um consenso que todo o aluno é um cidadão em formação, e que as aulas de educação físicas aliadas à educação em direitos humanos ajudam na formação, e que é importante ainda que seja trabalhada também em outras disciplinas.

Concluimos dentro dos resultados apresentados, que as ações programáticas inseridas nos programas nacionais de direitos humanos ainda não estão efetivadas, e que tanto a educação básica como a educação superior ainda não aplicam estes instrumentos na região da costa leste do estado do Mato Grosso do Sul. Fica claro também que o sistema educacional na região ainda não desenvolve um planejamento específico que possa desenvolver ações voltadas ao atendimento dos Programas Nacionais de Direitos Humanos, e do Plano Nacional de Educação em Direitos

Humanos. É possível observar nas respostas, que são realizadas ações isoladas em algumas escolas, mas não de forma coordenada, com Secretarias e esferas governamentais.

Caminhamos para dez anos de lançamento do PNEDH, e a sua divulgação pelos meios responsáveis, seja o Ministério da Educação, ou as Secretarias de Educação Estaduais e Municipais, ainda não focam neste tema de forma mais explícita, principalmente pelos dados colhidos aqui na região. É possível concluir então que ainda falta uma ação coordenada entre as esferas governamentais que possam atender as ações programáticas previstas nos planos voltados aos direitos humanos. Tanto o PNDH-3 quanto o PNEDH evidenciam que o caminho para o desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos, é preciso fomentar um trabalho que começa pela educação, nas suas diversas esferas e, portanto, devemos formar principalmente professores que possam ser multiplicadores dessa cultura. As respostas coletadas mostram que principalmente na formação docente, ainda há uma carência de temas que discutam os direitos humanos e não há uma demanda de cursos de formação continuada que discutam o tema dentro das práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

AGUILERA URQUIZA, Antônio Hilário. **Formação de Educadores em Direitos Humanos**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2014.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente: Lei federal no 8069, de 13 de julho de 1990**. 6ª Edição. Secretária de Direitos Humanos/SDH CONANDA, Brasília: 2010.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm - Acesso em: 23/03/2016

_____. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192 - Acesso em: 23/03/2016

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)** / Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. Brasília: SEDH/PR, 2010. Disponível em: <http://www.sdh.gov.br/assuntos/direito-para-todos/programas/pdfs/programa-nacional-de-direitos-humanos-pndh-3> - Acesso em: 30/11/2015

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil: 1988**. 10 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 1998.

_____. Ministério da Educação/INEP. **Censo Escolar 2015**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 21/09/2016.

GUTIERREZ, José Paulo; URQUIZA, Antônio Hilário Aguilera (org.). **Direitos Humanos e Cidadania: Desenvolvimento pela educação em direitos humanos**. Campo Grande - MS: Ed. UFMS, 2013.

MAGENDZO, Abraham; PAVÉZ Jorge Manuel. **Educación en Derechos Humanos: Una propuesta para educar en la perspectiva controversial**. Primera edición, Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. México - D.F - 2015. Disponível em: <http://cdhdfbeta.cdhd.org.mx/wp-content/>

uploads/2015/10/Educación-en-derechos-humanos_Magendzo_Pavéz.pdf - Acesso em: 26/10/2015.

MARTINS, Lígia Márcia; DUARTE, Newton (org.). **Formação de professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias.** São Paulo: Editora

UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/ysnm8> - Acesso em: 21/03/2016

MUJICA, Rosa María. **A Metodologia de Educação em Direitos Humanos.** Instituto Interamericano de Derechos Humanos San José, Costa Rica 2002. Disponível em: http://virtual.ufms.br/file.php/1935/Disciplina_6_Educacao_em_Direitos_Humanos_e_o_Plano_Nacional_de_E.D.H./A_METODOLOGIA_DE_EDUCACAO_EM_DIREITOS_HUMANOS_TRADUZIDO.pdf - Acesso em: 29/02/2016

NÓVOA, Antônio. (Coord.). **Os professores e sua formação.** Lisboa-Portugal, Dom Quixote, 1995.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; et al (org.). **Educação em Direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Ed. Universitária, 2007.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos do Homem.** Adotada e aprovada em Assembleia Geral da ONU no dia 10 de dezembro de 1947. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm> Acesso: 10/04/2016

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: Como Ensinar.** Tradução: Ernani F. da Rosa. 224p - Porto Alegre: Artmed, 1998. Reimpressão: 2010

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 7, 8, 9, 10, 12, 77, 80, 83, 84, 86

Alemanha 1, 2, 4, 5, 9, 10, 13

Aprendizagem significativa 14, 16, 17, 19, 20, 23, 24

B

Brasil 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 20, 21, 22, 24, 27, 29, 32, 35, 39, 45, 48, 57, 60, 61, 66, 68, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 90, 95, 98, 104, 110, 111, 113, 114, 120, 122, 124, 125, 126, 132

C

Conhecimento físico 46, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57

Contexto escolar 77, 78, 79

Criança 4, 8, 9, 11, 17, 29, 35, 37, 38, 39, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133

D

Desenvolvimento 5, 8, 11, 12, 15, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 60, 65, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 82, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132

Desenvolvimento infantil 46, 47, 88, 91, 125

Didática 11, 12, 19, 20, 61, 112, 118, 122, 123, 124, 128, 129, 131, 132

Direitos humanos 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 79, 80, 82, 85

E

Educação física 25, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 58, 59, 60, 66

Educação infantil 34, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 57, 61, 66, 67, 68, 69, 70, 88, 89, 90, 95, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Educação sexual 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 134

Ensino de história 112, 117, 119, 122

Experiência pedagógica 58, 59, 65

F

Formação de professores 25, 26, 29, 36, 57, 84, 112, 113, 114, 115, 116, 119, 121, 122, 133

Futebol 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 118

I

Infância 4, 9, 10, 44, 47, 68, 69, 77, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 106, 125, 128

Interação social 51, 88, 90, 91, 92, 98, 124

Intervenção pedagógica 37, 50, 71, 91, 92, 93

L

Leitura 3, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 115, 116, 118, 121, 129

Lúdico 20, 75, 106, 109, 123, 124, 125, 132

M

Manipulação 16, 40, 46, 48, 51, 52, 55

O

Objeto 2, 17, 19, 23, 46, 49, 50, 51, 52, 56, 94, 106, 107, 115, 117, 119

Obras literárias infantis 67

Organizadores prévios 14, 19, 20, 22, 24

P

Palavras-chave 1, 14, 25, 46, 58, 67, 77, 88, 112, 123

Política pública 1

Práticas docentes 14, 112, 116, 123, 128

Q

Qualificação docente 25

S

Sequência didática 118, 123, 124, 128, 129, 131, 132

T

Tecnologia 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 30

Teoria de Piaget 57

V

Violência sexual 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-721-5



9 788572 477215