

Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental 2

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo
(Organizadoras)

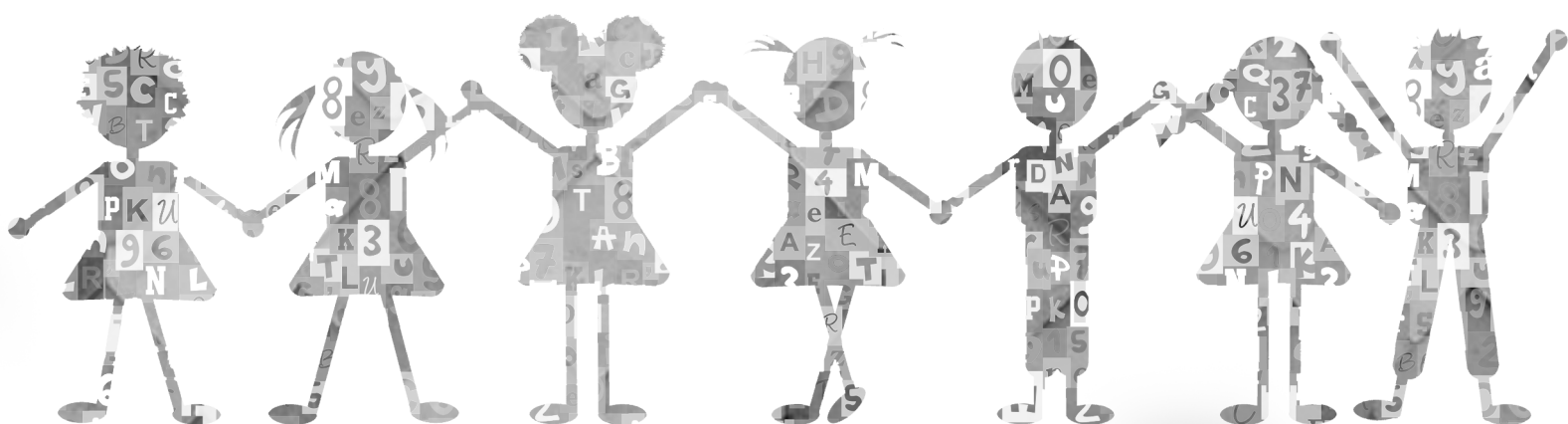
Atena
Editora
Ano 2019



Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental 2

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo
(Organizadoras)

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: Natália Sandrini
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 de 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)	
P769	<p>Políticas públicas na educação brasileira [recurso eletrônico] : educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental 2 / Organizadoras Camila Rodrigues dos Santos, Elda Silva do Nascimento Melo. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Políticas Públicas na Educação Brasileira. Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-722-2 DOI 10.22533/at.ed.222191810</p> <p>1. Educação e Estado – Brasil. 2. Ensino infantil. 3. Prática de ensino. I. Santos, Camila Rodrigues dos. II. Melo, Elda Silva do Nascimento.</p> <p style="text-align: right;">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

Acompanhar a criança em seu processo de ensino/aprendizagem na escola exige uma série de conhecimentos. Esses devem partir de uma formação em que os(as) professores(as) se constituem profissionalmente, por meio da compreensão de conhecimentos pertinentes a relação teórico-prática, da compreensão da historicidade da educação e dos conhecimentos de forma crítica e reflexiva de políticas públicas educacionais.

No Brasil nas últimas décadas tem se experimentado um acelerado processo de mudanças, no que se diz respeito às formas em que a política se apresenta, assim como, pelo engajamento e expressividade das lutas sociais em defesa da educação, da democracia, da ética na política e na defesa da escola **pública**. Pautados na visão de que a educação é um bem significativo na sociedade, capaz de conduzir a emancipação dos sujeitos sociais, concordamos com a visão de Paulo Freire, quando afirma que a educação não transforma a sociedade, mas a educação transforma pessoas, pessoas que constituem a sociedade e essas podem modificá-la. Nessa preposição de reflexão, destacamos a importância das políticas públicas educacionais para a transformação e emancipação da sociedade.

Sabemos que as políticas públicas se configuram em intervenções governamentais com vista a atender demandas postas pela sociedade em determinada área de atuação do Estado. Considerando o interesse de professores(as), estudantes, pesquisadores e demais interessados pela temática, apresentamos, nessa obra, uma série de estudos e pesquisas, tanto de cunho referencial teórico como relatos de experiência, que estão pautadas no marco legal das “Políticas Públicas da Educação Brasileira”. Neste livro abordaremos, mais especificamente, as políticas que fazem referência às etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, primeiros níveis da constituição da educação básica no Brasil.

As políticas públicas em discussão nesta obra, pautam-se na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e suas atualizações, nos Parâmetros Curriculares Nacionais 1^a a 4^a série (1997), nos Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (1998), nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e na Base Nacional Comum Curricular (2017). Esses documentos são responsáveis por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileira.

O livro está organizado em duas partes. Na primeira parte, “Referencial teórico”, foram desenvolvidos textos que tratam de pesquisas teórico/legais. Portanto, constitui-se de cinco capítulos que têm como abordagem metodológica a revisão literária e documental, porém cada um deles tem um recorte de uma determinada temática educacional. Suas reflexões são frutos de pesquisas sobre literatura infantil, jogos e brincadeiras, educação inclusiva, o ensino de matemática e um programa de formação continuada para professores(as) alfabetizadores. Em todos os textos

buscou-se trazer subsídios para a formação de professores(as), no que diz respeito ao desenvolvimento de uma prática consciente e transformadora na educação básica.

Na segunda parte, “Experiências didático pedagógicas”, foram selecionados doze textos de experiências desenvolvidas em diferentes escolas, todas da rede pública, em que a abordagem metodológica baliza-se nos relatos de experiência. Estas foram realizadas desde bebês até crianças do ensino fundamental I. Nesses textos, foram abordadas temáticas diversas e bastante ricas, partindo da musicalidade na infância; passando pela formação continuada de professores(as); por trabalhos significativos, como pintura de dedo, contos de história, linguagem oral, projetos pedagógicos, conhecimento de animais; reflexões sobre o fazer docente; práticas pedagógicas no berçário; atendimento educacional especializado e consciência fonológica na linguagem escrita. Essas experiências exitosas, que têm como objetivo promover aprendizagens significativas, foram apresentadas e discutidas visando impulsionarem os Centros Infantis e as escolas de Ensino Fundamental a retomar, revisar e ampliar suas concepções e metodologias para desenvolver experiências didático-pedagógicas que sejam pautadas nos documentos oficiais e garantam o protagonismo das crianças em processos de aprendizagem significativa.

Deste modo a obra “Políticas Públicas na Educação Brasileira: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental” – volume 2, apresenta um conjunto de textos em que propomos aos leitores uma contribuição aos debates teórico/práticos sobre o ensino/aprendizagem de crianças. Com pesquisas fundamentadas e resultados práticos obtidos pelos diversos professores(as), apresentamos textos que contribuem para pensar a educação de crianças de maneira concisa e didática. Destacamos a importância da divulgação científica, como também, evidenciamos a estrutura da Atena Editora, que oferece uma plataforma consolidada e confiável para pesquisadores exporem e divulgarem seus resultados.

Que essas experiências contagem e sejam ressignificadas e transformadas em muitas outras experiências, com o intuito de se oferecer educação pública de qualidade para todas as crianças deste país.

Camila Rodrigues dos Santos
Elda Silva do Nascimento Melo

SUMÁRIO

REFERENCIAL TEÓRICO

CAPÍTULO 1	1
OS BEBÊS E OS LIVROS: UM UNIVERSO DE NOVAS PERCEPÇÕES LEITORAS	
Adriana Diniz F. de Melo	
DOI 10.22533/at.ed.2221918101	
CAPÍTULO 2	10
O JOGO DRAMÁTICO E SUAS POSSIBILIDADES DE UTILIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - FAIXA ETÁRIA DE 4 A 5 ANOS	
Tânia Noemia Rodrigues Braga	
DOI 10.22533/at.ed.2221918102	
CAPÍTULO 3	19
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E AUTISMO INFANTIL	
Karine Feitosa Carlos Santana	
DOI 10.22533/at.ed.2221918103	
CAPÍTULO 4	30
CONSIDERAÇÕES SOBRE O ENSINO DE PROBABILIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Talita Emídio Andrade Soares	
Denilson Junio Marques Soares	
DOI 10.22533/at.ed.2221918104	
CAPÍTULO 5	37
FORMAÇÃO CONTINUADA, UMA NECESSIDADE PERMANENTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O PNAIC	
Camila Rodrigues dos Santos	
Elda Silva do Nascimento Melo	
DOI 10.22533/at.ed.2221918105	

EXPERIÊNCIAS DIDÁTICO PEDAGÓGICAS

CAPÍTULO 6	52
MUSICALIDADE NA INFÂNCIA – PROJETO: MÚSICA, SOM E ANIMAÇÃO!	
Camila Rodrigues dos Santos	
Pricila Karianne Holanda Nascimento	
Edinalva Ribeiro Pimentel Urbano	
DOI 10.22533/at.ed.2221918106	
CAPÍTULO 7	64
FORMAÇÃO CONTINUADA E AS EXPERIÊNCIAS SE SUCESSO NOS CENTROS DE REFERENCIA EM EDUCAÇÃO INFANTIL DE JOÃO PESSOA	
Francineide Ribeiro Viana Santos	
Lindinalva de Alcântara Correia	
Maria da Conceição Pereira Ferreira Alves	
DOI 10.22533/at.ed.2221918107	

CAPÍTULO 8	70
PINTURA A DEDO: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO SIGNIFICATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Yaeko Nakadakari Tshako Stela Miller	
DOI 10.22533/at.ed.2221918108	
CAPÍTULO 9	84
CONTRIBUIÇÕES DO CONTO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Ana Claudia Tenor	
DOI 10.22533/at.ed.2221918109	
CAPÍTULO 10	91
“PRIQUITO” OU PERIQUITO? EIS A QUESTÃO!	
Elisângela de Oliveira Baracho	
DOI 10.22533/at.ed.22219181010	
CAPÍTULO 11	103
A MEDIAÇÃO DE PROJETOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Edla Barbosa Cavalcanti de Souza	
DOI 10.22533/at.ed.22219181011	
CAPÍTULO 12	107
EU SOU UM DINOSSAURO: VIVENCIANDO EXPERIÊNCIAS COM OS ANIMAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
Alexandra Barbalho Rodrigues dos Santos	
DOI 10.22533/at.ed.22219181012	
CAPÍTULO 13	114
O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A REFLEXÃO DO FAZER DOCENTE	
Josélia Praxedes da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.22219181013	
CAPÍTULO 14	119
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO BERÇÁRIO	
Maria do Socorro Gomes Oliveira de Medeiros Ivanise Lira Albuquerque dos Santos Waldenira Cavalcante de Almeida Montenegro	
DOI 10.22533/at.ed.22219181014	
CAPÍTULO 15	124
VIVENCIANDO NA ROTINA DIÁRIA A PRÁTICA DE VALORES HUMANOS PARA A CONSTRUÇÃO DO CARÁTER DAS CRIANÇAS DO INFANTIL III	
Karla Gerlânia Pereira Idária Gomes Landim	
DOI 10.22533/at.ed.22219181015	

CAPÍTULO 16	128
ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA	
Martha Sousa Brito Pereira	
Leandro Nogueira Dias	
Monyka Brito Lima dos Santos	
Edeane Silva de Sousa	
Lara Vanessa Alves de Sousa	
Gerlani Soares da Silva Nunes	
Antonia Vilma Matias de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.22219181016	
CAPÍTULO 17	138
UMA EXPERIÊNCIA COM O TRABALHO DE CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Ana Claudia Tenor	
DOI 10.22533/at.ed.22219181017	
CAPÍTULO 18	149
EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO DA POLÍTICA DE NUCLEAÇÃO NO ASSENTAMENTO VILA AMAZÔNIA	
Rosana Ramos de Souza	
Luiz Bezerra Neto	
DOI 10.22533/at.ed.22219181018	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	161
ÍNDICE REMISSIVO	162

PINTURA A DEDO: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO SIGNIFICATIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Yaeko Nakadakari Tsuhako

Unesp – Campus de Marília - SP
yaekont@yahoo.com.br

Stela Miller

Unesp – Campus de Marília - SP
stelamillercel@gmail.com

RESUMO. Este artigo tem por objetivo pôr em discussão a questão das práticas pedagógicas favorecedoras do desenvolvimento do psiquismo da criança na Educação Infantil, em especial a prática da pintura a dedo, explicitando os meios pelos quais torna-se possível a superação de concepções e práticas pedagógicas que restringem as possibilidades de criação e, com isso, limitam a promoção do desenvolvimento da criança, pondo em relevo o que se denomina ensino desenvolvimental, cuja essência é a promoção da aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento das crianças e também de adultos aprendizes. O artigo apresenta uma reflexão feita com base na análise dos resultados de um curso de formação continuada para professores da Educação Infantil sobre a pintura a dedo, oferecido a docentes do sistema municipal de ensino de uma cidade do interior paulista. A análise dos dados foi feita tendo como referência a teoria histórico-cultural, que tornou possível a compreensão do processo de apropriação do conhecimento dos educadores

e de um grupo de crianças de faixa etária de 4 anos, como também, as mudanças que neles ocorreram por meio de sua própria atividade em interação com o pesquisador e com o docente da turma de crianças.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Pintura a dedo; Educação continuada.

FINGERPRINTS PAINTING: A SIGNIFICANT WAY OF WORKING IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to discuss the question of pedagogical practices that favor the development of the child's psyche in early childhood education, especially the practice of fingerprints painting. It explains the means by which it is possible to overcome conceptions and pedagogical practices that restrict the possibilities of creative behavior and thus limit the promotion of child development, highlighting what we call developmental teaching, the essence of which is the promotion of learning that drives the development of children as well as adult learners. The article presents a reflection based on the analysis of the results of a continuing education course for preschool teachers about fingerprints painting, offered to teachers of the municipal education system of a city in the interior of São Paulo. The data analysis was based on the cultural-historical theory, which made it possible to understand

the process of knowledge appropriation by educators and a group of 4-year-olds, as well as the changes that occurred in them by means of their own activity in interaction with the researcher and the teacher of the little children.

KEYWORDS: Child education; Fingerprints painting; Continuing education.

1 | INTRODUÇÃO

Na concepção da teoria histórico-cultural, o homem é compreendido como um ser histórico e social que, ao mesmo tempo em que é um “produtor”, é também um “produto” da sociedade. Ou seja, a constituição do humano em cada ser não resulta de transmissão genética, mas se dá social, histórica e culturalmente. Resulta daí que toda criança, para humanizar-se, precisa se apropriar do patrimônio cultural humano, daquilo que foi produzido historicamente pelo gênero humano.

O processo de apropriação da cultura humana não ocorre de forma natural; para que ocorra essa apropriação, a criança, o ser humano, deve entrar em relação com os fenômenos do mundo circundante por meio da interação com outros homens, em uma atividade adequada ao motivo que a gerou, que contém os traços essenciais da atividade encarnada no objeto, envolvendo todas as operações motoras e cognitivas incorporadas no objeto. Ou seja, a apropriação da cultura é um processo ativo por parte do sujeito e necessita da mediação do outro, em um processo educativo voltado à consecução de determinados fins (LEONTIEV, 1978).

Com base em tais considerações, apresentamos neste trabalho uma reflexão sobre a importância da arte para o desenvolvimento humano e, mais especificamente, sobre práticas de ensino em pintura a dedo para a Educação Infantil, que favoreçam o desenvolvimento das crianças, caracterizando o que se denomina ensino desenvolvimental, cuja essência é a promoção da aprendizagem que impulsiona o desenvolvimento das crianças e também de adultos aprendizes.

A realização de tais reflexões será feita com base na análise dos resultados de um curso de formação continuada para professores da Educação Infantil sobre a pintura a dedo, oferecido a docentes do sistema municipal de ensino de uma cidade do interior paulista e, no interior do curso, a análise de um projeto de pintura a dedo realizado com crianças de 4 anos de idade de uma escola de Educação Infantil.

2 | POR QUE A ARTE É IMPORTANTE NA ESCOLA?

Para Peixoto (2003), a arte representa uma das formas de expressão da realidade que, ao ser produzida, dialeticamente produz seu criador como um ser humano que, diante do mundo, sente, conhece, reflete, percebe e toma posição. Nesse processo, tanto o seu criador quanto o público fruitor têm a possibilidade de aprimorar e desenvolver sua humanidade, ou seja, no processo criativo-fruitivo, a arte constitui fonte de humanização e educação do homem. Desse ponto de vista,

inserir a educação estética da criança no processo de sua educação geral significa incorporá-la “à experiência estética da sociedade humana” (VIGOTSKI, 2010, p. 351).

O trabalho de um produtor de arte é um processo consciente e racional do qual a obra é o resultado da realidade recriada, e não um estado de inspiração embriagante, conforme Fischer (1959). Isso implica ser necessário que o sujeito domine, controle e transforme a experiência em memória; a memória em expressão e a matéria em forma, pois a emoção para o artista não é tudo; ele precisa saber tratá-la e transmiti-la; precisa conhecer as regras criadas pelo entorno, convenções, procedimentos, recursos e formas.

Levando em consideração que a arte é a realidade recriada, é possível refutar as concepções que alegam que, para fazer trabalhos artísticos, é preciso que a pessoa tenha “dons” ou talento para determinada forma de expressão (FISCHER, 1959). Isso permite-nos postular a possibilidade de educar o sentimento estético das crianças, ensinando-lhes os conteúdos das artes e os procedimentos e convenções fundamentais para o desenvolvimento desse sentimento, possibilitando-lhes condições de apreciar, compreender, realizar leituras de obras de arte, como também produzir, criar suas próprias formas de expressão e se humanizar.

Dito de outro modo, na concepção da teoria histórico-cultural, o trabalho com a artes visuais, no qual a pintura está inserida, é fundamental para a formação do ser humano, porque possibilita o desenvolvimento da consciência estética, da percepção, da sensibilidade e do próprio ser humano em sua totalidade.

Tendo em vista que “toda obra da imaginação constrói-se sempre de elementos tomados da realidade e presentes na experiência anterior da pessoa” (VIGOTSKI, 2009, p. 20), no ensino da arte fica patente a necessidade de ampliar a experiência da criança para que se formem as bases para sua atividade de criação.

Nesse processo, torna-se relevante o papel do educador, uma vez que, de posse de todo esse conhecimento, ele pode planejar suas ações, proporcionar conteúdos e elementos da realidade, visando à ampliação das experiências nas crianças e à apropriação do conhecimento para que tenham condições de desenvolver a imaginação em processos criativos que possibilitarão mudanças qualitativas em seu desenvolvimento.

Trabalhar com a arte, e, mais especificamente, com a técnica de pintura a dedo, é dar às crianças a oportunidade de desenvolverem a sensação, a percepção visual e tátil, por meio do manuseio e exploração de diversos materiais, ensinando a olhar e a perceber o que existe ao redor, mostrando a beleza existente em cada elemento circundante, ensinando a fazer relações, comparações, a perceber as cores, as nuances, as formas, as texturas e as linhas, que são elementos das artes visuais.

Ao desenvolver a percepção das crianças e ensinar-lhes a ver o mundo ao seu redor, o professor favorecerá a ampliação de seu repertório não só no sentido de aumentar o material para o exercício da imaginação, como também para melhor

compreensão de sua realidade.

3 | REDESCOBRINDO A PINTURA A DEDO...

A técnica de pintura a dedo, embora uma prática comum das escolas de Educação Infantil, nem sempre é efetivada de forma adequada.

A necessidade de trazê-la à discussão surgiu durante uma pesquisa feita para um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), para o curso de graduação em Pedagogia, em que constatamos que professores do Ensino Básico de um município do interior paulista desconheciam a técnica de pintura a dedo: ao proporem atividade com ela, orientavam as crianças para utilizarem apenas o dedo indicador, como se fosse um pincel, realizando com ele os desenhos, sem preenchimentos ou espalhamentos com a tinta. Dessa forma, observamos que a atividade não era, de fato, com a técnica de pintura a dedo, mas de desenho com os dedos (Figura 01).



Figura 01- Castelo

Após essa constatação, surgiu a ideia da criação de um curso sobre a técnica de pintura a dedo, que começou a ser oferecido no ano de 2010 para professores da Educação Básica do Sistema Municipal de uma cidade do interior paulista. O curso foi oferecido em formatos variados, primeiro como parte de um curso de desenho, depois como curso em reuniões pedagógicas e em horários de Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC), nas unidades escolares.

Em todos os cursos foi feita uma avaliação inicial, para se verificar o nível de desenvolvimento real dos professores em relação à pintura a dedo, ou seja, o que eles já conseguiam fazer sozinhos. A partir desse diagnóstico, foi programado um trabalho que incidisse na zona de desenvolvimento proximal dos docentes em relação à técnica em uso, ou seja, que pudesse lidar com as funções ainda em processo de maturação, que requerem mediações do outro para desenvolverem-se (VIGOTSKII, 1988).

Nessas avaliações constatamos que os professores não conheciam a técnica, pois utilizavam as pontas dos dedos como pincéis (Figura 02), não umedeciam o suporte, procuravam não sujar as mãos e era comum surgirem desenhos sem preenchimentos, apenas com contornos (Figura 03), semelhantes aos trabalhos realizados pelas crianças nas escolas. Enfim, a avaliação nos mostrou que as crianças reproduziam o conhecimento equivocado dos professores em relação à pintura a dedo.

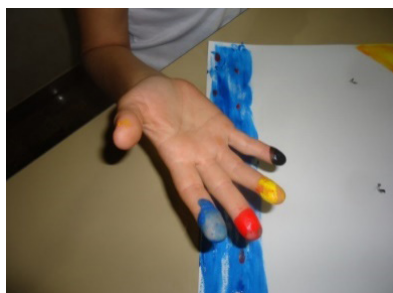


Figura 02

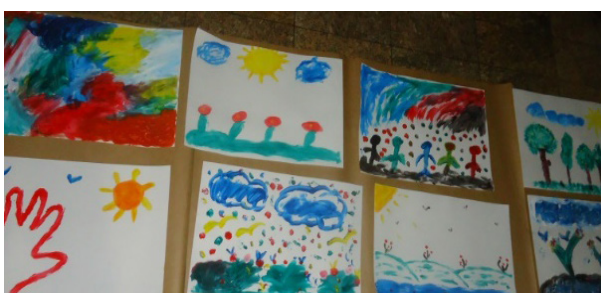


Figura 03

Apesar de nem sempre ser executada de forma adequada, a técnica de pintura a dedo é muito citada e recomendada para a Educação Infantil, em especial para as crianças pequenas. Faz-se necessário, então, um aprofundamento conceitual da técnica e dos procedimentos adequados a sua implementação, bem, uma conscientização acerca de sua importância na formação das crianças pré-escolares.

No tocante a este último aspecto, o trabalho com essa técnica tanto possibilita o domínio dos conteúdos e elementos das artes visuais como: cor, textura, formas, linhas, suportes, riscadores e materiais diversos para a expressão do pensamento, ideias e sentimentos, como desenvolve a sensação, a percepção, a imaginação, o pensamento, a linguagem e a autoria das crianças, o que justifica sua relevância na Educação Infantil.

Sua implementação requer ações tais como: molhar o papel com esponja umedecida, depois colocar sobre o suporte úmido pequenas porções de tintas, espalhando-as com as mãos por toda a superfície do suporte e, finalmente, desenhar com os dedos, as unhas, mãos fechadas, abertas, cotovelos, materiais diversos, etc.

Na sequência do trabalho com os professores do curso de formação continuada, apresentamos a eles a técnica da pintura a dedo em seus momentos ou estágios, segundo a pesquisadora Rhoda Kellogg, apresentada por Martins, Picosque e Guerra (2010), desvelando a lógica interna do desenvolvimento dessa técnica. Conforme Pasqualini (2006, p. 65), “captar a essência interna ou traços essenciais do objeto significa desvendar e explicar o movimento histórico de sua formação, ou seja, decodificar sua gênese, as determinações e mediações que o produzem e suas tendências de desenvolvimento”.

Quatro momentos ou estágios compõem o movimento das ações para a

implementação da técnica de pintura a dedo, segundo *Rhoda Kellogg*, citada por Martins, Picosque e Guerra (2010).

O primeiro momento corresponde à exploração do material, no qual mexer com a tinta é mais interessante do que deixar seu registro no papel (Figura 04), sendo comum a criança pegar a tinta e brincar, pintar as mãos, o rosto, carimbar as mãos no papel, etc.



Figura 04

O segundo momento caracteriza-se pelo espalhamento, ou seja, é o momento em que a criança inicia um trabalho de espalhar a tinta, para cobrir o suporte, misturando as tintas com os dedos e as mãos (Figura 05).



Figura 05

Outro momento, o terceiro, é o do propósito, quando a criança deixa marcas com os dedos e mãos, fazendo garatujas desordenadas (Figura 06) e ordenadas (Figura 07) além de outras formas. É um momento que pode ser associado aos movimentos do desenho, pois a criança faz desenhos sobre a tinta, pelos quais podemos observar a evolução do grafismo, que se movimenta das garatujas desordenadas, para ordenadas e formas fechadas.



Figura 06

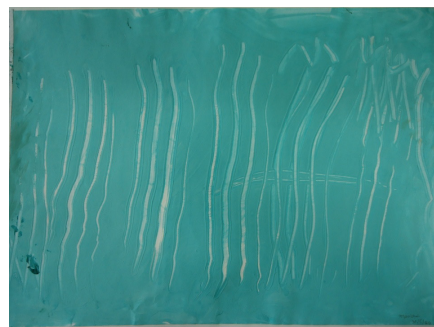


Figura 07

O quarto e último momento é o pictórico, quando as formas dos desenhos são representativas, intencionais e simbólicas (Figura 08). No pictórico, ou figurativo, a criança começa a representar o que percebe de sua realidade, que, segundo Martins, Picosque e Guerra (2010), é um movimento que se caracteriza pela descoberta da relação entre desenho, pensamento e realidade, surgindo a intenção de representar algo por meio do desenho.



Figura 08

Uma vez encerradas as discussões em torno das etapas ou momentos implicados na realização da técnica de pintura a dedo, apresentamos para as professoras um projeto desenvolvido com essa técnica por uma docente de uma escola municipal de Educação Infantil do interior paulista, em uma turma do infantil IV, com crianças de faixa etária de 4 anos, para que tivessem uma melhor compreensão do processo e dos resultados do trabalho com essa técnica.

Essa professora, ao iniciar o projeto de pintura a dedo com as crianças, realizou uma avaliação inicial de pintura produzida por elas, com a intenção de verificar o conhecimento que as crianças tinham sobre a pintura a dedo, ou seja, constatar seu nível de desenvolvimento real, projetando as possibilidades de sua zona de desenvolvimento próximo, para propor atividades mais adequadas, com sequência de atividades planejadas para abranger todos os momentos de realização dessa técnica, possibilitando novas aprendizagens e novo patamar de desenvolvimento.

A análise das produções das crianças levou à constatação de que o grupo estava no momento da exploração do material: brincaram com a tinta, pintando as

mãos, o rosto e também o colega ao lado. Algumas utilizaram os dedos para pôr a tinta no papel (Figura 09), uma criança demonstrou receio em sujar as mãos com a tinta, outras tentaram espalhar a tinta sobre o suporte (Figura 10).



Figura 09



Figura 10

Na sequência, ao fazer o levantamento das necessidades do grupo, a professora propôs atividades de exploração de tintas com cores únicas, sem misturas, visando ao contato com o material e à superação tanto do receio de sujar as mãos, como da utilização do dedo como se fosse um “pincel”, incentivando a utilização das mãos para o espalhamento, introduzindo a cor branca e mais uma cor, para desenvolver a percepção e noção de diferentes nuances e a forma de obtê-las, com o acréscimo ou diminuição de uma cor, que resultaria em tons mais claros ou escuros e assim sucessivamente (Figura 11).



Figura 11

Quando as primeiras marcas apareceram, as produções e os procedimentos utilizados nelas foram objeto de socialização entre as crianças do grupo, ampliando, com isso, o seu repertório para o domínio da técnica. Na sequência, o grupo foi sendo convidado pelo professor a realizar pesquisas de novos traçados, com uso dos dedos, unhas, mãos, variando as posições e os movimentos (Figura 12).



Figura 12

Para ampliar o conhecimento das crianças sobre cores e suas combinações, a professora realizou uma experimentação com misturas a partir das cores primárias (Figuras 13 e 14). Para isso, a docente contou a elas a história de uma bruxa que mantinha um segredo sobre o surgimento de uma cor diferente, por meio da mistura de duas outras cores; ela indicava quais cores deveriam ser misturadas, porém não revela o nome da cor resultante dessa mistura, porque era uma cor secreta, devendo as crianças descobrir sozinhas o nome dessa cor. E encerrava a história com uma questão: qual cor surgirá com a mistura?

A estratégia gerou curiosidade para a descoberta das novas cores e muita euforia com o resultado das experiências: ao descobrirem a “nova” cor, expressavam-se em voz alta “- Eu descobri o segredo da bruxa! Se misturar o azul com o vermelho, aparece o roxo!”, “- Descobri que amarelo com vermelho, aparece o laranja!”. Resulta dessa forma de trabalho a apropriação do processo de combinação de cores primárias para a produção das secundárias.

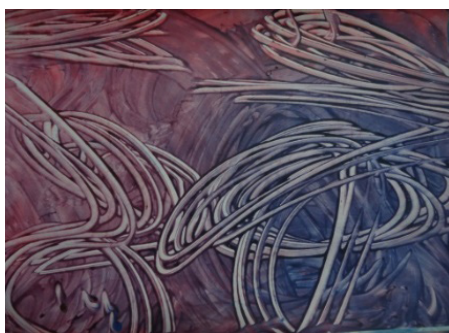


Figura 13



Figura 14

Na sequência, novos desafios foram lançados ao grupo, tais como: “Faça um desenho que tenha bolinhas, linhas de pé e linhas deitadas!” (Figura 15; Figura 16). “Hoje vocês terão o desafio de desenhar com as duas mãos, realizando movimentos circulares!”; “Hoje vocês utilizarão as duas mãos para fazerem linhas retas!”, etc., visando a ampliar os traçados e incentivar a mudança de hipóteses daqueles que costumavam fazer sempre os mesmos desenhos.



Figura 15



Figura 16

Variados riscadores como palitos de sorvete (Figura 17), enxadinhas, rastelinhos (Figura 18), pentes, gravetos, etc., foram apresentados, um a um, ao grupo de crianças, para que elas explorassem cada um deles e pudessem, posteriormente, realizar seus trabalhos com os riscadores de sua preferência, utilizando um ou vários deles para fazer sua obra, como foi o caso da pintura feita com palito de sorvete e rastelinho (Figura 19).

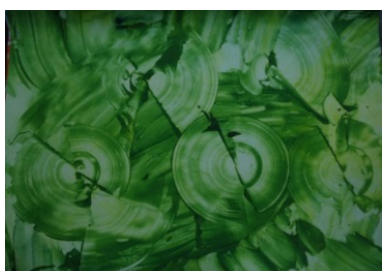


Figura 17



Figura 18

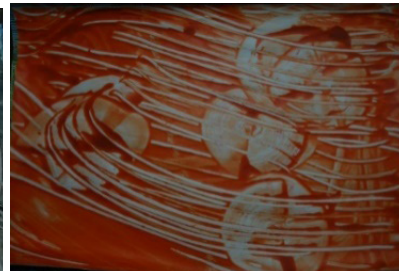


Figura 19

Outro elemento explorado foi a textura, por meio de diversos materiais como: areia, folhas e flores secas, papéis variados (Figura 20), para o favorecimento de descobertas e o domínio de procedimentos. Todos os materiais apresentados durante os trabalhos ficaram à disposição das crianças, para que pudessem utilizá-los em suas produções (Figura 21).



Figura 20



Figura 21

Ao término do projeto, foi feita uma avaliação durante a qual todos os materiais

nele utilizados foram disponibilizados às crianças, para que tivessem a liberdade de escolha na elaboração de suas composições, conforme suas preferências, intenções, ideias, para melhor se expressarem. O professor pôde avaliar, por meio das produções, se as crianças se apropriaram dos procedimentos e conteúdos que envolvem a técnica de pintura a dedo, se ampliaram seu repertório, se houve a superação dos receios, enfim, se, de fato houve desenvolvimento.

Comparando a avaliação inicial (Figuras 09 e 10) às imagens abaixo apresentadas (Figuras 22, 23, 24 e 25), podemos constatar que o trabalho com pintura a dedo, que leva em consideração nível de desenvolvimento real e atua na zona de desenvolvimento próximo das crianças, por meio de ações que possibilitam a elas experiências significativas, com planejamento de atividades sequenciadas, ampliação de repertório sobre materiais e o ensino dos procedimentos das técnicas, de fato promove o desenvolvimento da criança, expresso em suas produções.

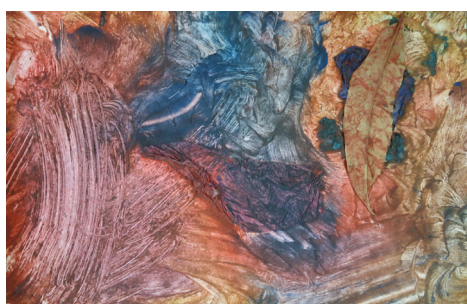


Figura 22

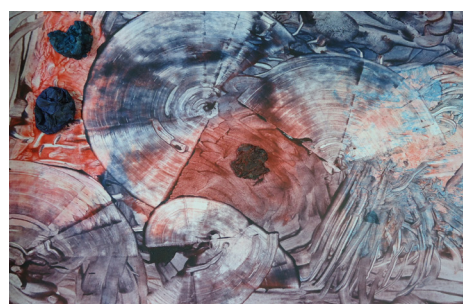


Figura 23



Figura 24



Figura 25

Após o relato desse projeto aos professores do curso, eles foram convidados a entrar em atividade, tendo as produções das crianças como inspiração, para ousarem e explorarem todos os materiais disponibilizados para a realização de um trabalho com a “nova” técnica de pintura a dedo, vivenciando, com isso, o princípio segundo o qual todos nós aprendemos em atividade.

Durante a realização do trabalho, observamos que os professores, após conhecerem a técnica, ficaram mais descontraídos, exploraram os materiais, brincaram com a tinta nas mãos, espalharam a tinta, fizeram diversas marcas com garatujas, utilizaram variados recursos para compor suas obras, deixando as figuras

estereotipadas, do início do curso, para trás, criando produções diferentes, únicas e belas (figuras 26, 27 e 28).



Figura 26

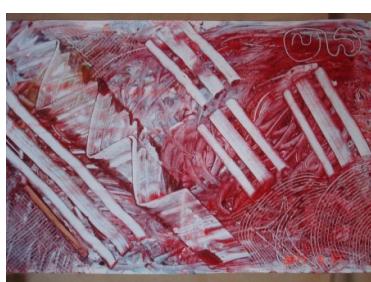


Figura 27



Figura 28

Finalizando as ações do curso, os professores compararam suas produções iniciais com as finais e puderam constatar, com isso, a transformação que sofreram. Conscientizaram-se não apenas da mudança em sua capacidade de realização da técnica de pintura a dedo, mas também da necessidade de mudar sua prática de ensino em relação a ela.

Para a avaliação do trabalho desenvolvido, foi lançada uma questão: O que do curso foi mais significativo e por quê? Os professores foram unânimes ao dizer que: “o mais significativo do curso foi descobrir a própria pintura a dedo!” Porque desconheciam essa técnica e perceberam que ensinavam, aos alunos, o procedimento de uso do dedo como se fosse um pincel.

Enfim, os professores “redescobriram” a pintura a dedo.

4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embasados no princípio histórico-cultural, segundo o qual o que nos faz humanos não é transmitido biologicamente, mas constituído social, histórica e culturalmente, e conscientes de que o processo de humanização é, em grande parte, responsabilidade da instituição escolar, procuramos defender, neste trabalho, a escola de Educação Infantil como espaço para o desenvolvimento das máximas capacidades humanas nas crianças, e não como espaço de mero acompanhamento do processo espontâneo do desenvolvimento infantil. Nesse contexto, concebemos o educador não como alguém que apenas estimula e acompanha o desenvolvimento natural da criança, mas aquele que ensina, que provoca a aprendizagem das crianças e, assim, promove o seu desenvolvimento.

Essas concepções, entretanto, nem sempre governam a vida das escolas de Educação Infantil: ainda, em muitas delas, os conteúdos das artes visuais não são planejados e implementados de forma adequada, prevalecendo a utilização de práticas mecânicas, da técnica pela técnica, sem que se possibilite às crianças a apropriação de técnicas como recursos de expressão de pensamentos, ideias

e sentimentos, não favorecendo, com isso, o desenvolvimento de suas máximas qualidades humanas.

Daí a necessidade de que o professor tenha não só o conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, mas também a compreensão teórica sobre o conteúdo a ser ensinado, sobre sua lógica interna, para que seja capaz de organizar o percurso necessário à apropriação do conteúdo, mediante planejamento de ações sequenciadas, de forma a que cada ação dominada pela criança constitua um pré-requisito lógico para a conquista posterior (PASQUALINI, 2010).

Esse modo de conduzir o ensino pôde ser observado tanto no processo vivenciado pelas crianças do projeto descrito como pelos professores no curso de formação, em relação à pintura a dedo. Ambos os processos evidenciaram como uma técnica pode ser utilizada de forma significativa para promover o desenvolvimento da criança e do adulto, desde que o professor tenha conhecimento dos conteúdos a serem ensinados, trabalhe de forma intencional e consciente na zona de desenvolvimento próximo dos alunos e promova, por esse meio, o seu desenvolvimento.

Porém, a realização de tal ensino depende de que o professor esteja preparado para organizar seu trabalho voltado à consecução desses resultados, o que exige que o educador mantenha-se em constante processo de formação continuada que lhe dê condições para repensar sua prática e desenvolver um trabalho pedagógico que vise ao desenvolvimento das capacidades superiores da criança.

Somente o trabalho educativo consciente e intencional no ensino de artes pode contribuir para o desenvolvimento integral do ser humano, para o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, como a percepção, o pensamento, a imaginação, a consciência estética e a atividade criadora, tanto nas crianças como nos adultos, configurando um processo de ensino que, de fato, consegue transformações qualitativas no psiquismo dos sujeitos aprendizes, isto é, pode, de fato, ser um ensino que desenvolve o seu psiquismo.

REFERÊNCIAS

FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Tradução Leandro Konder. São Paulo: Círculo do Livro, 1959.

LEONTIEV, A.N. *Actividad, consciencia y personalidad*. Buenos Aires: Ediciones Ciencias del Hombre, 1978, p. 183-234.

MARTINS, M. C. F. D. et al. *Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte*. São Paulo: FTD, 2010.

PASQUALINI, J. C. *Contribuições da psicologia histórico-cultural para a educação escolar de crianças de 0 a 6 anos: desenvolvimento infantil e ensino em Vigotski, Leontiev e Elkonin*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

PASQUALINI, J. C. *Princípios para a organização do ensino na educação infantil na perspectiva Histórico-Cultural: um estudo a partir da análise da prática do professor de educação infantil*. 2010.

Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara.

PEIXOTO, M.I.H. *Arte e grande público: a distância a ser extinta*. Campinas: Autores Associados, 2003.

VIGOTSKI, L.S. *Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico*. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L.S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S., LURIA, A. R. e LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 4.ed. Tradução Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Universidade de São Paulo, 1988, p. 103-118.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

CAMILA RODRIGUES DOS SANTOS - Pedagoga pela Universidade Potiguar (UnP) em 2009, especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais pela UnP (2010). Em 2017 se torna Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e inicia o Doutorado no mesmo programa e universidade em 2019, na linha de Pesquisa: Educação, Representações e Formação Docente. Atualmente é Coordenadora Pedagógica na rede Municipal de Natal em uma escola de Educação Básica: Educação Infantil e Ensino Fundamental I, professora na Educação Infantil na rede Municipal de Parnamirim em Escola de Ensino Infantil, professora da pós-graduação lato sensu em Educação na UnP. Avaliadora da revista Revista Principia - Divulgação Científica e Tecnológica do IFPB. Com experiência na área de Educação, com ênfase em Ensino-aprendizagem e Administração Educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: educação básica, ensino superior, alfabetização, formação e profissionalização docente. Desenvolve pesquisas sobre formação de professores, profissionalização docente, representações sociais e políticas públicas educacionais. O Centro de Educação Infantil ao qual atua, recebeu em 2018 a certificação do PEA- Programa de Escolas Associadas da (UNESCO) com um projeto ao qual foi professor participantes. Como autora de livros participou da organização do livro “BNCC em debate: Como fica a docência?” em 2019 e em 2017 da organização do E_Book “Interdisciplinaridade e Ensino: saberes docentes, desafios da prática”. Tendo publicações relevantes de alguns capítulos de livros e periódicos nacionais e internacionais. Contato: mila.rodrigues.sts@gmail.com

ELDA SILVA DO NASCIMENTO MELO - Pós doutora em Educação pela Universidade de Valencia/UV/Espanha (com apoio da CAPES). Professora do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo e do Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da UFRN. Foi Coordenadora de Gestão Educacional do PIBID/UFRN entre 2012 e 2015. Participa de grupos de pesquisa na área de Educação, assim como coordena projetos de pesquisa envolvendo temas como a Formação Docente, Teoria das Representações Sociais e Praxiologia de Pierre Bourdieu. Ministra as disciplinas de Estágio Supervisionado no curso Ciências Sociais e Pedagogia, atuando também como avaliadora de cursos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Atualmente exerce os cargos de Pró-reitora Adjunta de Graduação e Diretora de Desenvolvimento Pedagógico – DDPEd da Pro-reitoria de Graduação da UFRN e, ainda, faz parte da Comissão Própria de Avaliação - CPA da UFRN. Suas áreas específicas de interesse incluem Formação Docente, Metodologias de Ensino e Aprendizagem e Representações Sociais. Contato: eldamelo@ufrnet.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 89, 139, 140, 141, 148, 161

Animais 12, 57, 93, 103, 104, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 144, 146, 147

Anos iniciais 44, 46, 49, 138, 141, 161

Aprendizagem 2, 6, 11, 14, 15, 17, 18, 21, 23, 24, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 39, 43, 47, 52, 53, 55, 56, 60, 62, 68, 69, 70, 71, 81, 83, 86, 88, 89, 92, 93, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 109, 112, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 138, 139, 147, 148, 149, 161

Atendimento educacional especializado 128, 130, 131, 132, 133, 136, 137

Atendimento em sala de recurso 129

Atendimento especializado 129, 135

Autismo 19, 20, 24, 25, 26, 27, 28, 29

B

Base Nacional Comum Curricular 11, 18, 63, 66, 85, 89, 102, 121, 123, 126, 127

Bebês 1, 119, 120, 121, 122, 123

Berçário 1, 3, 8, 86, 119, 122, 123

C

Consciência fonológica 138, 139, 140, 141, 147, 148

Contos 6, 8, 84, 85, 86, 88, 89, 90

Coordenação pedagógica 52, 114, 116, 136

Crianças 1, 2, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 139, 140, 141, 148, 155

D

Diretrizes Curriculares Nacionais 43, 52, 53, 63, 109, 113, 126, 127

E

Educação básica 18, 21, 22, 23, 28, 29, 30, 31, 37, 38, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 63, 65, 73, 103, 104, 125, 127, 130, 137, 155, 157, 161

Educação especial 19, 20, 21, 22, 23, 25, 28, 29, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 156

Educação integral 124, 127

Educação matemática 30, 31, 32, 34, 35

Ensino de probabilidade 30, 31, 34

Envolvimento 16, 58, 88, 107, 108, 117, 127, 135

Escola 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 13, 18, 22, 23, 28, 29, 35, 39, 42, 47, 50, 56, 57, 59, 71, 76, 81, 86, 87, 89, 95, 101, 103, 104, 110, 112, 115, 116, 118, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 134, 135, 136, 137, 140, 141, 149, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161

Escrita 2, 26, 42, 86, 88, 93, 96, 97, 112, 117, 132, 138, 139, 140, 141, 143, 146, 147, 148

Experiências 2, 3, 6, 8, 10, 11, 18, 22, 38, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 78, 80, 85, 89, 93, 101, 104, 105, 107, 109, 113, 114, 115, 117, 118, 121, 122, 123, 126, 127, 154, 160

F

Formação continuada 17, 23, 28, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 47, 48, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 82, 115, 116, 117, 132

Formação de professores 37, 51, 119, 120, 137, 154, 158, 160, 161

Formação do caráter 124, 125, 126, 127

I

Inclusão 19, 20, 21, 22, 23, 28, 29, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137

Infância 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9, 15, 24, 52, 62, 65, 67, 69, 83, 103, 107, 109, 113, 122, 123, 157

J

Jogo dramático 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18

L

LDB 22, 28, 50, 64, 65, 69, 125, 126, 129, 130, 135

Leitura 1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 16, 42, 43, 67, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 93, 97, 132, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

Linguagem oral 91, 92, 93, 100, 101, 140

Literatura 6, 9, 16, 37, 43, 54, 84, 85, 89, 90, 140

M

Música 7, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 88, 97, 98, 99, 108, 141, 142, 146

P

Parâmetros Curriculares Nacionais 33, 35

Pintura a dedo 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 80, 81, 82

PNAIC 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51

Práticas pedagógicas 43, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 109, 119, 120, 121, 122, 126

Professores(as) 37

Programa 18, 29, 37, 38, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 52, 58, 62, 125, 154, 157, 159, 160, 161

Projetos pedagógicos 103, 104, 106, 118

R

Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil 54

Reflexão da prática 114, 115

Registro 75, 97, 99, 101, 104, 112, 113, 114, 116, 117

V

Valores humanos 85, 124, 125, 126, 127

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-722-2



9 788572 477222