

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

<b>Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)</b>	
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>
<b>Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422</b>	

Atena Editora  
Ponta Grossa – Paraná - Brasil  
[www.atenaeditora.com.br](http://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

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917101</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>14</b>
A TECNOLOGIA COMO ORGANIZADOR PRÉVIO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	
Elines Saraiva da Silva Gomes Elisete Gomes Natário Thiago Simão Gomes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917102</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>25</b>
A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE	
Emerson Clayton da Silva Jatene da Costa Matos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917103</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>37</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917104</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>46</b>
CONHECIMENTO FÍSICO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA GENÉTICA	
Rayssa Ornelas Soares Samyra de Souza Alves Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917105</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>58</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917106</b>	



<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>67</b>
A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Thays Antonia de Oliveira Lima	
Tífanie da Silva Vieira	
Alzenira de Carvalho Miranda	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917107</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>77</b>
O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR	
Lilian Rodrigues Martins Pereira	
Aline Cristina Pedrozo Pereira	
Antonio Francisco Marques	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917108</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>88</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.2151917109</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>99</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.21519171010</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>112</b>
PESQUISA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PIBID	
Maria Aparecida da Silva Cabral	
<b>DOI 10.22533/at.ed.21519171011</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>123</b>
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	
<b>DOI 10.22533/at.ed.21519171012</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>134</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>135</b>



## A PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE DISCUTIDA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA “LOJA DE BRINQUEDOS”

**Ana Maria Gimenes Correa Calil**

UNITAU

**Me Márcia Maria de Castro Buzzato**

UNITAU

**Letícia Maria Fagundes da Silva**

**RESUMO:** Este artigo reflete sobre Educação Infantil, etapa fundamental para o desenvolvimento afetivo, social e cultural da criança, ressaltando o lúdico como um instrumento que possibilita a construção do conhecimento. O estudo também enfatiza a necessidade da reflexão sobre prática profissional docente na educação infantil, de forma planejada e consoante com objetivo mostrar que a brincadeira é um fator importante no processo ensino e aprendizagem. O presente artigo apresenta a sequência didática “Loja de Brinquedos”, desenvolvida numa sala de Fase 1 da Educação Infantil de uma escola e a metodologia usada foi a pesquisa bibliográfica, em textos científicos da literatura da área, entrelaçados e discutidos através da descrição de sua aplicação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Lúdico. Práticas Docentes. Sequência Didática.

**ABSTRACT:** This article reflects on Early Childhood Education, a fundamental stage for the affective, social and cultural development

of children, emphasizing the playfulness as an instrument that enables the construction of knowledge. The study also emphasizes the need for reflection on teaching professional practice in early childhood education, in a planned and consonant way to show that play is an important factor in the teaching and learning process. The present article presents the didactic sequence “Toy Store”, developed in a Phase 1 room of Early Childhood Education of a school and the methodology used was the bibliographical research, in scientific texts of the area literature, intertwined and discussed through the description of its application. **KEYWORDS:** Early Childhood Education. Ludic. Teaching Practices. Following teaching.

### 1 | INTRODUÇÃO

O processo educativo acontece entre sujeitos com conhecimentos em níveis diferentes, que se propõem a compartilhá-los. Fazem parte da educação escolar a formação social, moral, cognitiva e emocional, situada em determinado contexto histórico e com a intermediação do professor.

Então discutir a prática docente, ainda que diante da sabida complexidade da educação, é importante para que se construam referentes sobre a docência e conseqüentemente busca

pela profissionalização e também para que se almeje qualidade de ensino.

Esse artigo tem como tema descrever uma prática profissional docente realizada numa sala de educação infantil, fase 1, denominada Loja de Brinquedos, um projeto que prioriza o lúdico como ação e objetiva o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para esta etapa de escolaridade.

Este estudo se justifica pelo fato de que o brincar seja um ato de aprendizagem, que desenvolve a cognição, interação social, comunicação, autonomia, constituindo um eixo da prática docente na educação infantil e que deve ser analisado e discutido nos processos de formação docente inicial e continuada.

Ressalta-se que os RCNEI (BRASIL, 1998) apontam que educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Desta forma, acredita-se que a prática profissional docente deve se desenvolver e organizar de acordo com intencionalidades, objetivos e estratégias, elencadas como prioritárias pelo docente, levando em consideração o fato de poder ser modificada, em decorrência de necessidades pontuais e próprias da complexidade de ensinar.

Segundo Fortuna (2000), uma aula que intenciona o lúdico é aquela em que as características do brincar estão presentes, influenciando no modo de ensinar do professor, na seleção dos conteúdos, no papel do aluno.

Diante destes constructos, a questão que move esta pesquisa é: como uma sequência didática lúdica, planejada para educação infantil, pode contribuir para o desenvolvimento do educando?

O objetivo deste artigo é mostrar que uma prática docente que prioriza o lúdico, pode ser uma estratégia eficaz no processo ensino e aprendizagem em diversos níveis, possibilitando o despertar da curiosidade, criatividade, a construção do letramento infantil, o raciocínio lógico matemático e as representações de emoções no universo infantil e portanto, planejar e executar ações como esta, deve fazer parte da prática profissional do professor da educação infantil.

Espera-se com o desenvolvimento deste estudo que se contribua para a reflexão do fazer docente em níveis de formação inicial e continuada, quiçá podendo ser utilizada como exemplo de possíveis referentes de práticas profissionais exitosas.

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica, em textos científicos da literatura da área, cujos pressupostos serão entrelaçados e discutidos através de uma sequência didática aplicada em uma sala de Fase 1 da Educação Infantil em uma escola de um município interior do estado de São Paulo.

Nas seções a seguir, discute-se a o papel do lúdico na educação infantil, interação e brincadeira na educação infantil pela Base Nacional Comum Curricular, a prática profissional docente e por último a descrição da Sequência didática “Loja

de Brinquedos”, triangulando as ações pedagógicas deste com os pressupostos estudados.

## **2 | EIXOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC: INTERAÇÃO E BRINCADEIRA**

Acredita-se que a educação escolar não acontece distanciada das relações afetivas e interações sociais. O lúdico, que faz parte do desenvolvimento infantil, carece ser priorizado nas relações de ensino, não apenas como forma de interação, mas como prática elaborada pelos professores e cotidiana ao aluno.

Em relação ao brincar, Piaget (1998) o considera como linguagem típica da criança por ser mais expressiva que a linguagem verbal. É um ato espontâneo e pode ser considerado a essência da infância.

Tendo isto em vista, pode se concluir também que a ludicidade é extremamente eficaz na Educação Infantil, devendo fazer parte do universo da criança através de jogos e brincadeira, conduzidos como estratégias pelo professor e também de maneira livre, pois há uma intensa e importante significação e ressignificação do mundo. Ou seja, acredita-se que o ato de brincar interfere diretamente na construção do pensamento infantil, permitindo a criança a conviver com suas diferenças, enfrentando seus desafios e buscando soluções para situações a ela colocadas.

Muito poderia se discorrer sobre o papel do brincar no desenvolvimento infantil, contudo este artigo, ainda que explanando inicialmente constructos sobre o tema, reserva-se com mais ênfase no desenvolvimento de uma brincadeira como prática docente exitosa.

Ressalta-se que no ambiente educacional não existe aprendizagem sem a interação com o outro, sendo assim, promover o convívio social da criança com o meio em que vive, favorece as áreas afetiva, emocional, intelectual e social.

Na atualidade viu-se o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular, abrangendo eixos norteadores também para Educação Infantil. Dois destes eixos norteadores das práticas pedagógicas fundamentais na Educação Infantil: as interações e a brincadeira.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) a interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Consonante a estas afirmações, Fortuna (2000) refere que a sala de aula é um lugar de brincar quando o professor consegue conciliar os objetivos pedagógicos com os desejos do aluno. Para que isto seja possível, é necessário encontrar o equilíbrio

sempre móvel, entre o cumprimento de suas funções pedagógicas - ensinar conteúdos e habilidades, ensinar a aprender - e psicológicas - contribuir para o desenvolvimento da subjetividade, para a construção do ser humano autônomo e criativo - na moldura do desempenho das funções sociais - preparar para o exercício da cidadania e da vida coletiva, incentivar a busca da justiça social e da igualdade com respeito à diferença.

Isto posto, assegurar os direitos da criança e promover a ela a aprendizagem e o desenvolvimento por meio de experiências lúdicas e interativas, é quesito fundamental durante a Educação Infantil.

Efetivando estas afirmações, a organização curricular proposta na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências. Entende-se por campos de experiências: “[...] um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de patrimônio cultural [...]” (BRASIL, 2017, p.38). Portanto, o documento acima ressalta a importância da elaboração de não somente estratégias, mas de situações pedagógicas que levem em consideração a criança e seu saber.

Os campos de experiências presentes na BNCC também se baseiam as experiências propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, um documento anteriormente elaborado para esta etapa da escolaridade, considerando os saberes e os conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças.

Os campos de experiências definidos pela BNCC descrevem:

- O eu, o outro e o nós – [...]É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista [...]
- Corpo, gestos e movimentos – [...]Com o corpo (por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos), as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade[...]
- Traços, sons, cores e formas – [...] Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras [...]
- Escuta, fala, pensamento e imaginação – [...] Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem [...]
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – [...] As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais [...] (BRASIL, 2017, p. 37-40).



Assim, além da BNCC estabelecer os cinco campos de experiências, os quais enfatizam noções, habilidades, atitudes e valores para cada faixa etária (3 a 5 anos), é clara a intencionalidade de auxiliar o professor na elaboração de práticas profissionais eficazes e que contemplem as necessidades da criança, inclusive de brincar com a intenção de contemplar um ou mais campo de experiência.

## 2.1 A prática Profissional Docente

Não se pode limitar o exercício da docência à aplicação de um conjunto de técnicas, executadas com habilidades e dons. O ser professor requer a construção do conhecimento, de sentido e uma relação destes com a prática e com o aluno.

Voltado à importância do brincar como prática planejada na educação infantil, cita-se Fortuna (2000) ao referir que esta ação permite o desenvolvimento das significações da aprendizagem, sendo que quando o professor o instrumentaliza, intervém no aprender. Assim, o planejamento das práticas profissionais é indispensável no ambiente educativo, oportunizando a construção de conhecimento da criança.

Neste sentido, acredita-se que o professor e sua prática docente estão extremamente vinculados com a formação integral dos ser, lembrando que seu trabalho envolve complexidades que vão desde a consciência de seus saberes, perpassando pelos aspectos históricos e sociais dos ambientes em que está inserido.

Sendo assim, diante das necessidades da profissão docente, da complexidade da educação, na atualidade aparece como crucial a continuidade dos estudos sobre a base de conhecimentos para docência, o entendimento de seu próprio fazer e também o papel do engajamento no exercício da profissão. Silva e Almeida (2015) afirmam que estas dimensões da ação docente estão intrinsecamente interligadas ou seja, o conhecimento profissional, a prática profissional e o engajamento profissional podem ser descritos, mas acontecem em um movimento recursivo.

Desta forma, é preciso discuti-las na busca da profissionalização docente e também de uma melhor qualidade de ensino e quiçá de educação, visto que o professor exerce um papel fundamental no processo educativo (GAUTHIER, et al , 2014).

Nesse sentido, um dos momentos que pode favorecer essa discussão é a formação continuada, a qual possibilitará um novo olhar para desenvolver sua prática, buscando consequentemente o melhor para a aprendizagem do ser, que precisa se reconhecer no mundo como sujeito crítico e reflexivo.

Atendendo às finalidades deste estudo, define-se prática profissional pelo estudo de Silva e Almeida (2015), os quais enunciam que compreende os aspectos que envolvem a criação de condições de aprendizagem através do compromisso com o desenvolvimento de todos os alunos em suas diversidades.

Essa dimensão envolve as habilidades de planejar e promover situações de ensino que favoreçam a problematização, as indagações, a curiosidade e a investigação, momentos em que os alunos reelaboram as relações com os conteúdos de aprendizagem. Considera os conhecimentos prévios dos estudantes e diferentes

formas de interação e socialização. Compõem essa dimensão a promoção de um clima favorável às relações de confiança e respeito, o uso de procedimentos variados e adequados aos objetivos e conteúdo de ensino, bem como o acompanhamento permanente das aprendizagens com a finalidade de promover apoio aos alunos, considerando seus diferenciais, e o aperfeiçoamento da prática educativa (SILVA E ALMEIDA, 2015, p.84).

Então, na educação escolar, a prática profissional do professor não pode ser limitada, é preciso ter conhecimento do que se pretende desenvolver, planejamento e comprometimento com as finalidades educativas, pois a docência se constrói em dinâmicas escolares com características contextuais diversas e numa relação docente e discente ao mesmo tempo. Mais uma vez, vê-se a necessidade de uma formação profissional que possibilite ao professor repensar sua prática, aprender enquanto ensina e ensinar ao mesmo tempo em que aprende, buscando a autonomia e a consciência de seu papel, tal qual Freire (1996) pontua em sua obra.

Ressalta-se aqui a importância de se refletir sobre a prática profissional docente, pois não é incomum que os próprios professores possuam dificuldades para articular o que sabem e como sabem, sendo que ensino deve iniciar com o professor entendendo o que deve ser aprendido e como deve ser ensinado (SHULMAN, 2014).

Corroborando com as ideias aqui apresentadas, importa referir Gatti (2009) e seu discurso sobre as práticas pedagógicas. Segundo a autora, elas precisam conter:

- Domínio de conhecimentos em áreas específicas e pedagógicas;
- Sensibilidade cognitiva, relacionada com a capacidade ampliada pela visão dos conhecimentos em seus contextos sociais, com a compreensão das situações de aprendizagem e do público que irá aprender;
- Capacidade de criação de relacionamentos didáticos frutíferos com repertório para escolhas pedagógico-didáticas, sabendo lidar com expressão e motivações dos alunos;
- Propiciar a emergência de atitudes éticas entre interlocutores.

Por esses referentes, observamos que de fato, o professor precisa estar apto aos conteúdos que leciona, sabendo articular, mobilizar e colocar em ação os conhecimentos, habilidades, valores e atitudes necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Para isto, as práticas docentes precisam ser planejadas e deve haver o entendimento de que o brincar é uma atividade essencial à infância, portanto, planejar práticas que envolvam a brincadeira é essencial para o educando. Relembrando Fortuna (2000), é possível brincar de qualquer coisa, inclusive e especialmente com aquilo que faz parte do cotidiano, sendo que deve haver uma preocupação com a mediação e o contexto da ludicidade de forma essencial.

Diante do exposto, passa-se agora à descrição da Sequência didática “Loja de Brinquedos, desenvolvida na sala de Fase 1 da Educação Infantil.

## **2.2 A sequência didática “Loja de Brinquedos”: o privilégio de brincar enquanto**

## se aprende

A sequência didática “Loja de Brinquedos” é desenvolvida numa sala de Fase 1 da Educação Infantil de uma instituição escolar que compreende educação infantil e ensino fundamental completo. A escola fica na região central de um município de Cachoeira Paulista, sendo que atende aproximadamente trezentos alunos, advindos de classe média (sócio-econômica).

A sala da Fase 1 funciona no período vespertino, com vinte e seis alunos. A professora titular é formada em Pedagogia, com especialização em Educação Infantil, atuando neste nível há dois anos. Anteriormente a esse período, atuava como professora auxiliar na creche desta mesma instituição, com crianças entre dois anos e meio a três anos e meio.

A Fase 1 desta escola ainda conta com uma professora auxiliar, também formada em pedagogia e presente em todo o período de funcionamento.

A escola, de acordo com seu plano político pedagógico, segue a linha sócio-interacionista, entendendo o educando como um ser bio-psico-sócio-histórico-cultural. É conveniada a um Sistema de Ensino, também sócio interacionista.

A sequência didática “Loja de Brinquedos” foi pensada pela coordenação e professora do colégio no início de 2018, quando esta última assumiu como titular da Fase 1.

Juntou-se brinquedos e jogos para crianças entre quatro e seis anos e formou-se o lote da Loja de Brinquedos, os quais são colocados numa banca, ao centro sala, uma vez por semana. Cada um tem um preço, sendo que escolheu-se a escala de números inteiros de 1 a 5 para os valores, não trabalhando com decimais. A professora tem um avental, confeccionado para chamar a atenção das crianças e dar o sinal de início da atividade. No primeiro dia de aplicação as crianças receberam uma carteira contendo duas notas fictícias de um real e a partir de então, acumulam ou gastam os valores. A duração da sequência é de mínimo cinquenta minutos e máximo de uma hora e dez minutos.

A professora inicia a aula questionando o dia da semana, interagindo e motivando que sexta-feira é dia de loja de brinquedos. Em seguida, faz de maneira coletiva a leitura do que está escrito em seu avental, destacando as letras iniciais de “loja” e de “brinquedos”, ao mesmo tempo vai organizando os brinquedos que ficarão expostos sobre a mesa. Feito isto, faz a entrega das carteiras com o dinheiro e na sequência questiona aluno por aluno quantos “dinheirinhos” possuem. Ressalta-se que o aluno vai acumulando valores de acordo com combinados da semana. Por exemplo: fazer as atividades de sala com capricho, não brigar com amigos, entre outras, valem notas. Ou seja, a professora elege situações comuns do cotidiano e através das notas, reforça positivamente.

O momento seguinte acontece com a professora encenando com uma chave a abertura da porta da loja. Convida-os para entrar e conhecer os brinquedos e seus

preços, com valores de 1 a 5, apresentando um por vez. Os alunos podem circundar a mesa para observarem os brinquedos, sendo que vez ou outra há uma peça inusitada ao lote, o qual prioriza manter o que já existe, despertando assim o desejo de conquista por parte do aluno.

Logo após, é realizado o sorteio do comprador da semana, momento de descontração, expectativa aos alunos, pois é o “dedinho mágico” da professora que a criança que realizará o sorteio. O escolhido tira uma ficha de dentro do saquinho em que estão todas as fichas dos nomes da sala e o aluno sorteado tem a oportunidade de comprar um brinquedo de acordo com a quantidade de notinhas que ele possui na carteira, lembrando que, eles começam com duas notas e esse valor aumenta conforme uma atividade realizada com capricho, empenho, comportamentos empáticos com os colegas. Ressalta-se que a compra é como se fosse um aluguel, pois a criança pode levar para casa, brincar no fim de semana (por isso é feito na sexta-feira), mas deve devolver na segunda, sendo que a família é informada do funcionamento desde o início a fim de que apoie a regularidade dos combinados.

Assim que o aluno sorteado compra o brinquedo, a professora questiona à toda sala, o preço do mesmo e quantas notinhas irá usar para pagar o brinquedo. Em seguida realiza-se a contagem de maneira coletiva. Por último, a professora fala com clareza e em voz alta o nome do brinquedo, e escreve no quadro as letras que compõem o nome, destacando a letra inicial. Esta atividade também é registrada graficamente em papel, por todos os alunos. Interessante observar que este papel tem o tamanho de uma folha A4, já está delimitada a linha para o nome do comprador, do brinquedo. As crianças são convidadas a destacarem com lápis colorido a primeira e a última letra e oralmente citam outros nomes que comecem com o mesmo signo linguístico.

E finaliza-se o momento do Projeto Loja de Brinquedos com uma atividade de registro, seja de letramento, onde eles pintam e reconhecem as letras que formam o nome do brinquedo, ou de raciocínio lógico matemático, onde eles pintam a quantidade de notinhas de acordo com o valor do brinquedo.

A sala fica com uma escuta bastante atenta e mostra-se participativa com a execução de todas as etapas da sequência. Ressalta-se o clima de colaboração entre os alunos e a alegria do momento.

A sequência descrita acima é uma forma lúdica de trabalhar muitos aspectos da educação infantil, que transcendem as relações matemáticas e de escrita que também ocorrem durante seu desenvolvimento. Questões como a colaboração entre os participantes, o saber esperar para chegar a vez de comprar na “Loja de Brinquedos”, a autonomia de cuidar do item levado para casa, a conquista de mais “dinheirinhos” revelam pressupostos consoantes estão presentes nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCEI).

Veja-se pela sequência é possível desenvolver a consolidação da identidade da criança, que tem a liberdade de escolher o brinquedo que lhe atrai. Ocorre um impulsionamento para o desenvolvimento da autonomia, através da satisfação no



saber comprar sozinha e ao mesmo tempo, pedir ajuda dos amigos para as relações de matemática e registro escrito que a atividade requer.

Fica nítido também o desenvolvimento de competências através da curiosidade, dos questionamentos sobre quanto têm de dinheiro na carteira e o quanto precisam para comprar um brinquedo, do porquê precisam esperar o sorteio do nome para fazer a compra, a reprodução de papéis sociais enquanto jogam no faz de conta. Vê –se também o desenvolvimento de algumas experiências de cidadania, com o exercício do diálogo, reconhecimento de seu espaço e do espaço do outro, da compreensão da necessidade das regras para que a “Loja de Brinquedos” funcione com adequação.

Desta forma, a sequência pode ser uma forma de entendimento da qualidade em educação infantil, que busca a compreensão de que

A Educação Infantil não se preocupa apenas que a criança seja feliz e esteja sendo bem cuidada durante estes primeiros anos. Trata-se de fazer justiça ao seu potencial de desenvolvimento durante anos que são cruciais. Ou seja, de colocar em andamento os recursos da criança para enriquecê-los, de percorrer com ela um ciclo de desenvolvimento de capacidades e de construção de recursos operacionais que não teria ocorrido (pelo menos neste nível de perfeição) sem atenção especializada que é oferecida pela escola infantil ( ZABALZA, 1998, p.20).

Não perdendo de vista o foco do desenvolvimento da atividade com objetivos acima referenciados, percebe-se também a importância do engajamento profissional docente, interligado à prática e ao conhecimento profissional, pois segundo Silva e Almeida (2015), este compreende o sentido ético e social da profissão de professor, procurando o desenvolvimento profissional, de maneiras diversas, no sentido da busca de contínua melhoria do seu próprio trabalho e de seus pares, sempre contextualizando sua ação, considerando a comunidade com suas condições e contribuições e por fim, conhecendo o sistema que atua, juntamente com suas políticas educacionais, problematizando-as e equilibrando-as em relação ao contexto da escola.

Sobre a prática profissional, observa-se através desta sequência didática, pressupostos descritos por Silva e Almeida (2015), os quais referem que práticas profissionais acontecem como método, se organizam de acordo com intencionalidades, objetivos e estratégias que o professor elencou como prioritárias, podendo ser modificadas no percurso se houver necessidades pontuais e próprias da complexidade de ensinar. E foi assim como o descrito pelas autoras, que a “Loja de Brinquedos” é desenvolvida pela professora na sala de aula. Percebe-se as intenções, o método, as interferências, denotando planejamento e ciência daquilo que se busca no momento.

A atividade também propicia relações com as afirmações de Altet (2017) sobre a observação de professores, pois docentes que utilizam práticas dando a palavra ao aluno, criando relações de confiança, encorajando-os na realização das tarefas, na resolução de problemas, orientando-os e os avaliando, e que têm expectativas mais altas em relação a todos os alunos são aqueles que produzem maior impacto sobre os resultados de aprendizagem.

Tendo em vista todas as descrições e triangulações feitas até o momento, vale

mencionar que este processo é consoante com o descrito em Gauthier et al (2014) quando argumenta sobre ensino explícito, o qual compreende a preparação do ensino, a interação com os alunos e a consolidação dos aprendizados, sendo que o professor faz a gestão de sala e de aprendizados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo aborda a Educação Infantil como etapa de extrema importância na formação da criança e o desenvolvimento de uma prática que prioriza o lúdico.

Nesta perspectiva atendeu-se aos requisitos da BNCC (2017) e Fortuna (2000) os quais abordam o lúdico como fator preponderante para a Educação Infantil, ou seja, ao brincar na “Loja de Brinquedos”, as crianças da fase 1 da Educação Infantil percorrem os objetivos de interagir com o outro, a ampliação do conhecimento de mundo, a construção de hipóteses sobre a escrita e reconhecimento de números.

Obviamente que a sequência didática aqui descrita é apenas um exemplo de práticas profissionais pontuais e planejadas, que indicam aspectos de construção social, comportando múltiplas faces e cuja descrição metódica implica em escolhas epistemológicas sobre educação infantil.

Isto implica em questões de reflexões sobre a prática e também na busca pela profissionalização docente. Assim, a sequência aqui evidenciada permite preciso que se reflita com a prática, que se constate a necessidade de uma base de conhecimentos para a docência e se leve em consideração a complexidade profissão.

## REFERÊNCIAS

ALTET, M. **A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação. Cadernos de Pesquisa.** São Paulo, vol.47, n.166, pp.1196-1223, 2017.

AMBROSETTI, N. B. **A prática competente na escola pública.** Tese (Doutorado em Psicologia da Educação) – Pontifca Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996, p. 121.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** 3. v. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes **Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Versão final. Brasília: MEC/SEB, 2017.

FORTUNA, T. R. Sala de aula é lugar de brincar? In: XAVIER, M. L. M. e DALLA ZEN, M. I. H. (org.) **Planejamento em destaque: análises menos convencionais.** Porto Alegre: Mediação, 2000. (Cadernos de Educação Básica, 6) p. 147-164.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: E.G.A., 1996.

GAUTHIER, C. *et al.* **Ensino Explícito e Desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GATTI, B. A. Formação de professores: condições e problemas atuais. Fundação Carlos Chagas. Revista Brasileira de Formação de Professores – RBFP ISSN 1984-5332 - Vol. 1, n. 1, p. 90-102, Maio/2009.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagens e representação. Rio de Janeiro: Guanabara, 1998.

SILVA, V. G. DA; ALMEIDA, P. C. A. DE. (Coord.) **Ação docente e profissionalização: referentes e critérios para Formação.** São Paulo, FCC/SEP, 2015.

SHULMAN, L. S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. Bons professores e suas práticas: de quem estamos falando? p.41. Dez. 2014. Acesso em: 24 de Maio de 2019.

ZABALZA, M. **Qualidade na educação infantil.** Porto Alegre: Artemed, 1998.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO:** Doutoranda em Educação Escolar. Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupungá (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo (IFSP/Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: - Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio as Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE), Membro da Equipe de Formação Continuada de Professores. Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, História da Educação Sexual, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-raciais. Participa do Grupo de pesquisa - GESTELD - Grupo de Estudos em Educação, Sexualidade, Tecnologias, Linguagens e Discursos. Membro desde 2018 do Grupo de pesquisa “Núcleo de Estudos da Sexualidade - NUSEX”.



## 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

