

**INSTITUTO FEDERAL SUL-RIO-GRANDENSE**

**CÂMPUS PELOTAS VISCONDE DA GRAÇA**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA  
EDUCAÇÃO**

**MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO**

**PRODUTO EDUCACIONAL: CURSO DE CIÊNCIAS  
NATURAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**Leandro Moreira Maciel**

**ORIENTADORA: PROFA. DRA. Maria Laura Brener de Moraes**

**CO-ORIENTADOR: PROF. DR. Marcos André Betemps Vaz da Silva**

**PELOTAS – RS**

**NOVEMBRO/2019**

## **CURSO DE CIÊNCIAS NATURAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

---

### **EMENTA**

O curso enfoca os conhecimentos advindos das ciências naturais, na busca de reflexões inter-relacionadas com os grupos humanos, suas relações, suas histórias, suas formas de se organizar, discutindo teoria e prática no cotidiano da Educação Infantil nos cursos de Pedagogia. Além disso, propõe também uma abordagem sobre fenômenos físicos e químicos, sobre os seres vivos e a relação do homem com a natureza valorizando as hipóteses infantis para a construção do conhecimento.

### **CONTEÚDO PROGRAMÁTICO:**

#### **UNIDADE I - COMPREENDENDO O QUE É CIÊNCIA**

Capítulo 1- A docência na educação infantil a partir das ciências naturais

Capítulo 2- O que dizem as DCNEI, os RCNEI e a BNCC sobre o ensino de ciências naturais na Educação infantil

Capítulo 3- O ser humano e seu desenvolvimento

#### **UNIDADE II - APRENDENDO SOBRE AS CIÊNCIAS NATURAIS**

Capítulo 1- Os seres vivos

Capítulo 2- Sexualidade e gênero

Capítulo 3- Os diferentes modos de ser e viver na sociedade na perspectiva de uma educação infantil

#### **UNIDADE III - POSSIBILIDADES DE TRABALHO A PARTIR DA CIÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Capítulo 1- Os fenômenos da natureza

Capítulo 2- O mundo animal

Capítulo 3- O universo das plantas

## **UNIDADE IV - ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIA**

Capítulo 1- O papel do professor no ensino de ciência na educação infantil

Capítulo 2- A importância dos espaços e materiais para o ensino de ciências na educação infantil

Capítulo 3- Relações e processos de transformações

### **OBJETIVOS:**

Possibilitar que ao concluir o curso, os docentes compreendam a importância do campo da ciência natural para que, ao ingressarem como professores ou tutores da educação infantil, saibam como mediar o conhecimento dessa área de forma interdisciplinar e condizente com o cotidiano da educação infantil.

## **UNIDADE I - COMPREENDENDO O QUE É CIÊNCIA**

### **Capítulo 1- A docência na educação infantil a partir das ciências naturais**

O estudo da infância enquanto categoria social vem se desenvolvendo apenas nos últimos quarenta anos, especialmente a partir da década de 90. Segundo Sarmiento (2008, p.9), as crianças eram vistas apenas como seres incompletos e imperfeitos, “em trânsito” para a vida adulta, o que decorre da subalternidade da infância em relação ao mundo adulto, que geralmente vê as crianças apenas como objeto de seus cuidados.

O ensino de ciências não pode ter apenas o caráter informativo e tão pouco de transmissão de conteúdos, este deve ser testado, debatido, refutado e vivenciado em um processo científico ao alcance das pessoas. O fato é que aprender ciências é se relacionar com o mundo a volta, é compreender a dinâmica da natureza e a influência das pessoas neste meio.

Assim, na Sociologia, o estudo da infância emerge, de acordo com Émile Durkheim, nos anos 30 do século passado, sendo estudada na condição de aluno ou na posição de desviância ou anomia. Para a Medicina, a criança era inserida “no âmbito do extenso projeto de modelagem higiênica dos sujeitos e do social”, que prescrevia procedimentos que começavam ainda antes do nascimento e buscava interferir nos processos pedagógicos (GONDRA, 2002,

p.502); os procedimentos de observá-las e medi-las tinham como objetivo a classificação, prevenção e correção. De início, também a Psicologia se dedicou a observações e experimentações para descrever e mensurar características e processos psicológicos das crianças a fim de conhecer as características de cada momento do seu processo de desenvolvimento, identificar que fatores presidem as transformações observadas, como a criança adquire conhecimentos, etc. A Pedagogia seduziu-se pela Psicometria e Psicologia Experimental, se apropriando delas para considerar-se “científica” (FREITAS, 2006, p.24), o que também a marcou no sentido de tratar a infância em termos de uma abstração universal.

Com Vygotsky e Wallon que a Psicologia passa a pensar as crianças em ambientes socioculturais específicos, com diferentes formas de relações e significações (VASCONCELOS, 2008, p.34). Apesar de tal perspectiva ainda não ter sido ainda devidamente incorporada pela Pedagogia, atualmente, existe a consciência de que não há uma infância natural, e nem uma criança natural ou universal, mas muitas infâncias e crianças.

Assim, é destacado o fato de que as crianças vivem as suas diferentes infâncias imersas em práticas sociais, das quais participam e através das quais, de diferentes maneiras e posições, vão se apropriando de ideias, crenças, habilidades, desejos, necessidades. A esse respeito, a Sociologia da Infância enfatiza: a infância é uma construção social e uma variável da análise social que não pode ser divorciada de outras variáveis como a classe social, o gênero ou a pertença étnica (SARMENTO, 2008, p.19). Paralelamente, na área da Pedagogia da Infância, vem sendo construída a imagem da criança como rica, completa, diversa e com direitos - uma imagem central para a prática pedagógica (RINALDI, 2002, p.77). As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) reforçam essa ideia ao colocar a criança no centro do currículo e do processo educativo.

Nesse contexto que, o campo da pesquisa, começa a se firmar a crença na competência das crianças para expressar, em primeira mão, as suas opiniões, receios, desejos etc. Acerca de temas que lhes dizem respeito. Assim, uma mudança se faz perceptível: as pesquisas buscam ir além do conhecimento já produzido sobre a criança e a procurar apreender a perspectiva delas sobre diferentes assuntos, inclusive sobre a sua experiência escolar, explorando as suas múltiplas linguagens.

A escuta das crianças está incluída entre os seus direitos, desde a

adoção, em 1989, pela Assembleia Geral nas Nações Unidas, da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. O documento em questão é referência no direito da criança de expressar a sua opinião sobre questões que as afetam e de ver essa opinião sendo tomada em consideração.

## **Capítulo 2 - O que dizem as DCNEI, os RCNEI e a BNCC sobre o ensino de Ciências Naturais na Educação Infantil**

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, representou um avanço para a época, porém, era mais como uma orientação dos conteúdos e objetivos de aprendizagem e não fazia a criança e sua identidade o foco principal.

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009, já mostram um avanço na direção de colocar a criança em foco e serviram como uma fundamentação teórica para a Base. Nas DCNEI, a atenção já estava voltada para a criança, e o documento reforça a importância do aluno ter acesso ao conhecimento cultural e científico, assim como o contato com a natureza, preservando o modo que a criança situa-se no mundo. As DCNEI colocam o foco nas interações e na brincadeira como eixos estruturantes do currículo, além de considerar os princípios éticos, políticos e estéticos que deveriam referenciar a produção do conhecimento nas escolas infantis. Outro ponto a ser observado é o marco conceitual da relação entre o cuidar e o educar das DCNEI, algo que a Base valida e reforça.

O foco se encontra no desenvolvimento integral da criança, embora ela ainda seja vista como alguém que responde aos estímulos dados pelos professores, pais, ambiente, etc... O objetivo é esclarecer o que deve ser ensinado nessa etapa da Educação Básica. Seus eixos estão organizados de forma integrada, sendo: artes visuais, música, movimento, identidade e autonomia, conhecimento de mundo, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, e matemática.

Amplia o olhar sobre a criança, considerando as interações sociais como condições essenciais para o aprendizado. Ao mesmo tempo, a criança está no centro do processo de aprendizagem, como sujeito das diferentes práticas cotidianas. Trata a criança com toda complexidade e potência e situa a Educação Infantil em relação ao desenvolvimento de princípios éticos, estéticos e políticos. O objetivo aqui é trazer mais subsídios sobre como a criança aprende para que,

a partir daí, possa se pensar em como garantir o que ela tem direito de aprender, nessa fase. Reforça a importância de que o aluno tenha acesso ao conhecimento cultural, científico e o contato com a natureza. Os seus eixos estão organizados como eixos estruturantes, a interação e a brincadeira, mas propõe a articulação das diferentes linguagens para a organização curricular e didática.

A BNCC enfatiza a visão da criança como protagonista em todos os contextos em que ela faz parte, ela além de interagir, cria e modifica a cultura e sociedade. O objetivo é a partir de um significativo avanço no entendimento de como a criança aprende, oferecer referências para a construção de um currículo, baseadas em direitos de desenvolvimento e aprendizagem bem definidos. Nesse contexto, como as diversas áreas de conhecimento e as diferentes linguagens são integradas por meio dos campos de experiência acredita-se que a criança aprende por meio de experiências vividas no meio escolar.

## **Capítulo 2 - O ser humano e seu desenvolvimento**

A fase de latência (7 a 12 anos) período este correspondente aos anos escolares, quando a criança estará voltada para a aquisição de habilidades, valores entre outros. Contudo esta fase é de calma, na qual os impulsos são impedidos de se manifestar surgindo sentimentos como a vergonha, repugnância e moralidade. A fase genital refere-se à fase adulta, período de concretização da identidade na qual o ser já está pronto para se envolver sexualmente.

Diante do exposto, percebe-se a importância do estudo do desenvolvimento humano para compreender que a criança não é um adulto em miniatura, ao contrário, ela apresenta características próprias de sua idade. Os estudos e pesquisas de Piaget e Freud demonstraram que existem formas de perceber, compreender e se comportar diante do mundo, conforme cada faixa etária. Dessa forma, todos os aspectos levantados são significativos para a educação, pois ao se planejar o como e o que ensinar é necessário saber quem é o educando, ou seja, compreender em qual momento a criança se encontra, para que haja uma aprendizagem como também possibilidade ao educador realizar seu trabalho de maneira eficiente, proporcionando aos alunos uma maior compreensão do conteúdo.

Sendo assim, as teorias do desenvolvimento humano permitem conhecer as individualidades de cada ser humano, o que torna os profissionais da

educação mais aptos para observar e interpretar os comportamentos infantis.

A educação e o cuidado na primeira infância tem sido pauta de grandes discussões frequentemente. Considerando que a educação infantil é a base inicial do processo educativo, esta deve ser um ambiente onde a infância possa ser vivida em toda sua plenitude, conforme estabelece a LDB no artigo 29 ao dispor que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, e deve criar subsídios para as fases de latência e genital como já exposto. Dessa maneira, é dever do Estado assegurar às crianças de zero e seis anos de idade o atendimento em creche e pré-escola segundo dispõe o artigo 30. Conforme Esse atendimento deve ser planejado de modo que não se separe a ideia do brincar da ideia do aprender e que proporcione um ambiente propício para descobertas possibilitando à criança construir seu próprio conhecimento.

Nesse contexto, vale lembrar que as crianças desde o nascimento estão em constante interação com os adultos, que logo procuram incorporá-las a suas relações e a sua cultura. Sendo assim, percebe-se que quase todos os comportamentos humanos são resultantes da convivência com os demais. Logo, a família se constitui no maior agente socializante, isto é, as experiências da criança no âmbito familiar, particularmente com a mãe, são de grande importância para determinar seu comportamento em relação aos outros. Para Hermida (2007, p. 85):

A partir das interações que estabelece com pessoas próximas, a criança constrói o conhecimento. A família, primeiro espaço de convivência do ser humano, é um ponto de referência fundamental para a criança pequena, onde se aprende e se incorporam valores éticos, onde são vivenciadas experiências carregadas de significados afetivos, representações, juízos e expectativas.

Com isso, torna-se fundamental a existência da educação infantil à medida que tem o caráter de complementar à educação recebida da família. Caso a criança em casa não tenha acesso a uma aprendizagem "adequada", conseqüentemente caberá a ela construir a partir das possibilidades que lhe é disponível. Assim, cabe a escola assumir um lugar onde a criança se desenvolva, proporcionando apoio e estímulos indispensáveis a cada fase da vida. Conforme o pensamento de Hermida (2007, p. 227)

[...] a educação infantil precisa ser muito mais qualificada. Ela deve incluir o acolhimento, a segurança, o lugar para a emoção, para o

gosto, para o desenvolvimento da sensibilidade; não podendo deixar de lado o desenvolvimento das habilidades sociais, nem o domínio do espaço e do corpo e das modalidades expressivas; deve privilegiar o lugar para a curiosidade e o desafio.

Portanto, a escola pode contribuir para o desenvolvimento e a realização do ser humano. A consideração da criança no seu desenvolvimento global indica ter uma preocupação em considerá-la em todas as suas dimensões, tanto nas necessidades físicas como sociais, ou seja, educá-la e cuidá-la, pois na prática pedagógica segundo atores da educação infantil, o cuidar e o educar são indissociáveis.

Todavia, a grande responsabilidade da educação infantil, de acordo com Almada (2007, p. 113), é compreender o jeito especial de cada criança de estar no mundo, respeitando o seu tempo, seu estilo incomum de ser e sua individualidade. É importante que seja oferecido um ambiente rico em atividades lúdicas ao passo que proporcione um desenvolvimento sadio, desenvolve habilidades motoras, aumenta a integração, estimula a sensibilidade; favoreça espaços livres que possibilitem as crianças se lançarem de maneira livre em suas ações criativas.

Além disso, faz-se necessário delinear espaços físicos que atendam o ritmo de "ser criança", sendo que esta precisa encontrar no espaço educativo um ambiente que prime pela cultura infantil, seus valores e ansiedades. Para que se realize um trabalho eficaz na educação infantil, precisa-se sensibilizar o olhar para as vivências, ações e reações das crianças no cotidiano escolar estabelecendo uma rotina estruturada, percebendo a criança como um sujeito afetivo, criando vínculo emocional que fortaleça a relação entre adultos e crianças e permitindo espaço para o diálogo e a reflexão.

Diante disso, é imprescindível que o educador que atua nesse nível de ensino, conheça o processo de como as crianças pequenas aprendem e se desenvolvem, ocupando um espaço primordial na concepção da formação desses profissionais. Uma vez que, segundo Hermida (2007, p. 289)

Para desempenhar a contento a mediação de aprendizagens na construção de significados, o educador precisa conhecer como as crianças pensam e se apropriam dos conhecimentos para saber intervir no sentido de que elas possam avançar.

Nesse sentido, o mesmo autor continua:

Para isso, é fundamental que o profissional tenha clareza e consciência quanto às intenções educativas que norteiam seu trabalho e elabore propostas claras sobre o que, quando e como ensinar, a fim de possibilitar atividades de ensino e aprendizagem de maneira adequada e coerente com seus objetivos, enriquecendo e promovendo o



desenvolvimento das crianças.

Assim sendo, acredita-se que os ambientes escolares devem ter qualidade em seu atendimento, tanto no espaço físico quanto na preparação dos profissionais, garantindo os direitos básicos à educação e um cuidado atencioso às crianças. Para que isso aconteça de fato, é necessário que se tenha profissionais habilitados para que esse atendimento seja confiável.

Diante dos argumentos expostos, percebe-se a importância dada a Educação Infantil, pois a criança que tem o privilégio de fazer parte desse espaço educativo passa a ser "educada" e a relacionar-se com os objetos e materiais ali presentes de forma diferenciada, tendo também seu comportamento modificado.

## **UNIDADE II - APRENDENDO SOBRE AS CIÊNCIAS NATURAIS**

### **Capítulo 1- Os seres vivos**

Nas aulas sobre os seres vivos, o professor deve criar condições para que as crianças possam construir conhecimentos úteis, observando-os, comparando-os e estabelecendo relações entre eles.

Trabalhar com crianças é muito gratificante, já que nessa fase a curiosidade acerca das coisas que acontecem no mundo estão a flor da pele. Se o professor aguçar um pouquinho mais toda essa vontade de aprender, poderá trabalhar com os mais variados temas e descobrir um mundo extremamente interessante de oportunidades, tanto para ele quanto para seus alunos.

Nas aulas planejadas sobre o tema “Seres Vivos”, utilize materiais que busquem o interesse das crianças e possam construir conhecimentos sobre o assunto. Para isso, aborde assuntos como: as características e necessidades vitais dos seres vivos; os cuidados com pequenos animais, por meio da sua criação, e com vegetais, pelo cultivo; o contato com espécies da fauna e da flora; a preservação da vida e do ambiente; e, ainda, os cuidados com o corpo e com a saúde. Mas não deixe de criar situações em que as crianças tenham contato direto com os elementos, para que possam observá-los, compará-los e estabelecer relações.

Outras sugestões de atividades e projetos que podem ser realizadas com o tema “Os seres vivos”:

- 1)** Cuidados básicos de pequenos animais e vegetais por meio da sua

criação e cultivo;

2) Conhecimento de algumas espécies da fauna e da flora brasileira e mundial por meio de textos literários e de pesquisa

3) Cuidados com o corpo, prevenção de acidentes e com a saúde de forma geral;

4) Atitudes relacionadas à saúde e ao bem-estar individual e coletivo.

Cultivar plantas, observando e registrando seu desenvolvimento, é outra forma de estudar os seres vivos. Este cultivo pode ser realizado em pequenos vasos na sala de aula ou em casa e pelo cultivo de uma pequena horta ou jardim na própria escola. Mesmo hortaliças e algumas frutíferas podem ser cultivadas em vasos, como o tomate, o morango, a pimenta, a salsinha e plantas utilizadas para fazer chá e condimentos. As crianças podem observar o crescimento das hortaliças e outros vegetais, e podem utilizá-los em refeições e lanches preparados na escola. Cabe a você, professor, planejar os momentos de visita, integrando-os na rotina das atividades permanentes.

O corpo humano é excelente assunto para pesquisas e estudos, que geram imensa curiosidade. É possível realizar um trabalho por meio do qual as crianças possam conhecer o próprio corpo e a variedade de reações que se pode observar externamente com facilidade. O que acontece quando corremos bastante? Que sensações temos quando ficamos muitas horas sem comer? Partindo sempre das ideias e representações que as crianças possuem, o professor pode fazer perguntas instigantes e oferecer meios para que as crianças busquem melhores informações e possam reformular suas ideias iniciais.

O mais interessante do trabalho com o corpo humano é que, ao conhecer o funcionamento do próprio corpo, as crianças poderão aprender também a cuidar de si mesmas, evitando acidentes e mantendo a saúde. É também um tema com vertentes de interdisciplinaridade e transversalidade entre diversos eixos, apresentados de forma conjunta através de temas principais, utilizando a Pedagogia de Projetos.

Avaliar perspectiva formativa implica estar atento à construção de conhecimentos conceituais, comportamentais e atitudinais de nossos alunos. Por isso é importante estar atento a todo o percurso do aluno enquanto aprende: suas ideias iniciais, aquelas apresentadas durante a investigação, à maneira que relaciona com os colegas, sua atitude investigativa e crítica no decorrer da aula,

dentre outros.

Divida a turma em grupos de ou 5 alunos, e entregue a cada grupo uma cartolina e algumas revistas com figuras. Peça que os grupos recortem figuras de seres vivos e dividam o cartaz em duas partes. Os grupos deverão, então, colar as figuras que encontraram no cartaz, separando os seres vivos dos não vivos. Desta forma, o professor poderá avaliar a construção de conhecimentos dos alunos acerca do assunto trabalhado, de forma divertida e lúdica.

O professor em sua prática pedagógica pode controlar algumas ferramentas que fomentarão ações sólidas em favor de uma aprendizagem consistente. Uma boa observação dos agentes de uma sala de aula, amparado a um bom planejamento, resulta em uma conquista gradual e de qualidade do conhecimento. A escolha de uma metodologia de ensino fica a cargo do professor, que analisa o tema, o perfil dos alunos e os objetivos relacionados a habilidades e competências a serem desenvolvidas.

Para Freire (1987, p.58), é importante associar os acontecimentos locais, ou seja, do bairro, da cidade e da comunidade aos conteúdos escolares, discutir a realidade concreta do aluno envolvendo os saberes curriculares fundamentais e a experiência social. Todavia, não se pode deixar que os conhecimentos sejam pautados no senso comum, esses são uma alavanca para gerar inquietações, questionamentos e discussões acerca de um tema. O senso comum no ensino de ciências é fortalecido pela mídia, crenças populares e ideologias. Por vezes é custoso dar outro enfoque a determinados assuntos já enraizados ao senso comum, mas se faz necessário para que haja um aprendizado científico (GOUVEIA; VENTURA, 2010, p.3).

O método Freiriano tem efeito em todas as categorias de ensino, já que é possível se tornar sujeito em relação ao objeto de estudo. Para Freire é impossível ter neutralidade na prática educativa, pois alia-se a construção de um sujeito social, assim ocorre uma concepção conjunta do objeto de ensino. O professor como um dos sujeitos da construção do conhecimento tem a incumbência de recriar os elementos da aprendizagem afim de que se adaptem a cada novo grupo escolar, a cada nova perspectiva de ensino. Desde modo, Freire aponta o diálogo como precursor da aprendizagem, visto que isso estreita os laços entre aluno e professor e consegue-se ver além de um dentre tantos alunos, mas sim um ser único, carregado de influências (FREIRE, 1996, p.32). O diálogo envolve um tema gerador por parte do aluno e do seu ambiente influenciador, este vai ser fator importante na construção de uma visão real entre o aluno, seu ambiente e sua capacidade de intervir nas

diversas situações da vida. A partir daí o aluno cria em si uma segurança na re-leitura da realidade local e global, amplia seu vocabulário para questões políticas e econômicas, estabelece apropriação pela causas ambientais e suas influências na qualidade de vida do ser humano (SILVA, 2006, p.6).

## **Capítulo 2 - Sexualidade e Gênero**

O tema “Educação, Sexualidade e Gênero” passou a fazer parte das reflexões dos educadores brasileiros com maior ênfase, principalmente, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, e a posterior publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, uma vez que esses instrumentos balizadores da educação brasileira no país resgataram essa temática.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em seu volume 2 (BRASIL, 2001), afirma que por volta dos cinco e seis anos a questão de gênero ocupa papel central na construção da identidade e que ocorre uma separação espontânea entre meninos e meninas. Por conseguinte, vê-se clara a necessidade da articulação possível e necessária entre educação, sexualidade e gênero na Educação Infantil, considerando que na escola, o currículo, as disciplinas, as normas regimentais, as formas de avaliação, os materiais didáticos e a linguagem, constituem-se em instâncias que podem refletir e produzir desigualdades de gênero, de sexo, de raça etc. e pode incentivar o preconceito, a discriminação, o sexismo, o que deve ser combatido.

A Educação Infantil (creche e pré-escola), como primeira etapa da Educação Básica, marca o início da experiência discente, quando as crianças terão oportunidade de conviver em um grupo social mais amplo, em uma instituição com características diferentes das do meio familiar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, em seu Art. 29 e 31, Brasil (2001, p. 31), afirma que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Sendo assim, essa etapa é palco de inscrições intelectuais, sociais e

psicológicas. No convívio com os outros - educadores e colegas, o corpo ganha destaque: os gestos, os movimentos e as posturas são alinhavados socialmente; ganham determinado lugar e uma imagem, segundo padrões de conduta e valores culturais em que cada criança se insere. Com base nestes conceitos vamos conhecer quem é essa criança a quem se destina esta pesquisa, quase em sua totalidade, sem preconceitos, afirmando a igualdade, entendendo que as crianças – também de zero a seis anos - são cidadãos de direitos, têm diferenças que precisam ser reconhecidas e pertencem a diversas classes sociais, vivendo na maioria das vezes uma situação de desigualdade que precisa ser superada.

O conceito de gênero está ligado diretamente à história do movimento feminista contemporâneo, o qual está implicado linguisticamente e politicamente em suas lutas e, para melhor compreender o momento e o significado de sua incorporação.

O conceito de gênero no Brasil emergiu da categoria analítica na década de 80 do século XX como um instrumento teórico para pesquisas nas ciências humanas, especialmente em educação. Surgiu das discussões sobre estudos da mulher, tributário dos movimentos sociais feministas dos anos 60 e 70. Louro (1997, p.2), assegura que os objetivos desses estudos foram dar visibilidade à mulher como agente social e histórico, isto é, como sujeito da própria história. As primeiras iniciativas eram marcadas pela militância, com vistas a denunciar a opressão, com características mais descritivas do que analíticas. O conceito foi mudando paulatinamente e, de estudos da mulher, ganhou visibilidade e aprofundamento teórico como gênero, Louro (1997, p. 2) que:

Não pretende significar o mesmo que sexo; ou seja, enquanto sexo se refere à identidade biológica de uma pessoa, gênero está ligado à sua constituição social como sujeito masculino ou feminino. Uma decorrência imediata para o trabalho prático: agora não se trata mais de focalizar apenas as mulheres como objeto e estudo, mas sim os processos de formação da feminilidade e da masculinidade, ou os sujeitos femininos e masculinos. O conceito parece acenar também imediatamente para a ideia de relação; os sujeitos se produzem em relação e na relação.

A inscrição dos gêneros – feminino ou masculino – nos corpos é feita, sempre no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. Deve ser compreendido, no entanto, como uma referência a um processo maior, que vinha se constituindo e se desdobrando em movimentos específicos e em eventuais solidariedades.

Se a vida não começa aos seis anos de idade, porque queremos determinar como os pequenos são ou não na escola? Louro (1997, p. 49) diz,

“quando afirmamos que as identidades de gênero e as identidades sexuais se constroem em relação, queremos significar algo distinto e mais complexo do que uma oposição entre dois polos; pretendemos dizer que as várias formas de sexualidade e de gênero são interdependentes, ou seja, afetam umas às outras”. Por que separamos as crianças em fila de meninos e meninas nas escolas, se nas empresas e organizações esta separação inexistente? Será que essa é uma forma preconceituosa de orientação sexual. Portanto, a escola precisa perceber as diversidades, o currículo pós-crítico, abrindo as portas para as questões não só de gênero e sexualidade, como de raças, etnias, deficiências e a todas as demais diferenças encontradas dentro dela. Mas as divisões de raça, classe, etnia, sexualidade e gênero estão, sem dúvida, implicadas nessas construções e é somente na história dessas divisões que podemos encontrar uma explicação para a “lógica” que as rege.

### **Capítulo 3 - Os diferentes modos de ser e viver na sociedade dentro de uma perspectiva de educação infantil**

O desenvolvimento infantil esta pautado na interação com o meio, a criança aprende e depois se desenvolve, deste modo, o desenvolvimento de um ser humano se dá pela aquisição/aprendizagem de tudo aquilo que o ser humano construiu socialmente ao longo da história da humanidade.

Ao se tratar de escola, estamos em um âmbito mais aprofundado, pois para além de transmitir o conhecimento acumulado, este processo deve se dar de forma organizada de modo que, todas as ações realizadas pela escola e seus profissionais devem ser pensadas, refletidas, discutidas e planejadas, pois todas as ações devem ter intencionalidade e finalidade.

Os seres humanos não conseguem viver isoladamente. No decorrer de nossas vidas, vamos desenvolvendo uma série de habilidades para nos relacionar com o mundo que nos cerca. Assim formamos o nosso jeito de ser, nos desenvolvemos intelectualmente e aprendemos a viver com outras pessoas, das quais necessitamos para concretizar nossos projetos.

A "descoberta" do mundo externo começa na família. A família é o primeiro grupo do qual cada um de nós participa. Depois, vem a escola. Esses dois grupos sociais influenciam bastante nossas vidas. Daí a importância deles na formação das pessoas.

Desde o nosso nascimento, várias pessoas passam a fazer parte de nossas vidas e com elas vamos desenvolvendo muitos tipos de relações.

Relacionamo-nos por amizade, por motivos de estudo, para participar de associações de diversos tipos (moradores de um bairro ou de um condomínio; um clube), para desenvolver atividades profissionais, etc.

As relações entre as pessoas, entre os grupos sociais e as próprias pessoas e grupos formam a sociedade. É comum utilizar-se o termo sociedade civil para designar o conjunto de pessoas e grupos sociais (e suas relações) que compõem um país.

Esse conjunto de pessoas e grupos sociais está sujeito a normas e regras, que podem estar escritas ou não. As normas e regras compõem a cultura de uma sociedade. Mas há muitos outros elementos formadores da cultura: as crenças, as artes, a música, as formas de se produzirem mercadorias e de se relacionar com a natureza, a culinária, as maneiras de se transmitir conhecimento, entre outros.

Tudo isso está presente no espaço geográfico e as características desse espaço dependem das características culturais de uma determinada sociedade.

Nas relações sociais, desenvolvem-se, por diversos motivos, situações de solidariedade e de conflito. Os conflitos estão presentes nas relações entre as pessoas, seja porque elas são diferentes, seja porque têm objetivos e interesses diferentes.

Eles ocorrem também entre grupos sociais ou entre sociedades de países diferentes. Frequentemente esses conflitos são o resultado do desrespeito às diferenças entre grupos e sociedades, da intolerância, do fato de sociedades quererem se sobrepor a outras e explorá-las de alguma forma - essa situação foi uma constante ao longo da história da humanidade.

Há diversos tipos de sociedade, cada qual com suas características, dependendo, principalmente, dos aspectos culturais de cada uma.

Seu modo de vida, seus costumes, tradições e diversões são bastante diferentes das sociedades na qual a maior parte das pessoas vive em cidades, consome, sobretudo, produtos industrializados, utiliza diversos meios de transporte, dedica-se a atividades que dependem de energia elétrica. As características que acabamos de descrever referem-se às chamadas sociedades urbano-industriais.

### **UNIDADE III - POSSIBILIDADES DE TRABALHO A PARTIR DA CIÊNCIA DA NATUREZA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

## Capítulo 1- Os fenômenos da natureza

O objetivo principal do ensino de ciências é o conhecimento e compreensão do mundo natural. O ensino de ciências deve propiciar a necessária alfabetização científica para o cidadão deste tempo presente, caracterizado pelo crescente desenvolvimento científico-tecnológico. Embora alguns autores considerem essa tarefa utópica em virtude da complexidade dos conhecimentos científicos, outros consideram que é possível dotar o cidadão de condições para avaliar criticamente a aplicação desses conhecimentos no cotidiano social, constituindo-se essa alfabetização científica como uma dimensão essencial da cultura da cidadania. Isso implica repensar o ensino de ciências, de modo que o mesmo integre aspectos conceituais, procedimentais e axiológicos (CACHAPUZ, 2004, p.32). Pensar a alfabetização científica para as crianças da educação infantil requer uma reflexão sobre as prioridades desse nível do ensino, onde a iniciação e a observação tem grande relevância. Isso se torna evidente inclusive na distribuição do tempo escolar para o ensino das diferentes áreas de conhecimento. Por outro lado, num primeiro momento, pode parecer que na educação infantil não seria viável dada a natureza desses conhecimentos, o que não é verdade.

É objetivo do ensino de Ciências possibilitar ao aluno situações nas quais possam significar e ressignificar o modo de leitura de mundo, interpretando e descobrindo, ao seu modo, os fenômenos que encontram ao seu entorno. Para isso, pode-se explorar a curiosidade das crianças. Essa curiosidade natural da “meninice” pode ser amplamente desenvolvida para o Ensino de Ciências já que a observação é sem dúvida a mais importante habilidade de caráter científico nos primeiros anos da infância (PIAGET, 2007, p.50), entende-se assim, que a área das Ciências Naturais deva ser trabalhada com as crianças já nos primeiros anos da Educação Infantil no sentido de propiciar a formulação das teorias básicas para uma aprendizagem de qualidade ao longo do processo educacional. O ensino de Ciências Naturais pode ajudar a criança a se desenvolver, de maneira lógica e racional, facilitando compreensão dos fatos do cotidiano e a resolução dos problemas práticos. As habilidades intelectuais que podem ser desenvolvidas são valiosas para qualquer tipo de atividade que venham a exercer, pois suas ideias sobre o mundo são construídas durante os anos do ensino elementar, independentemente do fato de as crianças serem educadas de maneira formal ou não formal. Não oportunizar o ensino de Ciências para crianças nessa faixa etária significa ignorar esse processo,



abandonando a criança a seus próprios pensamentos, privando-a de um contato mais sistematizado com a realidade e de poder trocar pontos de vista com outras pessoas (BIZZO, 2007, p.58).

## **Capítulo 2 - O mundo animal**

O mundo animal é matéria que cria ainda mais oportunidades para os professores. Desde pássaros, até pequenos insetos são facilmente colocados em foco de observação dentro de qualquer escola, tanto na sala de aula através de algum tipo de gravura ou material, como na prática direta do ensino de ciência em qualquer área aberta.

Não bastasse essa facilidade, ainda se conta com a tecnologia que pode auxiliar em muito a oferta desse conhecimento.

Normalmente se tem em livros didáticos o ensino do mundo animal sem o devido relacionamento com a localização onde o aluno se insere. Por exemplo, uma criança no Brasil, dificilmente irá realizar uma relação com um onitorrinco – animal que só existe na Austrália, trazendo dificuldades, neste estágio, para a identificação que é necessária para que tenhamos o devido interesse dos alunos.

Com isso, sugere-se o tratamento com fotos, gravuras, vídeos, fotografias e observação natural dos animais estudados, e que existam dentro da biodiversidade encontrada na região. Além disso, muitas crianças já têm contato com animais domésticos dentro do seio familiar, e estes podem ser ainda aproveitados pelo professor na sua didática e na sua aula.

## **Capítulo 3 - O universo das plantas**

Tratando-se de didática, o professor, na maioria das vezes, considera suas experiências na área docente e as possíveis contribuições que suas estratégias lhe trouxeram e trazem, durante sua atuação. A formação no ensino médio, profissionalizante, antigo curso normal "Magistério", proporciona, uma riqueza na área didática, para que durante sua atuação, o professor, facilite o aprendizado de seu aluno, utilizando-se de estratégias facilitadoras do processo ensino-aprendizagem, sendo mediador de conhecimentos. "A docência é uma profissão complexa e, tal como as demais profissões, é aprendida". Para essa profissão são essenciais os conhecimentos dos

fundamentos da educação e do campo da didática – campo que trata do ensino, de seus fundamentos e suas práticas (GATTI, 2011, p. 06).

A pré-escola ocupa espaço fundamental na formação dos valores da criança. Cada vez mais o ensino de ciências vem assumindo um papel de importância para o desenvolvimento dos alunos nessa faixa etária. É a chamada alfabetização científica.

Em relação ao mundo das plantas os alunos podem ser levados a praças e locais abertos para fazer a experimentação deste aspecto das Ciências Naturais. As oportunidades aqui são enormes. Conhecer os tipos das árvores existentes, os cuidados que devemos ter com para com tipos arbóreos que podem causar danos - como árvore com espinhos, conhecer flores, frutas, observar cores e formas destes entes arbóreos, dentre outras atividades que podem ser criadas.

Além disso, em locais onde se tem dificuldade de achar locais com área verde para que se dê o ensino prático, o professor tem a possibilidade de dentro da sala de aula, ou até mesmo, na escola, construir sistemas verdes para que a criança tenha esse contato, como exemplo pode-se se citar a construção de um horta, onde além de aprender sobre o universo das plantas, ainda possibilita ensinar de onde vêm os alimentos que são ofertados nas nossas refeições.

## **UNIDADE IV - ASPECTOS IMPORTANTES SOBRE O ENSINO DE CIÊNCIA**

### **Capítulo 1- O papel do professor no ensino de ciência na educação infantil**

A tendência pedagógica cognitiva privilegia o aspecto cognitivo do desenvolvimento infantil e concentra seus principais fundamentos nas ideias do epistemólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) e de seus discípulos, que tem como pressuposto básico o interacionismo e seus principais objetivos que consistem na formação de sujeitos críticos, ativos e autônomos.

Para compreender o objeto de estudo, primeiramente foi analisado como surgiu o princípio sociointeracionista, as literaturas relacionadas a legislação na educação básica e o papel do aluno, professor e escola, além dos principais desafios que os profissionais enfrentam no seu cotidiano para atingir o pleno desenvolvimento do educando.

Sendo assim, o trabalho direto com crianças pequenas exige que o

professor na sua prática docente tenha grande competência e habilidade polivalente, nesse sentido, ser polivalente significa que o professor na materialização da sua prática, trabalhe com conteúdo de naturezas diversas que abrangem alguns cuidados básicos essenciais com conhecimentos específicos oriundos das diversas áreas do conhecimento na sua atuação.

Segundo Magalhães (2007, p.21), abordando sobre a teoria de Vygotsky, expõe que a criança não adquire conhecimentos só durante a escola, como muitas pessoas defendem e pensam, a educação começa em casa, para assim desenvolver o potencial máxima da criança. O estudioso em nenhum momento diminui o poder e importância da escola, pois é durante esse período que a mesma desenvolve outras características essenciais ao ser humano.

A zona de desenvolvimento real refere-se à etapa em que a criança soluciona os problemas de forma independente, sem ajuda; a zona de desenvolvimento potencial refere-se à etapa em que a criança está pronta para compreensão de problemas mais complexos, mas ainda necessitando da ajuda de um mediador A zona de desenvolvimento proximal é uma metáfora criada para explicar como ocorre a aprendizagem. É a distância entre o nível real e nível potencial da criança.

## **Capítulo 2- A importância dos espaços e materiais para o ensino de ciências na educação infantil**

Ao nascer, as crianças são imediatamente inseridas nas relações sociais: todas as suas necessidades são atendidas por um adulto, que se torna o centro das atenções do bebê. Afeição, atenção e conversa constante com as crianças que precisam ser socialmente mediadas: a necessidade de novas impressões, ou seja, a necessidade de ver mais, de ouvir mais, de tocar mais e de ser mais tocado (ELKONIN, 2009, p. 216). É importante lembrar que, nos bebês, as estruturas visuais e auditivas ainda não se desenvolveram completamente. O enriquecimento de impressões visuais e auditivas para a evolução orgânica dos sentidos de maneira satisfatória. Por essa razão, as experiências mais ricas de uma criança com um adulto - que se torna o mediador dos primeiros contatos sensoriais do bebê com o mundo ao seu redor, quanto mais positivo o desenvolvimento físico e emocional dessa criança estiver no primeiro período da vida.

A formação psicológica central no primeiro ano de vida é a percepção.

Permite a apropriação sensorial do mundo em um processo comunicativo e emocional direto com o adulto. O que isto significa? Neste primeiro período do desenvolvimento psíquico, a atividade principal - a que promove um maior desenvolvimento das capacidades intelectuais e práticas e da personalidade da criança neste momento - é a comunicação emocional que o bebê estabelece com pessoas ao seu redor (ELKONIN, 2009, p. 34). Por causa disso, embora nos primeiros meses de vida os bebês não sejam capazes de se expressar através de conversas convencionais, eles podem se comunicar com as pessoas ao redor. Por essa razão, eles usam outras linguagens, como chorar, sorrir, movimentos de atirar seus braços e corpo em direção ao adulto e aos objetos que desejam, fechar as mãos como se quisessem pegar algo que não podem alcançar, etc. É importante observar que todos esses comportamentos do bebê têm um caráter afetivo, isto é, acontecem porque as pessoas ao seu redor e os objetos apresentados a ele ou ela provocam emoções, como a alegria de alcançá-los ou o prazer do contato físico com o bebê.

Assim, conversando com crianças, mostrando-lhes objetos e pessoas, segurando-as, tocando-as com gentileza, todas as formas de comunicação afetivamente mediaram essa percepção sofisticada e promoveram o desenvolvimento funcional do cérebro, através do enriquecimento das impressões sobre o mundo e as pessoas. E da possibilidade de os bebês executarem suas primeiras formas de generalização: a generalização sensorial. Basta lembrar a unidade sensório-motora que caracteriza o primeiro ano de vida. A percepção acontece quando o bebê opera com objetos ao redor, em constante interação com o adulto. Vale lembrar que é essa mesma interação o principal motivador do desenvolvimento intelectual e afetivo do bebê. Assim, ao saber em que medida um trabalho educativo sistematizado e intencional pode impulsionar o desenvolvimento das crianças desde a mais tenra idade, podemos apreender como é importante, na Educação Infantil, desde a creche, que as crianças sejam cuidadas e educadas por professores (BRASIL, 2009a, 2009b).

A atividade junto a um adulto gera uma nova necessidade culturalmente mediada e origina um novo momento no desenvolvimento psíquico da criança: o momento da manipulação do objeto, que se estende ao longo de um a três anos de idade, aproximadamente (ELKONIN, 2009, 49).

Durante a manipulação de objetos, a memória torna-se, a princípio, a função desenvolvida como uma linha principal, subordinando as outras formações psíquicas. Muito poucas crianças já não se submetem a estímulos presentes em seu campo perceptivo. Se há pouco tempo um adulto poderia

distraí-los, colocando diante deles diferentes objetos atraentes por eles mesmos, agora, com a evolução da memória, as crianças já mostram sua condição de sujeitos. Eles não querem mais o objeto. Eles querem um certo objeto de que se lembrem e que motive seu comportamento. Há, pela primeira vez, uma clara evidência de sua personalidade em desenvolvimento.

Assim, quanto mais um professor fala com os bebês sobre os objetos que eles manipulam e reconhecem - o que deve ser variado e atraente, mais ele estará contribuindo para incrementar seus pensamentos.

Nesse período, a percepção das crianças se torna cada vez mais semântica, ou seja, já são capazes de compreender o mundo ao seu redor de maneira mais integrada. Crianças muito pequenas começam a se perceber como sujeitos das ações que realizam, e esse é um progresso central para o desenvolvimento de sua personalidade. Dessa forma, mesmo que o adulto permaneça como o motivador central do comportamento da criança, o primeiro, neste momento, assume uma nova posição: de parceiro nas ações executadas com os objetos sociais.

As crianças manipulam-nas, apropriando-se de suas características físicas e, simultaneamente, percebem suas próprias possibilidades como sujeitos que realizam ações com esses objetos. É por isso que é tão comum repetir repetidas vezes as mesmas ações: abrir e fechar a porta; jogando e pegando um objeto do chão; empurrando e puxando ... Eles estão envolvidos em um processo complexo de percepção sobre as coisas e de auto percepção, mediado pela presença de um adulto - primeiro como um colaborador, depois como um modelo de ações. É importante considerar que neste momento as crianças personificam o adulto.

Se, aparentemente, a atividade que realizam é fictícia, as crianças, na verdade, não criam uma situação fictícia. Eles ainda não são capazes de representar um papel simbolicamente. Por essa razão, uma menina embrala sua boneca, mas ainda a vê como uma boneca, enquanto que, para uma criança mais velha envolvida no faz de conta, a boneca seria, em uma situação imaginária, a filha e ela, a mãe. Podemos dizer que as crianças externamente imitam as ações do adulto.

### **Capítulo 3 - Relações e processos de transformações**

Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. A duração da infância era reduzida a seu período mais

frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje (ARIES, 1981, p.4).

Durante muito tempo, a educação da criança foi pensada no espaço privado (doméstico) e considerada como uma responsabilidade da família, ou de um grupo social no qual ela estava inserida. Em meados do século XVIII, surgiram, na França, comunidades para cuidar das crianças pobres, enquanto seus pais trabalhavam, as mulheres dessas comunidades ensinavam seus filhos a ler a bíblia e a tricotar.

A medida que a sociedade se organizava econômica e socialmente a criança ganhava mais importância, tornando assim mais relevante o papel da infância.

Na segunda metade do século XIX com a revolução industrial, as instituições de Educação Infantil, começam a serem difundidas no âmbito internacional. As novas idéias educacionais advindas das teorias de Froebel ganham espaço pelo mundo e chegam ao Brasil com entusiasmo. Com a modernidade e as mudanças nas concepções acerca da criança, família e escola, começam a surgir as primeiras instituições educativas para a pequena infância (MENDES, 2018, p.02).

O pensamento inovador de Friedrich Froebel sobre a educação da criança favoreceu a ampliação do atendimento infantil, superando a assistência, que até então se desvinculava da educação. Esta concepção expandiu-se em países da Europa, nos Estados Unidos, chegando ao Brasil, LIMA (2006, P. 152).

Fazendo uma comparação com os dias atuais e considerando a reconstrução educacional da LDB 4.024 de 20 de Dezembro de 1961, percebe-se que a Educação Infantil vem ganhando mais atenção e passando por reformas que exigem que os professores sejam habilitados para colaborar adequadamente para a formação das crianças nesta etapa. Ensinar ciências não se resume a trabalhar leitura de textos e atividades práticas, mas a mesma deve caminhar lado a lado com a tecnologia, o meio ambiente e a sociedade. Por tal motivo, o eixo Natureza e Sociedade encontrado no RCNEI, trabalham com temas tanto do meio natural como do social das crianças, para que assim, desde cedo, essas já estejam se preparando para se tornarem críticas e participativas na sociedade. Ao meu ver, as crianças estão cercadas por um

mundo, que através da pesquisa e de experiências práticas conduzidas por um professor mediador e com empatia, poderão aguçar seus sentidos durante o ensino das ciências na educação infantil e, assim, contribuir com a formação da identidade da criança.

### **Bibliografia do Curso:**

ALMADA, P. **Historia social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2007.

ARIÈS, P. **História Social da criança e da família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BIZZO, N. **Ciências: fácil ou difícil**. São Paulo: Ática, 2002.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm)>. Acesso em: 29 ago .2019.

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 Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)**. Ciências Naturais. 2. ed. Vol. 4. RJ: DP & A, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Proposta para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de ensino superior**. Pró-Licenciatura. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/basica.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior à distância**. Brasília: MEC, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 05 abr.2019

CACHAPUZ, António; PRAIA, João; JORGE, Manuela. Da educação em ciências Às orientações para o ensino de ciências: um repensar epistemológico. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 10, n. 3, p. 363-381, 2004.

ELKONIN, D. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FREITAS, A. C. S. **Investigação Científica na Educação na Educação Infantil**. 2016. Dissertação (Mestrado - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilheus, 2016.

FREIRE, P. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987. Disponível em: <[http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo\\_freire\\_pedagogia](http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_pedagogia)>

\_do\_oprimido.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2019.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coords.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTI, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmari de Afonso. **Políticas Docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília, DF: UNESCO, 2011.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política Nacional de Educação Especial no anos 2000: a formação de professores e a hegemonia do modelo especializado. In BAPTISTA, C. R.; CAIADO, K. R. M.; JESUS, D. M. **Professores e Educação Especial: formação em foco**. Porto Alegre: Mediação, 2011

GOUVEIA, Clarice de Paula; VENTURA, Paulo Cezar Santos. **Letramento científico: reflexões conceituais para o desenvolvimento de uma proposta na EJA**. 2010

GONDRA, J. G. **A escola e a produção de sujeitos higienizados**. Florianópolis: Perspectiva, 2002.

HERMIDA, J. F. (org.) **Educação Infantil: políticas e fundamentos**. 1 ed. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2007.

HEIDRICH, G. Educação Infantil no Brasil: cem anos de espera. **Revista Nova Escola**, mar. 2010. Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/educacao-infantil/educacao-infantil-no-brasil/educacao-infantil-brasil-cem-anos-espera-540838.shtml?page=>>>. Acesso em: 06 jul. 2019.

KUHLMANN JR., M. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 5-18, mai./ago. 2000.

LIMA, Marcos H. O professor, o pesquisador e o professor - pesquisador. **Amigos do Livro**, [S.l.]. Disponível em: <[http://www.amigosdolivro.com.br/lermais\\_materias.php?cd\\_materias=3754](http://www.amigosdolivro.com.br/lermais_materias.php?cd_materias=3754)>. Acesso em: 20 jul. 2019.

LOURO, Guacira. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pósestruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

MAGALHÃES, Mônica M. G. **A perspectiva da Linguística: linguagem, língua e fala**. Rio de Janeiro, 2007.

MENDES, Marco. EAD online, cibercultura e interatividade. In: ALVES, Lynn; NOVA, Cristiane. **Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade**. Rio de Janeiro: Ed. Futura, 2003.

MIRANDA, Josete Barbosa; SENRA, Luciana Xavier. **Aquisição e desenvolvimento da linguagem: contribuições de Piaget, Vygotsky e Maturana**. 2012.

OLIVEIRA, Ivone M. **O sujeito que se emociona: signos e sentidos nas práticas culturais**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Campinas, Campinas, 2011.



OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

PIAGET, Jean. Para onde vai a educação. Rio de Janeiro. José Olímpio, 2007.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: a imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: GANDINI, Lella; EDWARDS, Carolyn (Org.). **Bambini: a abordagem italiana à educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002

SARMENTO, M. J. Sociologia da Infância: Correntes e Confluências”, in Sarmento, Manuel Jacinto e Gouvêa, Maria Cristina Soares de (org.) **Estudos da Infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis. Vozes, 2008.

VASCONCELLOS, C. dos S. Formação Didática do Educador Contemporâneo: desafios e Perspectivas. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura acadêmica, 2011.