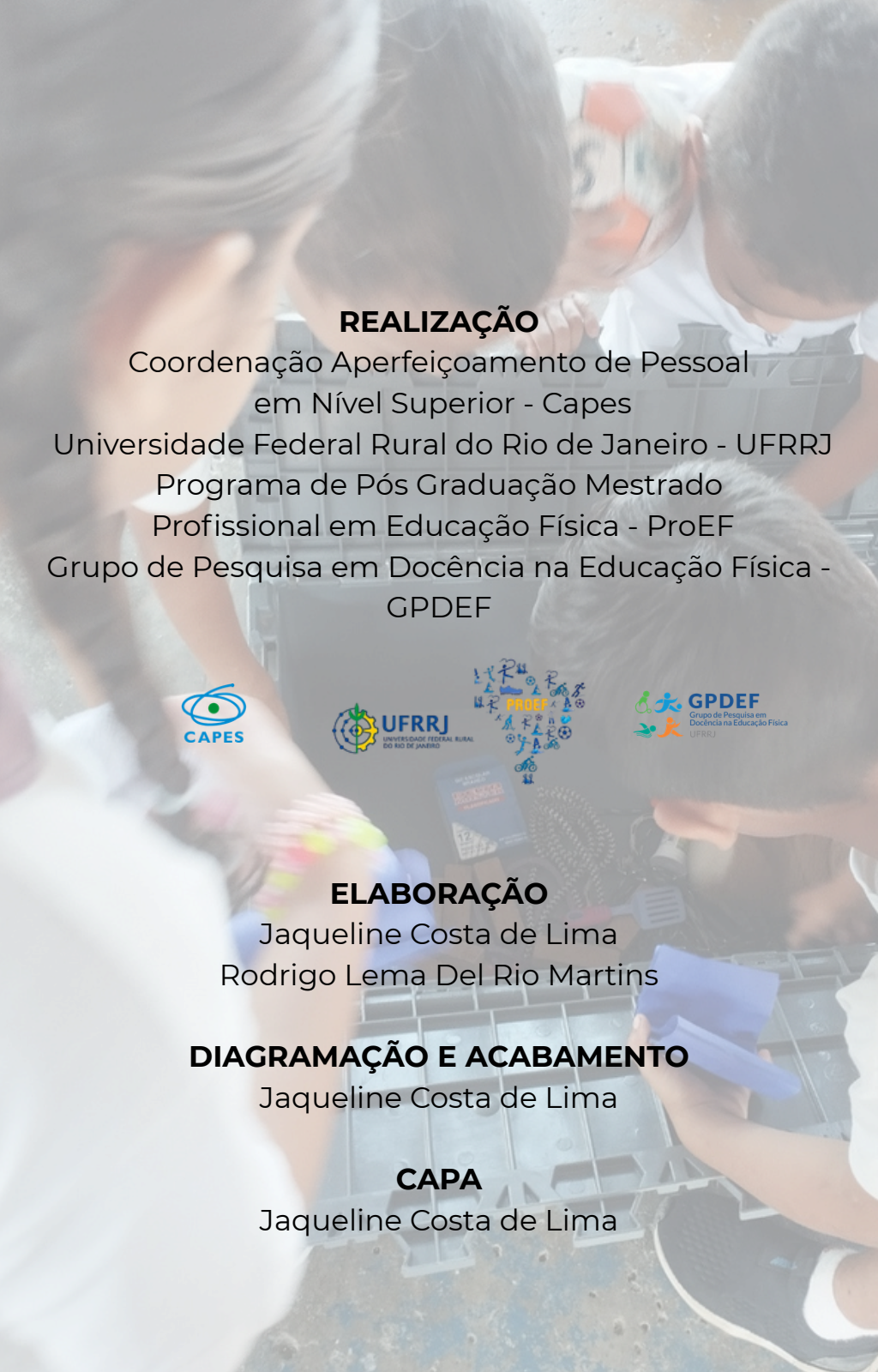
Jaqueline Costa de Lima
Rodrigo Lema Del Rio Martins

Planejar com as crianças:

(re)pensando as práticas pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil



Pedro & João editores



REALIZAÇÃO

Coordenação Aperfeiçoamento de Pessoal
em Nível Superior - Capes
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ
Programa de Pós Graduação Mestrado
Profissional em Educação Física - ProEF
Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física -
GPDEF

ELABORAÇÃO

Jaqueline Costa de Lima
Rodrigo Lema Del Rio Martins

DIAGRAMAÇÃO E ACABAMENTO

Jaqueline Costa de Lima

CAPA

Jaqueline Costa de Lima

Planejar com as crianças:

(re)pensando as práticas pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil

Jaqueline Costa de Lima
Rodrigo Lema del Rio Martins

Pedro & João
editores

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Jaqueline Costa de Lima; Rodrigo Lema Del Rio Martins

Planejar com as crianças: (re)pensando as práticas pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil. São Carlos: Pedro & João Editores, 2026. 88p. 13,5 x 21,2 cm.

ISBN: 978-65-265-3016-0 [Digital]

1. Educação física escolar. 2. Educação Infantil. 3. Docência. 4. Infâncias. I. Título.

CDD – 370

Capa: Jaqueline Costa de Lima
Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB – 8-8828
Diagramação: Jaqueline Costa de Lima
Editor: Valdemir Miotello
Diretores executivos: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Editorial da Pedro & João Editores:
Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/ Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil); Ana Patrícia da Silva (UERJ/Brasil).



Pedro & João Editores
www.pedroejoaoeditores.com.br
13568-878 – São Carlos – SP
2026

“Tenho o privilégio de
não saber quase tudo.
E isso explica o resto”.

Manuel Bandeira

Dossiê da investigação

Prefácio 6

O ponto de partida 13

Companheiros de investigação 15

Pistas para planejar com as crianças 25

Ferramentas de investigação 34

Nosso percurso 46

Caso solucionado? 76

Investigadores da infancia 83

Referências 85



Prefácio

DE PASSARINHOS

Para compor um tratado de passarinhos
É preciso por primeiro que haja um rio com árvores
e palmeiras nas margens.
E dentro dos quintais das casas que haja pelo menos
goiabeiras.
E que haja por perto brejos e iguarias de brejos.
É preciso que haja insetos para os passarinhos.
Insetos de pau sobretudo que são os mais palatáveis.
A presença de libélulas seria uma boa.
O azul é muito importante na vida dos passarinhos
Porque os passarinhos precisam antes de belos ser
eternos.
Eternos que nem uma fuga de Bach.

MANOEL DE BARROS
Compêndio para uso dos pássaros
(Poesia reunida 1937-2004)
Quasi Edições, 2007

Aproveito o ensejo do poeta mato-grossense Manoel de Barros que, em sua poesia Os Passarinhos, notadamente voltada ao ato de planejar um território habitável e desejável aos pássaros, para trazer à lume algumas questões fulcrais cuja obra *"Planejar COM crianças: (re)pensando as práticas pedagógicas da Educação Física com a Educação Infantil"* apresenta, enfrenta, traduz e problematiza. Para

compor um tratado de passarinhos, o poeta prenuncia que é imprescindível conhecê-los a fundo por meio dos cantos, da observação atenta, das interações que estabelece com a natureza e das manifestações dos seus respectivos desejos brincantes e alimentares.

Similarmente, foi o que a autora e o autor da obra em tela necessitaram cirurgicamente fazer, ou seja, mergulhar e se apropriar dos mapas e tratados relativos às infâncias e crianças no intuito de alfabetizarem-se no decifrar de sua gramática própria, um jeito peculiar e diferente de ler, escrever, existir, sentir e desejar o mundo. Esse foi, certamente, o motivo pelo qual trataram os pequenos sujeitos na qualidade de companheiros de planejamento-investigação-experiência, não somente como destinatários das suas ações docentes com as brincadeiras tradicionais. Tal intento nos convida ao desafio central do livro, a saber: qual o limiar tênue entre a intencionalidade pedagógica e a coautoria de crianças no ziguezaguear da experiência educativa com a Educação Física?

Para desdobrar melhor a mencionada inquirição, empresto a metáfora referente ao *andar na corda*

bamba sem proteção, frequentemente associada à filosofia de Gilles Deleuze, na intenção de exprimir ao público leitor a síntese das composições e sinfonias didático-metodológicas arroladas no interior daquela instituição educativa estudada. Aqui, *andar na corda bamba* representa a experiência pedagógica vivida pela/o autor/a em sua intensidade máxima, um caminhar constante entre pensamentos, negociações e afetos. Muitas vezes, de entrega ao imprevisível presente na travessia, buscando equilibrando-se na fita estreita em um "devir" (tornar-se) inerentemente arriscado, mas necessário para a novidade, o encantamento, o acontecimento e a alteridade das infâncias. De igual modo o equilibrista retrata corpos que se dobram e redobram no espaço, existindo entre o controle e a liberdade (a intenção e a coautoria), transformando-se à medida que avançam em um processo de *interagenciamento* atravessado pela experiência da dúvida, da angústia, do medo de cair e do inapreensível, designando a evidente recusa de pedagogias previsíveis, burocráticas, transmissíveis e estratificadas.

Reforça-se, nessa direção, cuja tessitura desta obra sublimemente se valeu das ‘mãos’ das crianças

protagonizadas, o que potencializou os cheiros, os gostos, os sabores, a sensibilidade e insuflou certa cumplicidade poética, artística e brincante em cada sílaba escrita, especialmente nas pistas e entradas do texto. De acordo com Spinoza, *quando alguns corpos encontram outros corpos, uma ideia e tantas outras, determinada miríade de interações acontecem e se compõem para formar um todo mais potente, mas isso tudo implica camaradagem, traquinagem e muita simbiose*.

No que tange às pistas e entradas deixadas pelas crianças, é preciso atinar, conforme o antropólogo Ingold, que o caminho do planejamento-investigação-experiência tracejado no interior do livro se fez no processo, *e o caminhante deve ir para onde quer que ele o leve. Mas ele nem sempre é fácil de seguir. Como o caçador que persegue um animal ou um andarilho numa trilha, é importante manter os olhos abertos para sinais sutis – pegadas, pilhas de pedras, entalhes nos troncos das árvores – que indiquem o caminho adiante*. No respectivo itinerário, não se trata então de educar a infância, como assinalam a autora e o autor da obra, mas de com ela produzir

encontros, rizomas e agenciamentos, um caminhar em conjunto, um 'ir junto' com elas sem imposições de modelos didáticos enfadonhos, rígidos e prescritivos. Mas, como bem colocado na obra: de que forma saber quando estamos caminhando com as crianças?

Rene Schérer, em seu texto mais recente, corrobora essa ideia do 'co-ire', isto é, *do 'ir junto'*, *deixando a educação de ser um processo no qual os adultos conduzem as crianças a uma espécie de 'terra prometida', o mundo adulto. Mas tampouco se torna um processo conduzido pelas crianças, isso seria apenas uma inversão de termos*. Não se pode cair nessa nova armadilha, pois no cenário educacional a figura professoral, com isso, estaria fadada a uma espécie de desaparecimento.

Já a noção de agência infantil retratada no livro, igualmente auxilia no desvelar do 'estar junto' com as crianças, tendo em vista que representa o alicerce subjetivo pelo qual agem, modificam e ressignificam as experiências com/no mundo, atuando como o termômetro da ação docente. Trata-se de se conectar aos desejos pulsantes das crianças, que na experiência pedagógica relatada

não significaram falta, busca por um objeto ou algo necessário, mas atuaram enquanto força produtiva, criativa e ativa nas interações entre os pares, na reprodução e produção de práticas brincantes (com a corda, as rodinhas, de perseguir, esconder, de fotografar, desenhar, entre outras). Essa *'máquina desejante'* sucedida da simbiose entre a/o autor/a e as crianças se expandiu, tornando-se transgressora dos dispositivos disciplinadores inerentes à cultura escolar. De tal modo que, para Deleuze, *o desejo não 'quer' a revolução, ele é revolucionário por si mesmo, e como que involuntariamente, só por querer aquilo que quer. Em última interpretação, desejo é agenciamento de vida, potência de existir.*

Nessa energia da existência, fica a prédica anunciada ao longo do livro na qual o ato de planejar com crianças é um *exercício contínuo de escuta, reflexão e reinvenção. O caso pode parecer solucionado, mas o mistério permanece vivo, nas perguntas que seguem, nas práticas que se transformam e nas infâncias que continuam a nos desafiar.* A obra, que vale muito a pena ser lida e relida por todos os públicos, brinda-nos ao seu final com uma experiência epistemológica e didaticamente honesta do ponto de vista

.

intelectual e ético com as crianças. Ainda nos oferece o pressuposto nodal para uma Educação Física pensada no ‘co-ire’, qual seja: a inegociável inteireza em caminhar juntos, produzir juntos, aprender juntos, criar juntos...conviver, encantar, sonhar, partilhar a vida e neste compartilhar produzir um futuro comum. Mas, como sugere Antoine de Saint-Exupéry, o *futuro não é um lugar para onde estamos indo, mas um lugar que estamos criando. O caminho para ele não é encontrado, mas construído. O ato de fazê-lo muda tanto o realizador quando o destino.* Sigamos, então, aprendendo com as crianças!

Fábio Pinto Gonçalves dos Reis
Universidade Federal de Lavras
Março de 2026

Ponto de partida

Este livro nasceu como um itinerário pedagógico, fruto de um Recurso Educacional defendido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF. : Na oportunidade da defesa, os professores que compuseram a banca: Adriana Martins Correa (UFF) e Fábio Pinto Gonçalves Reis (UFLA), recomendaram a publicação do referido Recurso Educacional como livro., reconhecendo nele a possibilidade de inspirar e dialogar com outros professores que atuam com crianças.

Ao transformar a pesquisa em um livro, optamos por não produzir um conjunto de atividades prontas. Em vez disso, buscamos construir um percurso, no qual cada capítulo funciona como uma trilha possível para pensar o planejamento de forma viva, compartilhada e sensível às culturas infantis.

Inspirados pela lógica das linhas de fuga, movimentos que escapam do previsível e criam novos modos de existir no cotidiano escolar (Deleuze; Guattari, 1980), entendemos que planejar com as crianças é abrir

espaço para aquilo que ainda não sabemos, para o que emerge do encontro, para o inesperado que insiste em aparecer quando deixamos o controle afrouxar.

As crianças, aqui, não são público-alvo: são companheiras de investigação, parceiras que ampliam nosso modo de ver, ouvir e inventar a prática. São elas que sinalizam caminhos, tensionam certezas, reposicionam o olhar de professora-pesquisadora e anunciam outras possibilidades de atuação docente.

Este livro é, portanto, um convite: seguir as pistas que as crianças deixam; planejar com intenção, mas sem aprisionar o percurso; acolher o imprevisto; e reconhecer que toda prática se transforma quando levamos a sério aquilo que as crianças anunciam com seus corpos, gestos, falas, silêncios e modos de brincar.

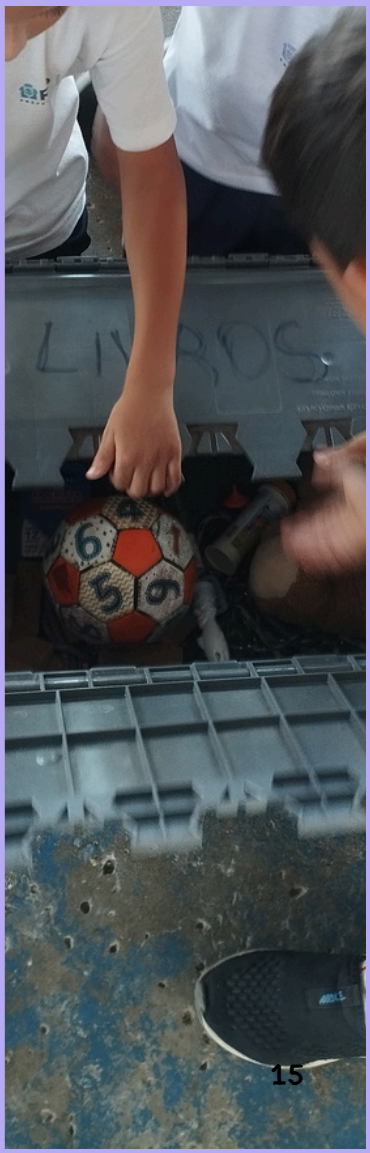
Que esta investigação possa inspirar outros professores e professoras a construírem suas próprias investigações, suas próprias pistas e seus próprios itinerários.



Companheiros de investigação

Neste capítulo você encontrará:

- As crianças como protagonistas do cotidiano;
- Seus modos próprios de participar e criar sentidos;
- Indicações para reconhecê-las como parceiras do processo pedagógico



Pista de entrada

Toda investigação começa por uma pista: aqui começamos com as CRIANÇAS. Mas, que crianças são essas?

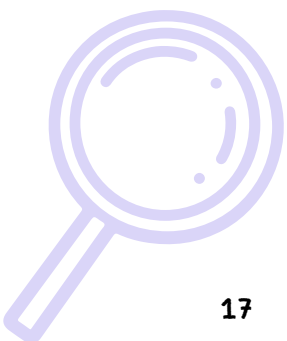
A ideia de infância, enquanto categoria social, é relativamente recente. A figura da criança passou por diferentes fases marcadas pela negligência, proteção excessiva ou simples preparação para a vida adulta (Abramowicz; Moruzzi, 2016). É somente nas perspectivas contemporâneas que emerge a concepção de agência infantil, compreendendo as crianças como produtoras, consumidoras e recriadoras de cultura, sujeitos que participam, interpretam e transformam o mundo ao seu redor (Sarmento, 2015).

Assumir essa perspectiva desloca nossa prática, exige escuta, presença e abertura ao que não se pode controlar. Este itinerário nasce desse desafio: reconhecer as crianças como companheiras de investigação, e não apenas como destinatárias das práticas pedagógicas.

De qual infância estamos falando?

Neste itinerário, a infância não é compreendida apenas como uma etapa do desenvolvimento humano, mas como uma categoria social, historicamente construída e atravessada por relações culturais, políticas e geracionais (Sarmento, 2015). As crianças não são vistas como sujeitos em falta ou em preparação para a vida adulta, mas como participantes ativas da vida social, que interpretam, negociam e produzem sentidos sobre o mundo que habitam.

Assumir essa perspectiva implica deslocar o olhar pedagógico: em vez de buscar apenas o que a criança “ainda não sabe”, passamos a reconhecer o que ela já faz, já sabe e já inventa no cotidiano escolar.



Algumas pistas dessa concepção de infância

Infância como categoria social

A infância é uma construção histórica e cultural e não pode ser reduzida somente a uma fase natural ou biológica (Sarmento, 2015).

Criança como sujeito social competente

As crianças agem, interpretam situações e participam ativamente das dinâmicas sociais, inclusive no contexto educativo (Qvortrup, 2010).

Culturas infantis e culturas de pares

Nas interações entre si, as crianças produzem linguagens, regras, brincadeiras e sentidos próprios, que constituem suas formas de estar e compreender o mundo (Corsaro, 2011).

Agência infantil

A agência se manifesta nas pequenas escolhas, nos gestos, nas falas, nos silêncios e nas invenções cotidianas. As crianças não apenas respondem ao que lhes é proposto, elas transformam o que lhes é oferecido (Sirota, 2001).

Por que CRIANÇAS e não alunos?

Quando falamos em **alunos**, que imagem nos vem à cabeça?

E quando falamos em **crianças**?

As palavras que usamos para nomear as crianças não são neutras: elas produzem imagens, expectativas e modos de agir. Dizer aluno ou criança não é apenas escolher um termo, é assumir uma concepção de infância.

Na Sociologia da Infância, autores como Sirota (2001) nos ajudam a compreender essa distinção ao falar em ofício de aluno e ofício de criança: enquanto o primeiro está associado às lógicas escolares, de controle e desempenho, o segundo reconhece modos próprios de viver a infância, marcados pelo brincar, pela participação e pela experiência.

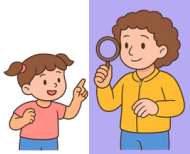
É a partir desse deslocamento, de aluno para criança, que emergem as pistas sobre a concepção de infância que orienta este trabalho, em diálogo com documentos norteadores da Educação Infantil e estudos da Infância.



Que expectativas sobre as crianças e suas participações essas pistas nos convidam a revisar?

Como saber quando estamos caminhando COM as crianças?

COMO OLHO PARA A CRIANÇA?



O planejamento nasce de uma concepção de infância, não de atividades prontas.

QUE PISTAS LEIO NO COTIDIANO?



O que acontece no dia a dia pode orientar decisões, reorganizar tempos, espaços e materiais.

EU ESCUTO DE FATO A CRIANÇA?



Escutar implica agir, ajustar, abrir mão do controle excessivo e das certezas que carregamos.

ONDE ESTÁ A CRIANÇA?



Pensar o lugar da criança implica refletir sobre seu processo de participação, reconhecendo-a como parceira e não apenas como destinatária das ações do adulto.

QUE LUGAR OCUPO COMO ADULTO?



Pensar o lugar do adulto implica reconhecer uma presença dialógica assumindo limites, tensões e inacabamentos. Nem tudo sai como previsto, e isso também ensina a planejar.

VALORIZO AS PRODUÇÕES INFANTIS?



Valorizar as produções infantis implica escutar com atenção, acolher as expressões das crianças e possibilitar espaços para que elas aconteçam.

Pistas práticas - pegadas pelo caminho

- Entender a criança como um ser do tempo presente, valorizando suas escolhas e interesses imediatos;

- Reconhecer e respeitar as brincadeiras, criações e formas de interação das crianças;

- Observar ações, gestos e falas das crianças, registrando pistas para as mediações pedagógicas;

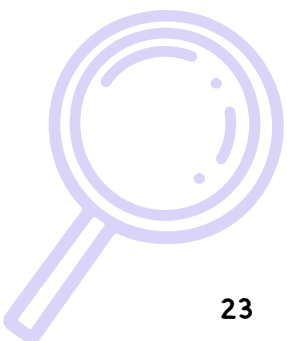
- Aproximar-se das crianças de forma sensível, buscando uma postura mais dialógica e menos impositiva;

- Compreender a criança como parceira da prática pedagógica e não simplesmente destinatária das ações adultas.

Entre pegadas

Este capítulo nos convidou a refletir sobre o olhar do professor para as crianças como seres do agora, valorizando suas narrativas e a construção compartilhada do aprendizado. As pistas apresentadas oferecem sinais concretos de estar efetivamente com as crianças, percebendo cada situação cotidiana como oportunidade de investigação e coautoria.

O olhar pedagógico, assim, se configura como uma postura relacional, flexível e comprometida, deslocando a centralidade do adulto e colocando a criança como centro do planejamento e do encontro, sem reduzir a presença sensível e participativa do professor.



Quer seguir investigando?

Aponte o celular para o QR Code e explore autores, pesquisas e conversas que aprofundam a compreensão da infância como categoria social e da criança como sujeito.

Próxima pista:

Se compreender quem são as crianças é nosso ponto de partida, o passo seguinte é olhar o que elas anunciam no cotidiano. Porque é a partir dessas pistas que o planejamento ganha vida. A próxima seção segue exatamente este movimento: como planejar com as crianças a partir de três eixos que emergiram do percurso vivido.

Pistas para o planejar com as crianças

Neste capítulo você encontrará:

- Os eixos que orientaram a prática: cotidiano, escuta e presença;
- Aberturas para lidar com a imprevisibilidade na prática;
- Pistas para tornar a coautoria possível no dia a dia.



Pista de entrada

Planejar com crianças exige outro tipo de atenção: a atenção às pistas que elas deixam.

Elas reorganizam o tempo, criam usos inesperados para os espaços, selecionam materiais que fazem sentido para o grupo e inventam modos próprios de conduzir a brincadeira.

Essas pistas nos ajudam a compreender o que é relevante para elas e a construir encontros que dialoguem com sua cultura, seus interesses e seus modos de agir.

A partir da experiência vivida na pesquisa, três eixos sustentaram esse modo de planejar: o olhar para o cotidiano, a escuta que torna possível a coautoria, e a abertura ao imprevisível. São estes eixos que guiam o percurso a seguir.



Por que fazer COM as crianças e não para elas?

Planejar é um gesto intencional da docência, que não se reduz a um roteiro fechado, mas à construção de caminhos que ganham sentido na prática (Ostetto, 2000). Na Educação Infantil, conforme orientam as DCNEI (2009) e a BNCC (2018), o planejamento deve reconhecer as crianças como sujeitos de direitos, valorizando suas interações, brincadeiras e modos próprios de estar no mundo. Nessa perspectiva, ele se constitui como um processo vivo, que se transforma no encontro com o cotidiano.

Planejar com as crianças implica reconhecê-las como parceiras do processo educativo, participando ativamente das escolhas e dos percursos. Foi neste movimento de escuta, observação e reorganização que o planejamento vivido foi sendo tecido: como um percurso compartilhado entre adultos e crianças (Fochi, 2015).

Mas então como planejar?

Ao longo do percurso vivido, algumas pistas foram se tornando recorrentes e passaram a orientar nossas escolhas, decisões e deslocamentos no planejamento. Elas não funcionam como etapas fixas, mas como eixos de reflexão que se cruzam, se tensionam e se reinventam no cotidiano.

- **Olhar para o cotidiano**
- **Escuta sensível e atenta**
- **Entre o liderar e acompanhar, há equilíbrio?**

Olhar para o cotidiano

O que olhar ?

O cotidiano escolar como espaço de produção de experiências, sentidos e aprendizagens.

Como olhar?

Observando atentamente as brincadeiras, narrativas e modos de ocupar o espaço, transformando essas pistas em possibilidades de planejamento.

Ao olhar para o cotidiano dessa forma, o planejamento deixa de antecipar respostas e passa a se construir no encontro com as crianças. As experiências vividas, os interesses que emergem e as repetições do dia a dia tornam-se matéria-prima para pensar tempos, espaços e ações pedagógicas, deslocando a lógica de previsibilidade para uma prática mais aberta e relacional.

Escuta sensível e atenta

O que olhar ?

A escuta como princípio da relação pedagógica.

Como olhar?

Acolhendo as falas, gestos, silêncios e produções das crianças, compreendendo a escuta não apenas como ouvir, mas como agir a partir do que elas expressam.

Escutar não se limita a ouvir o que as crianças dizem, mas envolve agir a partir do que elas expressam em suas falas, brincadeiras, gestos e interpretações do cotidiano. Esse movimento exige do adulto um deslocamento, “ser menos adulto”, no sentido de abrir mão do controle excessivo e assumir uma postura mais dialógica.

Entre o liderar e acompanhar, há equilíbrio?

O que olhar ?

A relação pedagógica como um campo de negociação entre condução, abertura e inacabamento.

Como olhar?

Alternando entre propor e acompanhar as iniciativas das crianças, acolhendo desvios e imprevistos.

Planejar com as crianças implica reconhecer que o percurso não se dá de forma linear. A imprevisibilidade faz parte do cotidiano e não deve ser entendida como falha, mas como dimensão constitutiva do fazer pedagógico. Ao alternar entre propor e acompanhar, o adulto sustenta sua intencionalidade sem tentar controlar todos os acontecimentos, acolhendo desvios, tensões e inacabamentos como pistas que também ensinam a planejar.

Pistas práticas - pegadas pelo caminho

- Observar o que as crianças estão brincando e repetindo no dia a dia;

- Perceber o tempo, o espaço e os materiais disponíveis como parte do planejamento;

- Prestar atenção no que as crianças dizem, fazem e inventam, e agir a partir disso;

- Propor caminhos sem fechar possibilidades, acompanhando as iniciativas das crianças.

- Acolher a imprevisibilidade como parte do fazer pedagógico com as crianças;

- Aceitar mudanças de percurso quando algo inesperado acontece.

Quer seguir investigando?

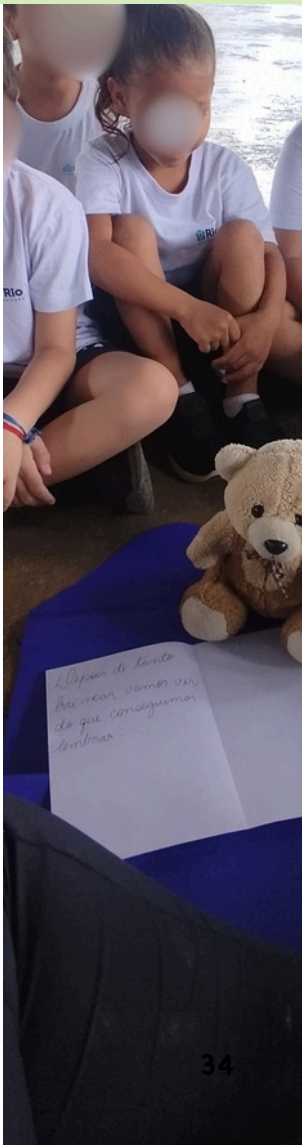
Quer seguir investigando?

Aponte o celular para o QR Code e explore autores, pesquisas que aprofundam diálogo sobre o planejamento com as crianças.

Próxima pista:

Se planejar com as crianças é um movimento vivo, é nos encontros que este planejamento se concretiza. A próxima seção apresenta as ferramentas mobilizadas no percurso, revelando como as escolhas pedagógicas foram sendo construídas em diálogo com as crianças.

Ferramentas para um planejamento vivo



neste capítulo você encontrará:

- As estruturações usadas nos encontros;
- As ferramentas que sustentaram o planejamento;
- Sugestões de uso no cotidiano com as crianças

Pista de entrada

Nenhuma investigação avança sem ferramentas e no planejamento com crianças, elas nem sempre cabem numa maleta.

Aqui, as ferramentas são modos de olhar, registrar, escutar e reorganizar o cotidiano. São estruturas leves, que não engessam, mas sustentam a criação de encontros vivos. São maneiras de transformar pistas em propostas, encontros e movimentos compartilhados.

Nesta seção, abrimos nossa "maleta de investigação" para apresentar as ferramentas que sustentaram a prática: as estruturações dos encontros, os instrumentos de registro e leitura do cotidiano, e sugestões para que cada professor crie suas próprias estratégias no dia a dia com as crianças.

Planejar em ação: elementos que sustentaram o percurso

Planejar com as crianças implica compreender que não se trata de construir um roteiro fechado, mas sim uma organização flexível, capaz de acolher deslocamentos e imprevistos.

Neste movimento, as ferramentas mobilizadas não podem ser técnicas prontas, mas modos de olhar, escutar, registrar e reorganizar a prática (Pinazza e Fochi, 2018). Ajudando assim a sustentar a intencionalidade pedagógica sem engessar o percurso, funcionando como apoio para pensar e agir com as crianças.

Neste capítulo, o planejamento em ação é apresentado a partir de três movimentos que surgiram no percurso: **a organização do tempo, a ampliação e ressignificação dos espaços e a escolha e reinvenção dos materiais.** São estes elementos do cotidiano que, quando observados com atenção, se transformam em ferramentas para planejar com as crianças.

Planejar em ação: elementos que sustentaram o percurso

Organização do tempo



- Pensar o tempo como experiência, não como cronograma
- Flexibilidade para ajustar o tempo conforme os interesses das crianças.
- Romper com a lógica da produtividade, reconhecendo o tempo da experiência infantil.

Organizar o tempo com as crianças significa entender que o tempo da criança não é o mesmo que o do adulto. Na prática, o planejamento deve estar preparado para ajustes, sem pressa de "finalizar" atividades.

Ampliação e ressignificação dos espaços



Espaços como territórios de aprendizagem e não apenas como locais de atividade.

Reorganizar espaços conforme os interesses e necessidades das crianças.

Áreas externas ou outros cantos da escola, podem ser valorizados para novas descobertas.

Ao longo da experiência, percebemos que os espaços podem ser agentes pedagógicos. Explorar diferentes territórios e observar os sentidos que as crianças produzem em suas descobertas pode orientar escolhas e reorganizações do planejamento.

Escolha e reinvenção dos materiais



Material não é só recurso, é possibilidade.

Materialidade aberta onde adultos e crianças podem interagir.

Reinvenção dos materiais ao longo do processo

Os materiais podem ser mais do que ferramentas ou suporte da prática pedagógica. Quando as crianças podem agir sobre os materiais, eles deixam de ter sentidos fixos e passam a ser reinventados. Assim, o planejamento se transforma a partir das produções infantis, e não apenas das intenções do adulto.

As ferramentas mobilizadas no planejamento

As ferramentas mobilizadas no planejamento seguem um movimento integrado, que acompanha o fluxo real da prática: observar e acompanhar, registrar o vivido e interpretar os registros, sempre considerando as ações, produções e narrativas das crianças para orientar as decisões pedagógicas (Gontijo; Portugal; Ostetto, 2020). A seguir, mostramos quais ferramentas mobilizamos em nossa investigação.



Observação atenta do cotidiano: observamos gestos, falas e interações, captando pistas que revelaram intenções e modos de participação das crianças.

Diário de campo: registramos reflexões e inquietações enquanto adulto, buscando em pequenos indícios compreender o percurso vivido com as crianças.





Registros de imagem: capturamos movimentos e reorganizações do espaço, preservando sinais que ajudaram a interpretar os traços da cultura infantil na escola.

Desenhos e produções das crianças: registramos criações infantis, reconhecendo indícios de autoria e pensamento que orientaram nossos encontros**.**





Registro das narrativas espontâneas: registramos falas e gestos surgidos no brincar, que funcionaram como pistas diretas para compreender o pensamento e as experiências das crianças.

Registro das narrativas provocadas: provocamos falas e reflexões por meio de diferentes propostas de roda de conversa, que forneceram indícios de coautoria e aprofundaram a interpretação das intenções das crianças.



Escutas possíveis com as crianças





Mapeamento de interesses

Identificamos interesses e preferências das crianças, reunindo pistas para orientar atividades futuras.

Ted/ assistente de investigação

Utilizamos como apoio para ouvir e registrar as narrativas das crianças, captando pistas que orientaram nossos encontros.





Caixa do mistério

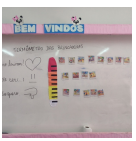
Utilizada para apresentar as brincadeiras e despertar a curiosidade das crianças. Além de captar pistas sobre suas escolhas.





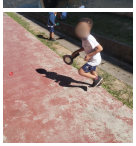
Brinquedômetro

Utilizamos para seguir mapeando os interesses das crianças durante o percurso didático.









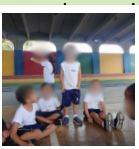
Lupa da investigação

Proposta como dinâmica em uma roda de conversa, para refletir sobre detalhes do brincar e acontecimentos do dia, buscando pistas sobre intenções e descobertas das crianças.

Rodas de conversa

Incentivamos as crianças a registrarem ideias e sentimentos, e enviarem para o Ursinho através de carta, mensagens e fotos







E a avaliação?

Como avaliar a criança sem reduzir sua experiência a aspectos isolados ou expectativas pré-definidas?

A avaliação, em nossa perspectiva, não se limita a medir ou classificar, mas consiste em perceber pistas e indícios que revelam o pensamento, interesses e estratégias das crianças. Sob o olhar da Sociologia da Infância e do Paradigma Indiciário, avaliar significa valorizar a criança como sujeito ativo, respeitando suas escolhas, narrativas e produções, e acompanhando seu percurso de aprendizagem de forma sensível e compartilhada (Barcelos e Santos, 2021).

O registro, neste contexto, é fundamental para a avaliação na Educação Infantil, pois permite organizar observações, capturar pistas e acompanhar o desenvolvimento das crianças ao longo do tempo (Pinazza e Fochi, 2018). A seguir, apresentamos uma síntese das ferramentas utilizadas durante o percurso da investigação, evidenciando como o olhar sensível e o registro se articulam na prática pedagógica.

O percurso avaliativo em síntese



Mapeamento das atividades no primeiro encontro, pensando nas brincadeiras/brinquedos que iríamos explorar.



Brinquedômetro no meio do percurso para pensar em novas brincadeiras.

Caça ao tesouro das brincadeiras, onde através das pistas pudemos relembrar o itinerário que fizemos juntos.



Quer seguir investigando?

Quer seguir investigando?

Aponte o celular para o QR Code e conheça trechos de experiências práticas construídas com crianças em diferentes contextos de pesquisa.

Próxima pista:

As ferramentas mobilizadas nos permitiram acompanhar o brincar, registrar ações e captar pistas sobre como as crianças pensam e agem. A seguir, veremos como essas pistas se transformaram em encontros concretos, construídos em diálogo com elas.



Nosso percurso







Neste capítulo você encontrará:

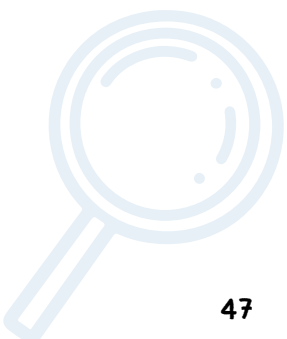
- O percurso vivido com as crianças;
- Os encontros construídos com as crianças;
- Ideias para seguir investigando.

Pista de entrada

Toda a investigação ganha sentido quando voltamos ao lugar onde tudo começou: o encontro com as crianças.

Foi no cotidiano, entre brincadeiras, pistas imprevistas e pequenos gestos, que nosso percurso tomou forma. Os encontros não nasceram prontos, foram sendo construídos junto com o grupo, em diálogo com suas vontades, tensões e descobertas.

Nesta seção, abrimos o dossiê da experiência vivida: os encontros criados com as crianças, os caminhos que se abriram e as possibilidades que seguem pulsando, para que cada professor possa investigar seu próprio contexto.



O início deste percurso

Este itinerário foi construído com a contribuição das crianças, a partir das inquietações que surgiam nos encontros de Educação Física. Ao observar o cotidiano das crianças de uma turma de pré escola, percebíamos que, muitas vezes, as crianças aguardavam orientações, repetiam propostas já conhecidas ou participavam de forma mais passiva das experiências. Essas pistas mobilizaram o desejo de repensar o planejamento e investigar outras formas de participação possíveis com as crianças.

Para dar vida a este percurso as brincadeiras tradicionais emergiram como possibilidade de valorizar a cultura infantil e estabelecer uma conexão mais imediata com as crianças. neste movimento, o planejamento foi sendo tecido a partir das experiências vividas, evidenciando a potência das brincadeiras.

E por que as brincadeiras?

As brincadeiras não foram escolhidas como conteúdo do nosso percurso de forma aleatória. Elas são compreendidas por nós como expressões da cultura infantil e não como instrumentos para alcançar aprendizagens previamente definidas (Grillo, 2024). Brincar, aqui, é experiência, produção cultural e pista do cotidiano vivido pelas crianças.

Brincar é expressão
da cultura infantil (Grillo, et al. 2021)..

Brincar é um eixo estruturante
da Educação Infantil (Brasil, 2018)

Brincar como experiência, não instrumento
(Scaglia; Fabiano e Godoy, 2020).

As crianças produzem cultura brincando
(Sarmento, 2003).

Estrutura dos encontros

A estruturação dos encontros foi pensada como um percurso investigativo, orientado por situações que despertassem a curiosidade e ampliassem as possibilidades de exploração das crianças. Essa organização não teve a intenção de fixar um modelo, mas de pensar o planejamento em movimento, que se reorganiza continuamente a partir das pistas que emergem no cotidiano das experiências, ilustrando o percurso vivido sem pretensão de prescrição.

Mistério do dia

Parte inicial da aula, com a Caixa do Mistério.

Experimentação livre

Interação das crianças com o brinquedo do dia, observando os interesses.



Pistas do mistério

Momento de refletir junto com as crianças sobre os acontecimentos do dia.

Proposta mediada

Após a experimentação, apresentava minha proposta para as crianças.

Encontro 1 - Mapeando as brincadeiras

Intenção pedagógica

Apresentar a proposta da pesquisa, envolvendo as crianças como investigadoras do percurso.

Caixa do Mistério

Apresentação da Caixa do Mistério e como ela iria fazer parte da nossa investigação.



Proposta do dia



Exploração de referências estéticas de brincadeiras tradicionais por meio de vídeos e produção de desenhos baseados nos interesses da crianças.

Avaliação

Produção de desenhos como forma de expressão dos interesses das crianças e de escolha das próximas brincadeiras.

Pistas deixadas pelas crianças

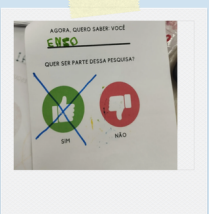


O encontro

O primeiro encontro inaugurou o percurso investigativo apresentando a pesquisa como um mistério compartilhado. As crianças se engajaram rapidamente, questionando seus papéis e demonstrando interesse em participar das decisões.

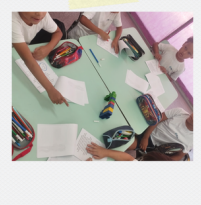


Planejando COM as crianças



O planejamento ganha parceiros e um assistente.

Cultura de pares em ação



Escolhas construídas entre pares.

Reflexão

As narrativas das crianças mostraram que compreender o processo também pode fazer parte do brincar. Pensar o planejamento como algo a ser compartilhado desde o início ampliou as possibilidades de participação infantil.

Fragmentos do vivido











"Tia, você vai escolher também ?"

Encontro 2 - “Pular corda”

Intenção pedagógica

Vivenciar brincadeiras populares com a corda, investigando os sentidos atribuídos pelas crianças a este brinquedo.

Caixa do Mistério

Cordas de diferentes tamanhos, apresentadas como objeto de múltiplas possibilidades de uso.



Proposta do dia



Exploração livre da corda e propostas mediadas construídas a partir das solicitações das crianças.

Avaliação

Registro por meio de carta coletiva ao ursinho, relatando as experiências vividas no encontro.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

Este encontro marcou o início efetivo da coautoria em ação. Diante da abertura para experimentar sem respostas prontas, as crianças passaram a testar possibilidades, observar umas às outras e propor novos usos para a corda.



Planejando COM as crianças



Esperar as crianças abriu pistas sobre seus interesses.

Cultura de pares em ação



As iniciativas circularam entre elas.

Reflexão

As iniciativas das crianças foram orientando o encontro e dando novos sentidos à proposta. Escutar o que emerge no brincar pode transformar o planejamento em um exercício de acompanhamento, e não exclusivamente de condução.

Fragmentos do vivido











"Pode pular do meu jeito?"

Encontro 3 - É pique

Intenção pedagógica

Vivenciar diferentes brincadeiras de correr, pegar e fugir, articulando propostas das crianças ao repertório apresentado.

Caixa do Mistério

Caixa vazia, provocando curiosidade e expectativas sobre o brincar.



Proposta do dia



Exploração livre de brincadeiras de pegar e proposta mediada de pique-esconde.

Avaliação

Gravação de mensagens das crianças ao ursinho, registrando percepções sobre as brincadeiras.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

A ausência de um material estruturado provocou estranhamento inicial, seguido de intensa mobilização coletiva para reconstruir a brincadeira. As crianças refletiram sobre regras, funções e sentidos do pique, criando variações e negociando acordos.



Planejando COM as crianças



Limites negociados coletivamente.

Cultura de pares em ação



Criações partilhadas.

Reflexão

As crianças narraram o brincar ao mesmo tempo em que o reinventavam. Abrir espaço para que pensem regras, papéis e limites permite que a brincadeira se construa como experiência coletiva.

Fragmentos do vivido











"Posso inventar uma ideia?"

Encontro 4 - Amarelinhas

Intenção pedagógica

Vivenciar diferentes formas de brincar de pular, promovendo a autonomia das crianças na criação de suas próprias amarelinhas.

Caixa do Mistério

Distribuição de giz como material disparador para o brincar.



Proposta do dia



Criação livre de amarelinhas pelas crianças e vivência de propostas mediadas a partir das construções realizadas.

Avaliação

Registro das produções e narrativas das crianças durante a criação e exploração de suas amarelinhas.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

A produção das amarelinhas colocou em evidência diferentes formas de autoria infantil. Embora cada criança criasse sua própria proposta, o encontro foi marcado por observações mútuas, ajudas espontâneas e trocas constantes.



Planejando COM as crianças



As crianças também nos convidam à coautoria.

Cultura de pares em ação



A brincadeira foi sendo recriada nas interpretações das próprias crianças.

Reflexão

As interações mostraram que autoria e aprendizagem emergem entre pares e na relação com adultos que reconhecem e acolhem os convites das crianças. Considerar essas interações no planejamento amplia os sentidos do brincar e das escolhas pedagógicas.

Fragmentos do vivido











"A minha é diferente"

Encontro 5 - Brinquedos de papel

Intenção pedagógica

Proporcionar experiências com brinquedos construídos a partir do papel, explorando transformações e movimentos no brincar.

Caixa do Mistério

Papel A4 como material de criação.



Proposta do dia



Construção e experimentação de aviões e barquinhos de papel, em pequenos grupos.

Avaliação

Observação das produções e exploração dos brinquedos, destacando o que as crianças consideraram significativo.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

Marcada por imprevistos e mudanças de rumo, esta mediação revelou a potência dos momentos de tensão como parte do processo investigativo. As crianças problematizaram o que pode ou não ser considerado brinquedo, enfrentaram frustrações e negociaram conflitos.



Planejando COM as crianças



Replanejar com o imprevisto.

Cultura de pares em ação



Os conflitos também trazem possibilidades.

Reflexão

As narrativas infantis também emergem nos momentos de tensão e frustração, nos quais se abrem possibilidades de construção conjunta. Escutá-las como parte do processo permite compreender o planejamento como sensível ao contexto e ao cotidiano.

Fragmentos do vivido











"Mas papel não é brinquedo"

Encontro 6 - Brincando de rodinhas

Intenção pedagógica

Explorar brinquedos que envolvem deslocamento e equilíbrio, favorecendo a criação de percursos e modos próprios de brincar.

Caixa do Mistério

Brinquedos com rodinhas de diferentes tamanhos e formatos.



Proposta do dia



Vivência em percursos dirigidos e livres, com espaço para criação das próprias brincadeiras com patinete, bicicleta e materiais não estruturados.

Avaliação

Produção de registros fotográficos pelas próprias crianças ao longo das brincadeiras.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

O encontro se iniciou com medos e regras institucionais já internalizadas pelas crianças. Ao longo da vivência, conflitos e exclusões deram lugar a negociações, combinados e reorganizações propostas pelo próprio grupo.



Planejando COM as crianças



Os conflitos podem virar combinados.

Cultura de pares em ação



Organização entre pares.

Reflexão

Ao falarem sobre medos, regras e combinados, as crianças foram produzindo outras formas de organizar o brincar. Planejar com elas pode abrir caminhos para a negociação e o cuidado coletivo.

Fragmentos do vivido











"Tia, aqui pode?"

Encontro 7 - Bolinhas de sabão

Intenção pedagógica

Promover experiências de produção e manipulação das bolinhas de sabão, explorando transformações no brincar.

Caixa do Mistério

Elementos necessários para a produção das bolinhas de sabão.



Proposta do dia



Produção coletiva da mistura e vivência livre com as bolinhas de sabão.

Avaliação

Observação das ações e interações das crianças durante a produção e exploração das bolinhas.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

A experiência com as bolhas de sabão intensificou o desejo de experimentar, ensinar e compartilhar descobertas. As crianças assumiram papéis ativos no processo, auxiliando os colegas e propondo estratégias para que todos participassem.



Planejando COM as crianças



O tempo da experiência das crianças orientou o processo.

Cultura de pares em ação



Saberes foram construídos e compartilhados entre pares.

Reflexão

O desejo de mostrar e ensinar emergiu no brincar. Reconhecer essas narrativas ampliou a compreensão das crianças como produtoras e mediadoras de saberes.

Fragmentos do vivido











"Posso mostrar pra eles"?

Encontro 8 - Caça ao mistério das brincadeiras

Intenção pedagógica

Retomar coletivamente as vivências, promovendo uma avaliação do percurso por meio do brincar.

Caixa do Mistério

Mapa do tesouro



Proposta do dia



Caça ao tesouro lúdica, retomando brincadeiras e espaços vivenciados ao longo da unidade.

Avaliação

Registro das narrativas e decisões das crianças ao longo da caça ao tesouro. E produção de uma mensagem final ao ursinho.

Pistas deixadas pelas crianças



O encontro

Pensada como fechamento simbólico do percurso, a última mediação retomou as experiências vividas a partir das memórias das próprias crianças. Ao revisitar as brincadeiras, avaliar o processo e narrar o que foi mais significativo, as crianças reafirmaram seu lugar como autoras da investigação



Planejando COM as crianças



Ouvir as crianças para compreender o vivido.

Cultura de pares em ação



Memórias compartilhadas e sentidos coletivos.

Reflexão

Ao narrar o percurso, as crianças retomaram o que foi mais significativo para elas. Escutar essas narrativas pode ajudar professores a compreender o brincar como espaço de memória, sentido e autoria.

Fragmentos do vivido











"O que eu mais gostei foi de brincar como eu sei"

O que este percurso revelou?

O percurso dos encontros mostrou que o planejamento pedagógico pode ser vivido como um processo aberto, que se constrói no encontro com as crianças e com aquilo que elas expressam no brincar (Lima; Martins; Oliveira, 2022). Estar atento às pistas que surgem nas falas, gestos e escolhas infantis, coloca as crianças no centro das ações sem antecipar sentidos ou resultados.

Ao mesmo tempo, este percurso evidencia que essa abertura não exime o professor de sua intencionalidade. Cabe ao professor sustentar o contexto, fazer escolhas, garantir condições e assumir a responsabilidade ética pelo processo, sem transformar a participação das crianças em mera ilustração. Entre escutas, ajustes e limites, o planejamento pode se afirmar como prática reflexiva e compartilhada (Fochi, 2015).



Caso solucionado (?)



Neste capítulo você encontrará:

- Aprendizagens do nosso planejar;
- Potências do percurso;
- Pistas para seguir adiante.

Pista de entrada

Todo caso chega a um ponto em que algo se esclarece, mas jamais se esgota. O planejamento com crianças não produz conclusões fechadas: produz aprendizagens, deslocamentos e novas perguntas.

Ao seguir as pistas deixadas no cotidiano, descobrimos potências do grupo, potências da prática e potências nossas, enquanto professores que investigaram juntos.

Nesta seção, compartilhamos o que este percurso nos ensinou e abrimos novas pistas para que você siga investigando, criando e reinventando o planejar com as crianças.

Aprendizagens do nosso planejar

O planejamento deixou de ser um roteiro fechado e passou a se construir no encontro com as crianças e com o que emergia do brincar;

A escuta das narrativas infantis (falas, gestos, escolhas e recusas) passou a orientar ajustes e decisões pedagógicas ao longo do percurso;

O cotidiano foi assumido como espaço legítimo de investigação, onde pequenos acontecimentos se tornaram pistas para o planejar;

As possibilidades de participação das crianças foram se ampliando à medida que suas ideias, invenções e recusas passaram a reorganizar o planejamento;

O brincar passou a ser compreendido não apenas como vivência, mas como linguagem investigativa, capaz de produzir pistas, sentidos e perguntas ao longo do percurso;

O planejamento se ampliou como prática ética, relacional e formativa, sustentada no diálogo entre a intencionalidade adulta e as ações das crianças.

Potências do percurso

Quais aprendizagens e mudanças emergiram neste percurso de fazer com as crianças?



O percurso de fazer com as crianças revela que a prática pedagógica se transforma quando o professor se aproxima de forma sensível, valoriza o tempo presente e reconhece a coautoria infantil. Aprender com as crianças implica abrir espaço para descobertas inesperadas vindas do cotidiano.

E o que não deu "certo"?

Quando o cotidiano encontra o planejamento, que pistas ficam pelo caminho?



O imprevisível não interrompe o planejamento: ele o compõe. Quedas, disputas, frustrações e interferências compõem o encontro com as crianças e deixam pistas que reorientam o fazer pedagógico.

O que nos escapa no caminho

Nem toda pista aparece com clareza. Nem todo movimento das crianças é compreendido de imediato. E nem sempre o que planejamos encontra eco no vivido.

Ao longo do percurso, também se tornaram visíveis aquilo que escapou ao nosso olhar e às possibilidades deste trabalho.

Há questões que não puderam ser aprofundadas aqui: a necessidade de um planejamento compartilhado com outros atores da Educação Infantil; os limites impostos pelos espaços e materiais disponíveis; e as diferentes infâncias, marcadas por distintos contextos sociais, culturais e condições de vida, que tensionam qualquer proposta de participação.

Assumir estes desvios como parte do percurso é o que nos permite seguir investigando, aprendendo e planejando com abertura, atenção e presença.

Última pista (?)

Se algo se esclareceu ao longo deste trabalho, foi a compreensão de que planejar com crianças é um exercício contínuo de escuta, reflexão e reinvenção. O caso pode parecer solucionado, mas o mistério permanece vivo, nas perguntas que seguem, nas práticas que se transformam e nas infâncias que continuam a nos desafiar.

Seguir investigando é, talvez, a principal aprendizagem deste percurso.

Investigadores das infâncias

Autores que indicamos:



ANDRÉ DA SILVA MELLO
É pesquisador da Educação Física escolar e líder do Núcleo de Aprendizagens com as Infâncias e seus Fazeres (NAIF). Investiga práticas pedagógicas e representações com e sobre as infâncias em contextos escolares e não escolares.



ANETE ABRAMOWICZ
É pesquisadora da área da Educação, com ênfase na Educação para a infância. Investiga criança e infância a partir da Sociologia da Infância e das diferenças. Seus estudos abordam relações étnico-raciais, etárias e de gênero nos contextos educativos.



JÚLIA OLIVEIRA FORMOSINHO
É pesquisadora da área da Educação Infantil. Investiga pedagogias da infância, aprendizagem infantil, documentação pedagógica e avaliação. Seus estudos são centrados na infância e nos fazeres pedagógicos.



MANOEL SARMENTO

É pesquisador da área da Sociologia da Infância. Investiga as infâncias em suas dimensões sociais, culturais e políticas. Seus estudos abordam culturas infantis, políticas públicas, pobreza infantil e os direitos das crianças.



PAULO FOCHI

É pesquisador da área da Educação Infantil. Investiga práticas pedagógicas, cotidiano educativo e cultura infantil, sendo fundador do OBECI – Observatório da Cultura Infantil. Seus estudos abordam a aprendizagem a partir das experiências, interações e curiosidade das crianças.



WILLIAM CORSARO

É pesquisador da área da Sociologia da Infância. Investiga as culturas de pares, as interações entre crianças e sua participação social. Seus estudos abordam o protagonismo infantil e a construção das culturas infantis, enfatizando pesquisas com as crianças e não apenas sobre elas.

Referências

ABRAMOWICZ, A., & MORUZZI, A. B. (2017). Infância na contemporaneidade: questões para os estudos sociológicos da infância (Childhood in the contemporary world: questions for the sociological studies of childhood). Crítica Educativa, 2(2), 25–37. https://doi.org/10.22476/revcted.v2i2.94

BARCELOS, M.; SANTOS, W. DOS .. (Re)criando espaços e compartilhando saberes: avaliação indiciária como eixo central do trabalho pedagógico da Educação Física na Educação Infantil. Educar em Revista, v. 37, p. e78130, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 542 p. Disponível em: Acesso em:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: Acesso em:

CORSARO, W. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Org.). Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

CORSARO, William A. Sociologia da infância. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FOCHI, P. S. Planejar para tornar visível a intenção educativa. Revista Pátio Educação Infantil, Porto Alegre, n. 45, p. 4-7, out./dez. 2015b.

GONTIJO, F. L., PORTUGAL, G., & OSTETTO, L. E. (2020). Documentar e avaliar na educação infantil: pertinências e especificidades / Documenting and evaluating in early childhood education: pertinences and specificities. Brazilian Journal of Development, 6(12), 102799–102815. https://doi.org/10.34117/bjdv6n12-683

GRILLO, R. de M.; SANTOS RODRIGUES, G. . .; GODOY, L. B. .; ZAIM-DE-MELO, R. . QUANDO A ESCOLA VIRA O QUINTAL DE CASA: UM ESTUDO DOS JOGOS TRADICIONAIS E DA CULTURA LÚDICA DAS CRIANÇAS PANTANEIRAS. Brazilian Journal of Policy and Development, [S. l.], v. 3, n. 3, p. 58–78, 2021. DOI: 10.52367/BRJPD.2675-102X.2021.3.3.58-78. Disponível em: https://bio10publicacao.com.br/brjpd/article/view/381. Acesso em: 22 dez. 2025.

Referências

GRILLO, Rogério de Melo. O jogo/brincadeira como zona de possibilidades criativas. Linha Mestra, Campinas, SP, v. 18, n. 54, p. 1-20, jan./abr. 2024. Disponível em: https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1565. Acesso em: [data de acesso].

LIMA, J. da S.; MARTINS, R. L.Del R.; DE OLIVEIRA, V.J.M. O planejamento da educação física com a educação infantil na perspectiva da sociologia da infância. Zero-a-seis, v. 24, n. 45, p. 379-402, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/82234/48550 Acesso em 8 ago. 2024

PINAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sergio. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. Revista Linhas, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184–199, 2018. Disponível em: https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/19847238194020181 84. Acesso em: 22 dez. 2025.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; FORMOSINHO, João. Pedagogia-em-Participação: a documentação pedagógica no âmago da instituição dos direitos da criança no cotidiano. Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 115-130, set./dez. 2017.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas: Papiros, 2000, p. 175-200.

QVORTRUP, J.. A infância enquanto categoria estrutural. Educação e Pesquisa, v. 36, n. 2, p. 631–644, maio 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/M9Z53gKXbYnTcQVk9wZS3Pf/?lang=pt

SARMENTO, M.J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Uma agenda crítica para os estudos da criança. Currículo sem Fronteiras, v. 15, n. 1, p. 31-49, jan./abr. 2015

SIROTA, R.. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. Cadernos de Pesquisa, n. 112, p. 7–31, mar. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/X8n4RcnLnhdybsVSwNG5Twv. Acesso em: 02 maio 2025

Investigadores

JAQUELINE LIMA



Mestre em Educação Física Escolar pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ).
Professora de Educação Física na Rede municipal do Rio de Janeiro.
Membro do Grupo de Pesquisa em Docência na Educação Física (GPDEF).

Investigadores

RODRIGO LEMA



Doutor e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor Adjunto da UFRRJ, lecionando no curso de graduação em Educação Física, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc) e no Programa de PósGraduação em Educação Física em Rede Nacional (ProEF). – por: Doutor e Mestre em Educação Física pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Professor Adjunto da UFRRJ, lecionando nos cursos de graduação em Educação Física e Pedagogia, bem como nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGEduc) e em Educação Física (ProEF). Líder do GPDEF.

Investigadores

TURMA EI 54



Mestres na arte de brincar

Meus companheiros de pesquisa e grandes investigadores:

Lolo; Eloah; Alice; Walentina; Arthur B.; Wanderson; Erick; Cícero; Gustavo; Cadu; Enzo; Luigy; Vitor Hugo; Arthur S.; Esther; Elizeu; Wemilly e Anne.

