

Políticas Públicas na Educação Brasileira

Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Atena Editora



Atena Editora

**POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA:
EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Atena Editora
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Edição de Arte e Capa: Geraldo Alves

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

Profª Drª Adriana Regina Redivo – Universidade do Estado de Mato Grosso
Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Pesquisador da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Javier Mosquera Suárez – Universidad Distrital de Bogotá-Colombia
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª. Drª. Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª. Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª. Drª. Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| P769 | Políticas públicas na educação brasileira: educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental / Organização Atena Editora. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. 184 p. : 1.465 kbytes – (Políticas Públicas na Educação Brasileira; v. 4) Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-93243-77-6 DOI 10.22533/at.ed.776182003 1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais. 3. Educação inclusiva. I. Série. CDD 379.81 |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

E-mail: contato@atenaeditora.com.br

Sumário

CAPÍTULO I

A DIMENSÃO ESTÉTICA DOS TEXTOS LITERÁRIOS EM MOMENTOS DE RODA DE LEITURA

Keilla Rebecka Simões de Oliveira e Sandra Patrícia Ataíde Ferreira 5

CAPÍTULO II

ANOS INICIAIS E RODAS DE LEITURA: PRÁTICAS LEITORAS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE EXCELÊNCIA DO RIO DE JANEIRO

Marta Patrícia Peixoto Duarte de Deco 17

CAPÍTULO III

CONTRIBUIÇÕES DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL

Renata Soares Vieira da Silva e Rodrigo Silva Rosal de Araújo.....25

CAPÍTULO IV

CONTRIBUIÇÕES DE PESQUISAS SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS COM BEBÊS

Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues e Tacyana Karla Gomes Ramos33

CAPÍTULO V

EDUCAÇÃO INFANTIL & FORMAÇÃO DOCENTE: UM OLHAR SOBRE O GRUPO DE PESQUISA GEPEID NA FORMAÇÃO CONTINUADA DAS PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL EM SÃO LUÍS-MA

Ione da Silva Guterres, Sione Guterres Gonçalves e José Carlos de Melo42

CAPÍTULO VI

EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: um processo de resistência!

Edileide Ribeiro Pimentel e Denise Maria de Carvalho Lopes50

CAPÍTULO VII

IMPORTÂNCIA DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS INFANTIS PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE

Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio, Thays Evelin da Silva Brito e Kátia Farias Antero 62

CAPÍTULO VIII

LITERATURA INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DOS SABERES LOCAIS DA CULTURA AMAZONENSE NAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL EM PARINTINS-AMAZONAS

Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins, Corina Fátima Costa Vasconcelos e Sasquia

| | |
|---|----|
| LUDICANDO: A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Thays Evelin da Silva Brito, Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio, Kátia Farias Antero</i> | 82 |
|---|----|

CAPÍTULO IX

| | |
|---|----|
| O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE TEMOS E O QUE SE APRESENTA <i>Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta</i> | 91 |
|---|----|

CAPÍTULO X

| | |
|--|-----|
| O TRABALHO PEDAGÓGICO COM BEBÊS: ANÁLISE DAS PROPOSIÇÕES DE UM CURRÍCULO <i>Elvenice Tatiana Zoia</i> | 104 |
|--|-----|

CAPÍTULO XI

| | |
|--|-----|
| OFICINA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE LAGOA DE DENTRO-PB: RELATO DE EXPERIÊNCIA <i>Déborah Kallyne Santos da Silva, Janiele Soares da Silva, Maria Liliane Soares da Silva e Marly Santos da Silva</i> | 130 |
|--|-----|

CAPÍTULO XII

| | |
|--|-----|
| PRÁTICAS SIGNIFICATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REPERTÓRIOS LÚDICOS <i>Lúcia de Mendonça Ribeiro, Ana Quitéria Rodrigues da Silva e Lucineide Ferreira da Silva</i> | 119 |
|--|-----|

CAPÍTULO XIII

| | |
|--|-----|
| ROTINA ESCOLAR: UM INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO DA NOÇÃO DE TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Karolayne Rodrigues Pinheiro, Jéssica Silva de Sousa, Rayanne dos Santos Magalhães e Sônia Bessa</i> | 134 |
|--|-----|

CAPÍTULO XIV

| | |
|--|------------|
| UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Gabriela Teles, Deyse Mara Romualdo Soares, Thayana Brunna Queiroz, Lima Sena, e Robson Carlos Loureiro</i> | 147 |
| Sobre os autores | 160 |

CAPÍTULO VI

EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: um processo de resistência!

**Edileide Ribeiro Pimentel
Denise Maria de Carvalho Lopes**

EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO: um processo de resistência!

Edileide Ribeiro Pimentel

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Natal - RN

Denise Maria de Carvalho Lopes

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Natal - RN

RESUMO: Abordamos a temática da Educação Infantil do/no campo (EIC) como um direito que vem sendo negado às crianças que vivem numa das comunidades da zona rural de São Paulo do Potengi/RN. É necessário reerguer a bandeira do direito humano de ter acesso à escola no campo, cada vez mais a EIC vem tornando-se um processo de resistência em se tratando de acesso, calendário e currículo, dentre outros aspectos. Este estudo é um dos recortes de uma pesquisa no Programa de Pós-graduação em Educação da UFRN “O currículo desenvolvido/vivido na EIC” em desenvolvimento. O estudo tem como objetivo promover uma reflexão sobre o direito de ter escolas no campo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, a partir dos estudos Bogdan; Biklen e Freitas, numa abordagem histórico-cultural. No momento atual de perda de direitos, faz-se necessário, problematizar as estratégias de luta para que as escolas do campo, para a infância não sejam paralisadas/fechadas. Consideramos necessária criar espaços de diálogos e a formação da comunidade para que tomem a escola nas mãos e possam defendê-las, pois a escola é do povo, pertence à comunidade, o direito à escola nas comunidades rurais, deve ser bandeira de luta, pois é direito inviolável, o acesso e a permanência das crianças na EIC.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Campo. Resistência.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI) é direito da criança desde a constituição Federal (CF) de 1988, é a primeira etapa da Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, conforme o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é direito da criança estudar próximo de sua residência, conforme afirma o Art. 53 desta legislação a criança tem direito ao acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência visando ao pleno desenvolvimento da criança e do adolescente. A criança tem esse direito de estudar na sua comunidade em que reside, no caso do contexto rural essa realidade torna-se mais distante pra a maioria das crianças. A história da educação rural/do/no campo, popularmente Educação do Campo (EC) tem sua história marcada por lutas e resistências via movimentos sociais, que teve seu ápice no final da década de 1990. Foi pela I Conferência Nacional “Por Uma Educação do Campo” em 1998 que muitas problemáticas envolvendo a educação rural/do/no campo tem profundas discussões e amplitude. Foi em decorrência de tais movimentos e a EC pôde ter mais projeções e problematizações saindo do plano da invisibilidade, ao menos em termos de legislações, que mesmo tendo surgindo anos depois, ainda assim, foi um marco

histórico que levantou a bandeira da EC.

Sendo a EC uma reivindicação dos movimentos sociais, por espaços nos processos educacionais, foi possível saber sobre a precarização, os descasos, as demandas, as paralizações/fechamentos de escolas, as identidades dos sujeitos do campo e os currículos dentre outras demandas.

Com relação a Educação Infantil do/no Campo (EIC), por uma questão de valorização dos saberes e da cultura dos povos do campo, do/no acaba sendo muito, mais que uma nomenclatura, “do” trata de uma educação pensada pelos sujeitos do campo num processo de valorização dos saberes dos povos do campo, eles produzem saberes, “no” tem relação com o conceito de educação rural que inferioriza/diferencia os homens que vivem no campo, tem vinculação com um conceito de educação do passado que preparava o homem do campo como mão de obra para o contexto urbano, os referenciais do fazer curricular eram pautados em referenciais basicamente urbanos, numa perspectiva de diferenciação/inferiorização dos saberes dos sujeitos do campo em relação aos saberes do homem urbano.

Na EC e EIC, os sujeitos do campo, tem o espaço que os povos do campo precisam na condução da educação através das práticas curriculares. No plano do direito à escola, do acesso ainda é uma problemática basta observar o censo escolar de cada município anualmente, e perceber que a estatística das escolas da “zona rural”, como escolas paralisadas só crescem. O direito de ter uma escola na área rural, fica na maioria das vezes, no plano da legislação, a comunidade escolar e os docentes muitas vezes desconhecem o processo de paralização/fechamento das escolas

Tem EIC? é um questionamento que fazemos quando nos deparamos com o fechamento/paralização de escolas, quando chegam crianças para se matricular no contexto urbano com tais relatos ou quando nos deparamos com crianças no contexto familiar sem estar na escola.

Ter a EIC vai além do direito a uma sala de aula, é muito mais que uma estrutura física em bom estado de conservação, do fato de ter merenda escolar, de ter toda uma logística de funcionamento, ultrapassa tudo isso, trata-se, dentre outros, de ter docentes qualificados, com um programa de formação continuada, de materiais e equipamentos necessários para desenvolver o currículo conforme está no projeto, e do primeiro direito, a escola, o ambiente físico, que faz parte do “ter escola no campo”.

Independente da escola de educação infantil ter surgido no contexto urbano, por motivos associados à revolução industrial, o espaço ocupado pela mulher na sociedade, dentre outros, a escola é um dos direitos invioláveis da pessoa humana. Mesmo com tantos ganhos históricos e legais, ainda se observa nos caminhos do campo, várias crianças, com aparente idade de creche, fora da escola. Observando e trajetos que nos levam às escolas, notam-se crianças em idades de primeira infância, muitas delas brincando, brincando o dia inteiro pelos quintais, sinalizando a inexistência de escolas para a infância no contexto do campo. Manter uma escola do campo é de fato, um processo de resistência da comunidade.

A EIC é sinônimo de resistência quando se observa o deslocamento das

crianças de casa para chegar até a escola, dos riscos que passam ao caminharem tão próximos dos veículos no asfalto, por falta de acostamento, da distância que percorrem diariamente, em sua maioria a pé de suas residências pra a escola, muitas vezes por usar veículos inapropriados para o transporte de crianças, como é o casodas motocicletas, a questão da irregularidade das aulas, a ausência de um currículo que (re) conheça as especificidades do contexto e dos sujeitos (crianças) do campo e que seja de fato “do” campo, dentre tantos outros desafios, estudar no período da infância é resistir, o desafio é canalizar esta resistência para que as escolas não fechem.

É preciso dar visibilidade a sobrevivência das escolas do campo, especialmente as de EIC, é inadmissível que nossas crianças do campo estejam em casa, e tenham seu direito à escola negado e que a sobrevivência da EIC esteja vinculado a uma lógica financeira, que muitas prefeituras lançam mão para “justificar” a paralização/fechamento de escolas e que tende a se naturalizar, é comum ouvir dos secretários de educação, que não tem como manter uma escola do campo aberta com tão poucos alunos, o caráter financeiro, define o fechamento/paralização das escolas, contribuindo por fim, de forma indireta nas velhas justificativas da educação rural e com a cultura de que o ensino do contexto urbano é melhor que o rural.

Quando uma escola do campo deixa de funcionar, as crianças são deslocam para a cidade, saem de seu contexto social/cultural e arriscam a vida, as escolas da cidade, na maioria das vezes não adequam seus currículos às especificidades dos alunos que vem do campo, o que os exclui ainda mais. Na maioria das vezes quando uma escola é paralisada, o governo municipal deixa de cumprir com suas atribuições de mantenedora da Educação Básica.

A escola é direito independentemente de onde a criança resida. A paralização das escolas do campo, são recorrentes, aliados a outros fatores como a ausência de uma gestão democrática, de um projeto pedagógico construído a partir das “mãos” dos sujeitos da comunidade, de um currículo que valorize as infâncias do/no campo têm sido motivo de inquietação na busca das formas de resistir e de buscar os meios para garantir a EIC.

O objetivo deste estudo é promover uma reflexão sobre o direito de ter escolas no/do campo e a necessidade de ampliar as formas de resistência das escolas de Educação Infantil do Campo que ainda resistem num determinado município do Rio Grande do Norte, como parte de uma pesquisa de mestrado, pelo Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) na UFRN em andamento.

A metodologia tem abordagem qualitativa que para Bogdan; Biklen (1994) perpassa por cinco características: na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador, o instrumento principal, a investigação qualitativa é descritiva, os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos, os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva e o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

Adotar-se-á os Princípios da Abordagem Histórico-cultural de Vygotsky para a

pesquisa sobre processos humanos e as Proposições do Dialogismo de M. Bakhtin para a pesquisa em Ciências Humanas. De acordo com Freitas (2002, p. 22).

A perspectiva sócio-histórica, tendo o materialismo histórico-dialético como pano de fundo, expressa em seus métodos e arcabouço conceitual as marcas de sua filiação dialética. Analisando a produção de autores sócio-históricos como Vygotsky, Bakhtin e Luria, percebemos como a sua abordagem teórica, pode fundamentar o trabalho de pesquisa em sua forma qualitativa, imprimindo-lhe algumas características próprias. A perspectiva sócio-histórica baseia-se na tentativa de superar os reducionismos das concepções empiristas e idealistas.

Torna-se fundamental a abordagem histórico-cultural para compreender homem em sua totalidade, sem ossificá-lo. Os instrumentos de construção de dados da pesquisa serão uma observação de tipo semi-participativo, com registro em Diário de Campo, entrevista semiestruturada com os professores de turma da Educação Infantil, o coordenador pedagógico e a gestão escolar, bem como, a análise de documentos da prática pedagógica que hora está sendo realizada numa Escola de Educação Infantil da zona rural de São Paulo do Potengi, RN, numa turma de crianças de 4 e 5 anos de idade.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL: um direito legal e humano

A Educação Infantil é um direito humano, está nas legislações brasileiras, é uma luta sua materialização para as crianças que residem no campo, a começar pela negação para as crianças em idades de creche. O fator cultural de que as creches é um direito primeiramente para as mães que trabalham, o desconhecimento das mães sobre o direito, a questão cultural de que na creche as crianças só brincam ou por uma ideia de proteção das mães, em relação aos filhos, dentre outros motivos, muitas crianças ficam em casa, ou pelo simples fato de não existir escola no capó voltadas pra a primeira infância, algumas poucas mães requisitam as creches no contexto rural, e quando o fazem, a criança já está em idade de pré-escola, a partir dos quatro anos. A escassez e o desconhecimento dos adultos, contribuem para a criança do campo chegar à escola, na maioria das vezes em idades de pré-escola.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabeleceu como uma de suas metas, Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos, e ampliar, até 2020, a oferta de educação infantil de forma a atender a 50% da população de até 3 anos. Em 2011, 81,7% das crianças de 4 e 5 anos estavam matriculadas na Pré-Escola. Segundo dados do Pnad 2011, mais de um milhão de crianças nessa faixa etária ainda estão fora da escola. Por outro lado, das que tinham de 0 a 3 anos, apenas 22,95% frequentavam as escolas. A matrícula para esse grupo não é obrigatória. (BRASIL 2014)

O fato da não obrigatoriedade da matrícula em idades de creche, sendo apenas em idade de pré-escola, dificuldade ainda mais o acesso da criança do campo a escola. A meta do PNE é norte para os planos estaduais e municipais de educação, ponto positivo para atingir o objetivo, com a obrigatoriedade da matrícula

para as crianças da pré-escola, pode-se dizer que, num regime de parceria, é possível inserir mais crianças na escola.

Mesmo sendo dados de 2011, que mostram o número de crianças fora da escola, se constitui preocupação, devido as paralizações das escolas do contexto do campo escola paralisadas, significa menos chances de as crianças permanecerem no contexto do campo, nem sempre, deslocar as crianças para outra escola do campo, numa comunidade vizinha, num processo de nucleação, é garantia de proporcionar o direito a educação as populações do campo, retira as crianças do chão que pisam, das relações com seus contextos sociais e culturais, é negar a criança um direito humano de viver/estudar onde reside.

Sobre o contexto do campo, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (DOEBC), Res. Nº 1/2002, sugere que deve-se adequar as propostas curriculares, as realidades das populações do campo. É preciso pensar nos sujeitos e nas suas particularidades como um dos fios condutores das práticas curriculares.

No Art. 2º as Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. (BRASIL 2002).

Já as Diretrizes Curriculares Nacional da Educação Infantil (DCNEI) Res. nº 5/2009, o Art. 10 Discute a Proposta Pedagógica e as Infâncias do Campo, caracteriza-as como sujeitos do campo, como sendo as crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devendo:

- ✓ Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;
- ✓ Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;
- ✓ Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;
- ✓ Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural e;
- ✓ Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade. (BRASIL 2010)

Na DCNEI (2010) O Art. 3º, conceitua currículo da Educação Infantil como sendo um conjunto de práticas que buscam articular a experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Por sua vez o Art. 4º, diz o que propostas pedagógicas da Educação Infantil devem considerar que: a criança, é o centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que

vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

3. A CRIANÇA E O CONTEXTO DO CAMPO

A criança do campo tem suas peculiaridades que perpassam pelo contexto cultural e social, as relações que elas estabelecem com seus pares, dentre outros aspectos, vão constituindo-a como sujeito do/no campo, campo este, que tem pouca proximidade com a ideia romântica de zona rural de décadas passadas.

O campo mudou, o contexto do campestino hoje, passou/passa por mudanças, tem mais distanciamento que proximidade com a ideia de campo do passado, independe de sua proximidade com o contexto urbano, ele naturalmente passa por mudanças que interferem na forma de ser/viver no campo.

As mudanças são visíveis nas moradias, que não são necessariamente, residências varandas, os quintais nem sempre são, em sua totalidade, livres e infinitamente abertos, são cercados com arames farpados, há mais muros de alvenaria que de arames farpados, há menos árvores, a distância entre uma residência e outra, não tem a mesma dimensão que tinha quando éramos crianças, estão cada vez mais próximas, mais povoadas, os cavalos foram substituídos por um número considerável de motocicletas e alguns poucos automóveis, a violência urbana se interioriza e chega ao campo, por isso, muros altos, cercas espaços reduzidos, dentre outros aspectos, há um outro, não necessariamente novo rural na contemporaneidade.

Neste contexto de mudanças no campo, que influenciam as relações entre os sujeitos e o território campo, a criança é criança em qualquer outro lugar, suas vivências perpassam por sua condição de criança que se relaciona com este contexto rural de algumas arvores, de um campo aberto, de cercas e de alguns animais, de um contexto que tem lazer, cultura e todo um modo de ser e viver.

A criança é, conforme Brasil (2010) um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. A criança é assim em todos os contextos, seja ele do campo ou urbano, cada qual com suas especificidades, o sujeito criança vai construir saberes e experiências, as especificidades do contexto do campo nas interações das crianças com seus pares vai proporcionar inúmeros experimentos.

Cuidar de plantas e animais com outras crianças e adultos, acompanhá-los nas atividades domésticas, brincar nos campos e terreiros no entorno das casas, que mesmo sendo território limitado, ainda se sobrepõe ao espaço reduzido do contexto urbano, acordar com o galo cantando, passar por arvores, terreiros e gravetos no percurso de casa para a escola, dentre outros aspectos do cotidiano da criança que vive no contexto do campo promove “impressões” e formas de se relacionar com o

mundo muito peculiar.

O contado tecnológico das crianças do campo é inevitável, o acesso as mais modernas formas de interagir no/com o mundo também existe no campo em maior ou menor proporção, a mídia televisiva é o veículo mais acessível, as culturas urbanas nos modos de pensar/brincar e nos brinquedos e brincadeiras também estão nas vivências das crianças do campo, contudo permeadas dos elementos do campo, das relações e das vozes dos demais sujeitos mães, pais, avós, bisavós que vivenciam outras a oferecer as novas geração de crianças que vivem no campo desde o nascimento.

A maioria das crianças do campo, que os pais buscam o direito à escola, procuram vagas a partir dos três anos de idade, no final do período de creche, conforme legislação atual, ou com idades de pré-escola, no contexto urbano já se tem uma escassez de escolas para a infância, no campo esta realidade se agrava ainda mais.

4. O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DO/NO CAMPO

Longe de ser/estar estático e morto, currículo é movimento, é vida, perpassa intra e extramuros escolares, compreende todas as ações feitas/realizadas/construídas por crianças e professores no contexto da escola.

O Currículo é um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL 2010). Para Sobral (2008, p. 28) “Tanto currículo como proposta pedagógica refere-se ao conjunto, tanto de princípios, concepções que embasam a prática enquanto orientações para as ações docentes”. Princípios estes, que no contexto do campo, de levar em conto os modos de ser e estar no mundo dos sujeitos do campo.

Silva; Pasuch (2010) nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo, afirmam que as crianças constroem sentidos sobre seus lugares e sobre si mesmas. Em se tratando das crianças do campo, os sentidos construídos/constituídos têm em si suas particularidades que são exclusivas das crianças do campo, pois não há como igualar as experiências e sentidos das crianças que têm vivências no campo com as crianças urbanas, os cheiros, os sabores, as formas de ver e encarar os desafios perpassam por experiências que elas construíram naquele contexto do campo.

Mas como vivem nossas crianças do campo? Do que brincam? Como brincam? Brincam de peteca, de ciranda, cabra-cega, morto e vivo, bolinhas de sabão, casinha, passa anel, esconde-esconde, pular corda, ovo choco, coelho sai da toca, boca de forno? Brincam de ladrões de pião de tucumã, pião de chicote, jerimum, pata-cega, corrida do caranguejo, tainha, galinha gorda? Sobem em árvores, contam histórias de bicho de pé, de picadas de abelhas, de cachorros que comem vacas mortas, transformam piaçabas em caminhas de boneca, folhas de açaí

em barquinhos, gravetos e pedras em carros, cavalos, pentes, telefone, celular, computador? (SILVA; PASUCH 2012). As crianças do campo brincam, muitas vezes de brincadeiras semelhantes as brincadeiras das crianças do contexto urbano, contudo, os sentidos, as sensações são outras.

As interações e brincadeiras perpassam o fazer na Educação Infantil, por isso, o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais, as teorias tradicionais. “O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, Curriculum vitae; no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento de identidade. (SILVA, 2003, p. 150).

Barbosa (2012) na pesquisa “oferta e demanda na Educação Infantil do campo” traz um esforço de trabalho coletivo na construção de conhecimentos sobre a educação da criança de 0 a 6 anos moradora em área rural. O trabalho foi concretizado a partir de cooperação técnica estabelecida entre o Ministério da Educação – MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, visando o desenvolvimento da Pesquisa Nacional “Caracterização das práticas educativas com crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais” (MEC/UFRGS).

Os principais objetivos da pesquisa foram estruturados a partir de quatro grandes ações: pesquisa bibliográfica da produção acadêmica nacional sobre educação infantil das crianças residentes em área rural; estudo quantitativo de dados secundários; estudo das condições de oferta da educação infantil das crianças de área rural por meio do envio de questionários a uma amostra de 1130 municípios; coleta de dados qualitativos em 30 municípios localizados nas cinco regiões geográficas do país.

O conjunto dos oito artigos permitiu esboçar um primeiro panorama nacional de como a Educação Infantil na área rural vem sendo tratada no país. Superar esse quadro exigirá compreender que esse desafio deve ser enfrentado por processos democráticos de participação que garantam a ampliação dos atores sociais e coletivos e, principalmente, a presença das famílias e dos sujeitos do campo.

Silva; Silva; Martins (2013) no texto “infâncias do campo” apresenta um importante panorama sobre infâncias e suas vicissitudes nos vários campos do Brasil, busca, colocar em foco modos de viver e conceber as infâncias de crianças moradoras de vários territórios rurais do país, a partir de aspectos também variados, como a relação com o ambiente natural, o transporte escolar e a literatura infantil. Há uma variedade de infâncias nos diversos campos do Brasil.

Conceituar currículo, como os descritos acima, só ressalta a importância que ele tem nesta discussão, colocá-lo como um dos pontos de partida para a melhoria da EIC, pode ser uma das possibilidades de instrumentalizá-lo para a resistência e colaborar como a não paralização das escolas do campo. O currículo na EIC entra no campo da resistência pois ele deve ser problematizado, é preciso inserir os sujeitos reais do campo na construção da proposta curricular, inserir as crianças, os professores e as famílias nesta construção, representa um dos maiores desafios para que a proposta curricular possa contribuir para que a criança se sinta parte e passe a valorizar, “gostar” da escola e sinta-se parte, também contribui para desmistificar o campo como lugar de não sábios, de miséria e de pouca cultura, de

escolas sucateadas.

5. EDUCAÇÃO INFANTIL DO CAMPO COMO UM PROCESSO DE RESISTÊNCIA

Dados do Censo Escolar de 2016, no município de São Paulo do Potengi/RN, lócus da pesquisa, indicam que haviam dez escolas na zona rural, quatro estando paralisadas restando seis em atividade, das seis quatro ofereciam Educação Infantil, em 2017 das quatro apenas duas Unidades de Ensino ofertavam creche e pré-escola de três a cinco anos de idade, dos inúmeros motivos das paralizações, foi o número escasso de alunos, que não atingiam o número de quinze, o mínimo estabelecido pelo município.

A primeira etapa da educação básica, creche e pré-escola na zona rural, especificamente creche dos seis meses até os três anos, fica no plano da invisibilidade, não há oferta de vagas para crianças de dois anos, quiçá para os bebês no contexto do campo.

Os pais requisitam a vaga para a criança nas escolas infantis, na maioria das vezes, quando completam os três anos, na maioria das vezes, pela pouca oferta, por proteção ou descrença na escola, pela cultura de que a creche é principalmente, para as mães que trabalham, cultura advinda do contexto urbano, dentre outros motivos. Com a obrigatoriedade da matrícula da criança a partir dos quatro anos, devido a Emenda Constitucional Nº 59/2009, que mesmo sendo recomendadas sua implementação progressiva até 2016, pode ter contribuído para levar a creche para o plano do esquecimento e muitas vezes, “negada”, por não ser obrigatório.

Para onde irão as crianças quando uma vaga lhe é negado na escola? Quando a única escola mais próxima de sua residência foi paralisada ou quando passou por um processo de nucleação? As dificuldades de acesso e permanência falam por si só, grande parte delas, ficam em casa, e só retornam à escola aos seis anos e muitas vezes no contexto urbano.

É bem verdade que sobre o fechamento das Unidades de Ensino, a Lei 12.960/2014, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) elevando as exigências a serem cumpridas antes do fechamento de escolas, representa um ganho, contudo, não garante a criança na escola. Conforme o Parágrafo único, o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar do Art. 28. Essa alteração legal, de muito valia, exige controle social para fins de concretização.

A nucleação leva em conta os custos de manutenção, ou seja, são os problemas de ordem econômica que definem e transformam as escolas do campo em escolas polos, os aspectos sociais e culturais dos sujeitos que constituem a comunidade escolar, não estão em primeiro plano. A escola no campo, representa para a comunidade, um espaço de aprendizagem/formação, de vivência/convivência, de identidade cultural/social dos sujeitos. Negar a escola às

crianças, adolescentes, jovens e adultos do campo, é um processo de aculturação dos sujeitos.

O fechamento das escolas do campo, mesmo que num processo de nucleação é “arrancar” as crianças de seu “chão” de seu contexto social e cultural, na maioria das vezes sem as devidas condições de segurança, de currículo adequado, que valorize as vivências/experiências dos principais sujeitos, que são as crianças, de um calendário que considere as identidades da comunidade escolar. São inúmeros os desafios, que perpassam também pela gestão democrática, pela mobilização da comunidade para o fortalecimento dos vínculos com a escola.

É preciso reconstruir a identidade de resistência que mobilizou as lutas pela sobrevivência das escolas do campo, não há escola do campo sem processos de luta e resistências. Lutar e resistir é parte da identidade dos educandos e educadores do campo. Resistir à nucleação numa perspectiva de preservar o direito de estudar no contexto de vida, à fragilidade da formação docente para atuar no contexto do campo e a construção de uma proposta curricular com as identidades dos sujeitos do campo, são três dos maiores desafios da sobrevivência das escolas do campo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; [et al.] organizadoras. **Oferta e demanda de educação infantil no campo**. Porto Alegre: Evangraf, 2012. 336 p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília/DF, 2010. 36 p.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 ago. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/CEB012015pdf>

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto, 1994.

_____. Lei 12.960 de 27 de março de 2014 **Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96**. Diário Oficial da União (DOU) de 28.3.2014, Brasília, DF, 8 dez. 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm. Acesso em: 22 dez. 2016

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **A abordagem sócio-histórica como orientadora**

da pesquisa qualitativa. Cadernos de pesquisa, n. 116, p. 21-39, 2002.

SILVA, Ana Paula S. da.; PASUCH, Jaqueline (Orgs.). **Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Campo**. Brasília, 2010.

Disponível

em:http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=1096&id=15860&option=com_content&view=article. Acesso em 5 mai. 2012.

_____, Isabel Oliveira e; SILVA, Ana Paula Soares da; MARTINS, Aracy Alves [Org.]. **Infâncias do campo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013. 248 p. (Coleção Caminhos da Educação do Campo)

_____, Tomaz Tadeu da. **Documento de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. Ed., 5ª reimp. Belo Horizonte: Autentica. 2003.

SOBRAL, Elaine Luciana da Silva. **Proposta Curricular para Educação infantil:(re) significando saberes docentes**. 2008. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

ABSTRACT: We approach the theme of Children's Education in the Countryside (EIC) as a right that has been denied to children living in one of the rural communities of São Paulo do Potengi - RN. It is necessary to raise the flag of the human right to have access to school in the countryside. It is increasingly the EIC has become a process of resistance when we talk about access, calendar and curriculum, among other aspects. This study is one of the snippets of a research: "The curriculum developed / lived in the EIC" in development in the Postgraduate Program in Education department of UFRN. The study aims to promote a reflection on the right of children to have schools in the countryside. This is a qualitative research, based on the Bogdan; Biklen and Freitas studies, in a historical-cultural approach. In the present moment of lost of rights, it is necessary to problematize the strategies of struggles that the schools of the countryside, for childhood are not paralyzed / closed. We believe it is necessary to create spaces for dialogue and the formation of the community so that they can take the school into their hands and they can defend it, because the school belongs to the people, it belongs to the community, the right to school in the rural communities. It is an inviolable right, so the access and the permanence of children in the countryside EIC.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Field. Resistance.

Sobre os autores:

Ana Quitéria Rodrigues da Silva: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Letras/Espanhol pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; E-mail para contato: anakiteria@hotmail.com

Carla Cordeiro Marçal y Guthierrez: Professora Assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e Universidade Estácio de Sá. Experiência no Ensino Superior, Educação Básica, Ensino colaborativo e no Atendimento Educacional Especializado - AEE. Vivência na Orientação Educacional e Gestão Escolar. Doutoranda em Educação no PROPED/UERJ. Linha de pesquisa: Educação Inclusiva e Processos Educacionais. Mestra em Educação - Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares - IM/IE/UFRRJ. Especialista em Educação Especial Inclusiva - com ênfase em Tecnologia Assistiva e Comunicação Alternativa - UCAM. Especialista em Gênero e Sexualidade/CLAM/IMS/UERJ. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro / IM - Instituto Multidisciplinar. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Formação em Diálogo: narrativas de professoras, currículos e culturas, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estratégias Pedagógicas de Aprendizagem da Universidade Estácio de Sá

Corina Fátima Costa Vasconcelos: Licenciada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). É mestre em Ciências da Educação Superior pela Universidade Camilo Cienfuegos - Cuba. Doutorou-se em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. É professora do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas, onde atualmente é Coordenadora do curso de Pedagogia. Atua na área de Currículo, Planejamento e Avaliação Educacional, Didática, Formação de Professores e Psicopedagogia.

Denise Maria de Carvalho Lopes: Graduação em Pedagogia pela UFRN; Possui Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Realizou um estágio de pós-doutoramento na Faculdade de Ciências e Tecnologia e na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Linha de pesquisa: Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas; Grupo: Crianças, Infâncias, Cultura e Educação.

Deyse Mara Romualdo Soares: Graduada em Tecnologia em Alimentos pela Faculdade de Tecnologia CENTEC (2015). Licencianda em Letras Português pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Cursando Grego Clássico e Koiné pelo Departamento de Letras Estrangeiras da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tem formação técnica em Meio Ambiente pelo Instituto Federal de Ciência e Educação (IFCE). Está vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência: Integração entre Docência e Tecnologias Digitais. E integrante do Grupo de Pesquisa Literatura, Linguagens e Códigos, atuando na linha de pesquisa Semiótica, literatura e artes

plásticas. E-mail: deysemarasoares@gmail.com

Edileide Ribeiro Pimentel: Graduação em Pedagogia pela Unifacex; Especialista em Psicomotricidade pela UNP; Mestranda do PPGEd Universidade Federal do Rio Grande do Norte; Linha de pesquisa: Educação, Currículo e Práticas Pedagógicas Grupo Crianças, Infâncias, Cultura e Educação.

Elvenice Tatiana Zoia: Possui graduação em Pedagogia e especialização em Fundamentos da Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, especialização em Psicologia Histórico-Cultural pela UEM, Mestrado em Educação pela UFPR. Atualmente é doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Maringá e docente da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, campus de Cascavel. Tem experiência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil, atuando nos seguintes temas: Psicologia da Educação, ensino e aprendizagem e formação de professores. Membro do grupo de pesquisa em Educação e Formação de Professores e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Saúde e Psicologia Histórico-Cultural.

Gabriela Teles: Bacharel em Serviço Social pela Universidade Estadual do Ceará (2012). Licencianda em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará. Atualmente é bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica, com atuação no Laboratório de Tecnodocência. Está vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência, tendo interesse na área de Educação, no processo de integração entre Docência e Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. E-mail: gabiteles2s.as@gmail.com

Ione da Silva Guterres: Professora da Educação Básica Pública Municipal de São Luís/MA; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA; Especialista em Planejamento e Gestão Escolar - UNICEUMA e Docência na Educação Infantil pela Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: ioneguterres@hotmail.com

Jéssica Silva de Sousa: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID). Membro do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ

José Carlos de Melo: Professor da Universidade Federal do Maranhão – UFMA/ *Departamento de Educação II*; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em *Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)* da Universidade Federal do Maranhão – UFMA; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Mato Grosso – UFMT; Mestrado em Educação pela UQUAM - *Universite du Québec à Montréal – Canadá*; Doutorado em Educação pela Universidade PUC- SP;

Atualmente encontra-se cursando o Pós-doutorado na Universidade Católica de Santos – UNISANTOS; Coordenador do Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos, Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: mrzeca@terra.com.br

Juliana de Moraes Prata: Professora assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira. Mestre em Educação, Cultura e Comunicação (UERJ/FEBF). Pós-graduada pelo IFRJ em Ensino Profissionalizante na Educação de Jovens e Adultos e pela UFRJ em Gestão Educacional e Graduada e licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2007). Concentra-se na área da Sociologia, Sociologia da Educação, Desigualdades Sociais, Educação de Jovens e Adultos, Produção de Conhecimento em Educação, Metodologias de Ensino, Ensino Colaborativo, Alfabetização e Formação de Professores tendo como temáticas de trabalho: Juventudes, Formação de Professores e Políticas Públicas

Karolayne Rodrigues Pinheiro: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID). Membro do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ

Kátia Farias Antero: Universidade Estadual Vale do Acaraú; Graduação em Língua portuguesa e Pedagogia. Mestrado em Educação pela UniGrendal; FACLE; Mestrado em Ciências da Educação. Grupo de pesquisa *do Núcleo de Pesquisa e Extensão em Educação, Cultura e Diversidade – NUPEDI/IFPB – CNPQ*. E-mail: professorakatiaantero@hotmail.com

Keilla Rebeka Simões de Oliveira: Graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Doutorado em andamento em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa Linguagem Leitura e Letramento (GEPELLL); E-mail para contato: keilla.rso@gmail.com.

Kézia Siméia Barbosa da Silva Martins: Licenciada em Pedagogia com Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. Professora do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas no município de Parintins-Am. Faz parte do Grupo de Pesquisa GEPEAM - CNPq, certificado pela Instituição. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Formação de Professores, Currículo Escolar, saberes Locais e Identidades Amazônicas, Práticas Pedagógicas, Metodologia Educacional e Projetos de Pesquisa.

Lúcia de Mendonça Ribeiro: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL; Mestrado em Educação Brasileira pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL;

Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Alagoas; Grupo de pesquisa: Política e Planejamento Educacional. E-mail para contato: lucia_0707@yahoo.com.br

Luciana de Lima: Licenciada em Matemática pela Universidade Federal do Ceará (1994), Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2003), Especialista em Telemática pelo Centro Federal Tecnológico do Ceará (2006), Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (2008) e Doutora em Educação pela UFC (2014). Atualmente é professora DE Adjunta da Universidade Federal do Ceará, com lotação no Instituto Universidade Virtual (IUVI). Tem experiência na área de Formação de Professores, trabalhando principalmente com os seguintes temas: Tecnodocência, Aprendizagem Significativa, Mapas Conceituais, Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), Educação a Distância, Ambientes Virtuais de Aprendizagem, Educação Matemática e Ensino de Ciências. E-mail: luciana@virtual.ufc.br

Lucineide Ferreira da Silva: Professora da Secretaria Municipal de Educação de Maceió - SEMED; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário CESMAC; E-mail para contato: edienicul@hotmail.com

Marta Patrícia Peixoto Duarte de Deco: Mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Rio De Janeiro, Brasil. Especialização em Educação Infantil na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio, Rio De Janeiro, Brasil; Graduação em Letras Português Inglês na Universidade do Grande Rio, UNIGRANRIO, Duque De Caxias, Brasil. Servidor público no Colégio Pedro II - CP II.

Rayanne dos Santos Magalhães: Estudante do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás. Bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à docência (PIBID).

Renata Soares Vieira da Silva: Graduanda do curso de Pedagogia - Licenciatura da Universidade Federal Da Paraíba - UFPB com interesse de estudo nas áreas de Filosofia e Educação Emocional. Faz parte do projeto de Monitoria da disciplina de Filosofia 1 e Fundamentos Antropo-filosóficos da Educação, nos cursos de Pedagogia e Ciências Biológicas, ambas lecionadas pelo professor Rodrigo Rosal

Robson Carlos Loureiro: Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1984), Mestre em Educação pela Universidade Federal do Ceará (1998) e Doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2010). Foi professor e coordenador de Educação a Distância e assessor da Vice-Reitoria de Graduação da Universidade de Fortaleza. Atualmente é professor adjunto da Universidade Federal do Ceará - Instituto UFC Virtual. Tem se dedicado ao estudo das relações no espaço pós-orgânico virtual, à filosofia da tecnologia e à formação de professores para atuar com as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. Atua na formação de docentes e licenciandos para a utilização das TDICs na docência, prática de interdisciplinaridade, transdisciplinaridade e multirreferencialidade aplicadas à docência. E-mail: robson@virtual.ufc.br

Rodrigo Silva Rosal de Araújo: Doutor em Filosofia no Programa Integrado de Doutorado - UFPB/UFPE/UFRN (2010)- e pesquisador nas área de Filosofia da Educação, Fundamentos da Educação e Formação Humana. Membro Pleno da Sociedade Brasileira de Platonistas. Sócio Efetivo da Sociedade Brasileira de Estudos Clássicos. Membro do Comitê Científico do Instituto de Formação Humana. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Superior. Integrante do Banco de Avaliadores BASis do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior Sinaes, Pós-Doutorado em Filosofia pela UnB (2012-2014). Atualmente participa do Curso Formação Continuada Avaliadores do BASis.

Sandra Patrícia Ataíde Ferreira: Professor da Universidade Federal de Pernambuco; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Cognitiva da Universidade Federal de Pernambuco; Graduação em Psicologia pela Faculdade de Ciências Humanas de Olinda; Mestrado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Doutorado em Psicologia Cognitiva pela Universidade Federal de Pernambuco; Grupo de pesquisa: Grupo de Pesquisa Linguagem Leitura e Letramento (GEPELLL); E-mail para contato: tandaa@terra.com.br

Sasquia Rodrigues Vieira: Graduanda do curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Sociais, Educação e Zootecnia (ICSEZ), campus da Universidade Federal do Amazonas. Atualmente realiza estudos e projetos nos programas curriculares de extensão na área de leitura e literatura regional/local.

Silvânia Kelly Lourenço da Costa Florêncio: Universidade Faculdade Maurício de Nassau- Unidade II, Campina Grande, PB. Graduação em: Pedagogia Pela Faculdade Maurício de Nassau. E-mail para contato: kelly.minam@gmail.com

Sione Guterres Gonçalves: Professora da Educação Básica Pública Municipal de São Luís/MA; Graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário do Maranhão – UNICEUMA; Especialista em Planejamento e Gestão Escolar – UNICEUMA; Membro do Grupo de pesquisa: GEPEID: Grupo de Estudos Pesquisas, Educação, Infância e Docência alocado ao NEIUFMA (Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Maranhão – UFMA); E-mail para contato: ioneguterres@hotmail.com

Sônia Bessa: Docente do Curso de Pedagogia da UEG - Universidade Federal de Goiás, Campus Formosa. Graduação em Pedagogia pelo UNASP-SP, Mestrado e Doutorado pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Pós-doutorado pela Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Coordenadora do Laboratório Interdisciplinar em Metodologias Ativas - LIMA/UEG/CNPQ, colaboradora do Laboratório de Psicologia Genética da Unicamp. Email: soniabessa@gmail.com

Tacyana Karla Gomes Ramos: Professora Adjunta do Departamento de Educação, da Universidade Federal de Sergipe; Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, com estudos vinculados à Linha de Pesquisa Linguagem e Educação; Membro do corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe; Membro do Comitê de Ética em

Pesquisa da Universidade Federal de Sergipe. E-mail para contato: tacyanaramos@yahoo.com.br

Thamisa Sejanny de Andrade Rodrigues: Técnica em Assuntos Educacionais da Universidade Federal de Sergipe; Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Sergipe; Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Sergipe, linha Formação de Educadores. E-mail para contato: thamisaunb@hotmail.com

Thayana Brunna Queiroz Lima Sena: Bacharela em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (2015). Licencianda em Geografia pela Universidade Federal do Ceará (2019). Especialização em Gestão Ambiental pelo Instituto Ateneu (2018). Especialização em Tecnologias Digitais para a Educação Básica pela Universidade Estadual do Ceará/ Universidade Aberta do Brasil. Vinculada ao Grupo de Pesquisa Tecnodocência. Atua e/ou tem interesse pelos seguintes temas: Geografia, Tecnodocência, Docência e Tecnologias Digitais, Educação e Educação a Distância. E-mail: thayanabrunna@hotmail.com

Thays Evelin da Silva Brito: Universidade: Faculdade Maurício de Nassau- Unidade II, Campina Grande, PB. Graduação em: Pedagogia Pela Faculdade Maurício de Nassau. Email: thaysevelin1@gmail.com

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-93243-77-6

