

# O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Américo Junior Nunes da Silva**  
(Organizador)

**NO FOMENTO DA  
QUESTÃO POLÍTICA  
DA ATUALIDADE 4**

# O CAMPO TEÓRICO- METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO

**Atena**  
Editora  
Ano 2021



**Américo Junior Nunes da Silva**  
(Organizador)

**NO FOMENTO DA  
QUESTÃO POLÍTICA  
DA ATUALIDADE 4**

**Editora Chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes Editoriais**

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto Gráfico e Diagramação**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da Capa**

Shutterstock

**Edição de Arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. 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.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

### **Conselho Técnico Científico**

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo  
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza  
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba  
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí  
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais  
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional  
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão  
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa  
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico  
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia  
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá  
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais  
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco  
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná  
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo  
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas  
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará  
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília  
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa  
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás  
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia  
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases  
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina  
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil  
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita  
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí  
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein  
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora  
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas  
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará  
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo  
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária  
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás  
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina  
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza  
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia  
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College  
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará  
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social  
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe  
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay  
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco  
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás  
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA  
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR  
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará  
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ  
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás  
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe  
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná  
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz  
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas  
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos  
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo  
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior  
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo  
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará  
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos  
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa  
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal  
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba  
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão  
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana  
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo  
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

## O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade 4

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira  
**Bibliotecária:** Janaina Ramos  
**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Flávia Roberta Barão  
**Edição de Arte:** Luiza Alves Batista  
**Revisão:** Os Autores  
**Organizador:** Américo Junior Nunes da Silva

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C198 O campo teórico-metodológico-epistemológico da educação no fomento da questão política da atualidade 4 / Organizador Américo Junior Nunes da Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5706-931-8

DOI 10.22533/at.ed.318212503

1. Educação. I. Silva, Américo Junior Nunes da (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

  
**Atena**  
Editora  
Ano 2021

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

## APRESENTAÇÃO

Temos vivenciado, ao longo dos últimos anos, inúmeros ataques a Educação brasileira; investidas que têm ocasionado retrocessos. O contexto pandêmico alimentou essa crise que já existia, escancarando o quanto a Educação no Brasil acaba sendo uma reprodutora de desigualdades. As interferências externas e investidas do mercado tentam, a todo custo, subordinar a Educação e atividade docente a uma lógica neoliberal de produção (TARDIF; LESSARD, 2005). Nesse sentido, precisamos nos mobilizar e a **indignação e esperança** configuram-se como duas categorias importantes nesse processo.

Diante desse cenário, como dissemos, de muitos retrocessos, negacionismo e investidas neoliberais, não podemos nos furtar do debate político e social, tão importante nesse momento que vivemos destrato a Educação, sucateamento do trabalho docente e exclusão de estudantes, por exemplo. Como nos alertou Freire (2004, p. 28), para além de ensinar com rigorosidade metódica a sua disciplina, “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão”. Precisamos considerar esses elementos sociais e políticos necessários no movimento de formar cidadãos indignados e esperançosos que desconstruam os discursos fatalistas.

É nessa direção que o volume de “**O Campo Teórico-metodológico-epistemológico da Educação no Fomento da Questão Política da Atualidade**”, como o próprio título sugere, torna-se um espaço oportuno de discussões e do (re)pensar o campo educacional, assim como também da prática, da atuação política e do papel social do docente. Este livro reúne um conjunto de textos de autores de diferentes estados e regiões e que tem na Educação sua temática central, perpassando por questões de gestão escolar, inclusão, democracia, humanização, gênero, tecnologias, sexualidade, ensino e aprendizagem, formação de professores, profissionalismo e profissionalidade, ludicidade, educação para a cidadania, avaliação entre outros. O fazer educacional, que reverbera nas escritas dos capítulos que compõe essa obra, constitui-se enquanto um ato social e político.

Os autores que constroem esse volume são estudantes, professores pesquisadores, especialistas, mestres ou doutores e que, muitos, partindo de sua práxis, buscam novos olhares a problemáticas cotidianas que os mobilizam. Esse movimento de socializar uma pesquisa ou experiência cria um movimento pendular que, pela mobilização dos autores e discussões por eles empreendidas, mobilizam-se também os leitores e os incentivam a reinventarem os seus fazeres pedagógicos e no se reconhecerem enquanto sujeitos políticos. Nessa direção, portanto, desejamos a todos uma produtiva, indignante e esperançosa leitura!

## **REFERÊNCIAS**

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO: NOTAS SOBRE ESTUDOS BRASILEIROS E PORTUGUESES	
Lidnei Ventura	
Betina da Silva Lopes	
Tânia Regina da Rocha Unglaub	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125031</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO DE VIDA NA ESCOLA PÚBLICA EM TEMPOS DE PANDEMIA	
Nara Fernandes dos Santos	
Janeide Ferreira Lopes	
Wendell Batista dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125032</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>23</b>
EXPERIENCIA EN LA ENSEÑANZA DE LA METODOLOGÍA CUALITATIVA EN POSGRADO	
José David Alarcón Araneda	
Marco Antonio Orellana Basáes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125033</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>30</b>
O ENSINO COLABORATIVO COMO APOIO À INCLUSÃO	
Jocy Beatriz Moreira Maia	
Marília Carollyne Soares de Amorim	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125034</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>37</b>
UM OLHAR PARA O AUTISMO EM DEFESA DA APRENDIZAGEM	
Simone Maia Guerra	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125035</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>49</b>
MAPEAMENTO DOS GRUPOS DE PESQUISA LIDERADOS POR SERVIDORES DO IFSC – CAMPUS LAGES	
Magali Inês Pessini	
<b>DOI 10.22533/at.ed.3182125036</b>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>53</b>
A SATISFAÇÃO DOS DISCENTES DOS CURSOS TÉCNICOS INTEGRADOS DO IFAM-CAMPUS PARINTINS	
Kleber de Britto Souza	
Vivian Carolayne Falcão de Almeida	

Gerson Teixeira Cardoso Filho  
DOI 10.22533/at.ed.3182125037

**CAPÍTULO 8..... 63**

AS DIFICULDADES DOS ACADÊMICOS NOS CURSOS DE ENGENHARIA, LICENCIATURA EM QUÍMICA E SISTEMAS DE INFORMAÇÃO NA DISCIPLINA DE CÁLCULO, NO TURNO NOTURNO DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR NA CIDADE DE MANAUS

Jefferson Emilio Maciel da Silva  
Roneuane Grazielle da Gama Araújo  
DOI 10.22533/at.ed.3182125038

**CAPÍTULO 9..... 82**

INTERDISCIPLINARIDADE E APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS (ABP): UMA BREVE REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Daniel Franz Reich Magalhães  
DOI 10.22533/at.ed.3182125039

**CAPÍTULO 10..... 90**

APRENDIZAGEM, UMA “MEDIÇÃO”: CONTRIBUIÇÕES DE VYGOTSKY

Vanessa Steigleder Neubauer  
Ieda Márcia Donati Linck  
DOI 10.22533/at.ed.31821250310

**CAPÍTULO 11..... 99**

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (PIBID): UM ESTUDO SOBRE AS DIFERENTES METODOLOGIAS DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Daniele Gonçalves Lisbôa Gross  
Iron Martins Lisboa Júnior  
Wylker Souza Saraiva  
Jackson Carlos da Silva  
Getulio Gleicer  
Anna Karoline Nogueira de Santana  
Flávio Moura de Sousa  
Rhuam Pablo Ferreira da Silva  
Maise Bruna Morais  
DOI 10.22533/at.ed.31821250311

**CAPÍTULO 12..... 113**

A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

Marciana Duarte de Oliveira  
Katia Gonçalves Castor  
DOI 10.22533/at.ed.31821250312

**CAPÍTULO 13..... 132**

**RITALINA COMO MEDICALIZAÇÃO (DES)NECESSÁRIA NOS ALUNOS DE 1º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL E SUA INCIDÊNCIA NO PROCESSO ENSINO APRENDIZAGEM**

Adriana Ferreira Rufino Gonçalves

Iacrisiane Custodio Ferreira

Marta Regina Rossoni

**DOI 10.22533/at.ed.31821250313**

**CAPÍTULO 14..... 137**

**A PRESENÇA DA INFORMÁTICA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DAS EMENTAS CURRICULARES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM BELÉM/PA**

Helen do Socorro Rodrigues Dias

Gustavo Nogueira Dias

Vanessa Mayara Souza Pamplona

Cássio Pinho dos Reis

Wagner Davy Lucas Barreto

Alessandra Epifanio Rodrigues

Jamille Carla Oliveira Araújo

Ana Paula Ignácio Pontes Leal

Rondineli Carneiro Loureiro

Fabricio da Silva Lobato

José Carlos Barros de Souza Júnior

Washington Luiz da Silva Junior

**DOI 10.22533/at.ed.31821250314**

**CAPÍTULO 15..... 146**

**O ENSINO DA MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA DOS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA COM FORMAÇÃO CONTINUADA NA COMUNIDADE DE TARACUÁ –SÃO GABRIEL DA CAHOEIRA**

Rosilei Cardozo Moreira

Rauciele da Silva Cazuzu

Felipe Arante Matos

**DOI 10.22533/at.ed.31821250315**

**CAPÍTULO 16..... 155**

**UM OLHAR SOBRE ESPAÇO E MATERIAIS: RELATO DE UMA VIAGEM POR INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA EM MAPUTO**

Paula Cristina Pacheco Medeiros

Maria Clara de Faria Guedes Vaz Craveiro

Brigite Carvalho da Silva

Ana Cristina Dias Pinheiro

Ana Isabel Ramos da Cunha

**DOI 10.22533/at.ed.31821250316**

**CAPÍTULO 17..... 171**

**OS CONTEÚDOS E AS DIMENSÕES DE CONHECIMENTO NA BASE NACIONAL**

COMUM CURRICULAR NA ÁREA DA EDUCAÇÃO FÍSICA Daniele Gonçalves Lisbôa Gross Maurício Pereira da Silva Elson Pereira Camargo Jackson Carlos da Silva João Bartholomeu Neto Flávio Moura de Sousa <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250317</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>184</b>
O LÚDICO NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ZOOLOGIA DE INVERTEBRADOS Renan da Silva Martins <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250318</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>195</b>
UMA EXPEDIÇÃO VIRTUAL AOS BIOMAS DO RIO GRANDE DO SUL UTILIZANDO UMA <i>WEBQUEST</i> Vanessa Silva de Brito Bandeira Ticiane da Rosa Osório Márcio Marques Martins <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250319</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>206</b>
O PODER SIMBÓLICO DA AVALIAÇÃO ESCOLAR Nathália Gatto Justen <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250320</b>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>221</b>
PARADIGMAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA Vanessa Minuzzi Bidinoto Maria Guiomar Carneiro Tommasiello <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250321</b>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>235</b>
MUNDO MISTÉRIO Luisa Maria Nunes da Cunha Karla Rosane do Amaral Demoly Bruno de Sousa Monteiro <b>DOI 10.22533/at.ed.31821250322</b>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>247</b>
AVALIAÇÃO PRELIMINAR DE MICROPROPAGACÃO DE MERISTEMAS DE BANANAS ( <i>Musa spp.</i> ) VARIEDADE MAÇÃ Tomas Cássio de Caires Lima Matheus Cesar da Silva Pereira Rodrigo Batista Cynthia Venâncio Ikefuti	

Uderlei Doniseti Silveira Covizzi

DOI 10.22533/at.ed.31821250323

<b>SOBRE O ORGANIZADOR.....</b>	<b>253</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO.....</b>	<b>254</b>

# CAPÍTULO 12

## A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY-ES

*Data de aceite: 22/03/2021*

**Marciana Duarte de Oliveira**

Instituto Vale do Cricaré  
São Mateus – ES

**Katia Gonçalves Castor**

Universidade Federal da Espírito Santo  
Vitória – ES

**RESUMO:** O presente trabalho tem como tema a Educação Infantil na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES. Seu propósito é problematizar as práticas pedagógicas e os desafios que os professores enfrentam no tocante à implementação da base nas práticas cotidianas, identificando junto aos mesmos as dificuldades e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam; elencando as concepções de educação e de aprendizagem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança e; elaborando um produto educativo em formato de e-book com orientações de boas práticas pedagógicas para auxiliar os professores da educação infantil no município de Presidente Kennedy. Como referencial teórico, a pesquisa está fundamentada no estudo aprofundado da BNCC (BRASIL, 2018) e nas contribuições teóricas de Vygotsky (1994), Oliveira et al (2013), Friedmann (2013) e Barbosa (2000). A metodologia tem enfoque qualitativo e foi

realizada em três momentos: primeiro, a pesquisa bibliográfica; segundo, a análise documental; e terceiro, a entrevista semiestruturada que ocorreu em duas escolas: uma escola polo e uma escola do campo, com sete professoras que atuam nessas instituições. Foi possível perceber que a BNCC trouxe mudanças para o planejamento dos professores, mudou o olhar sobre o brincar no cotidiano escolar e nas atividades desenvolvidas. O próprio profissional concluiu que um ambiente de aprendizagem deve ser carregado de boas práticas pedagógicas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pré-escola. Educação infantil. BNCC.

### CHILDHOOD EDUCATION (PRE-SCHOOL) IN THE PERSPECTIVE OF THE COMMON CURRICULAR NATIONAL BASE (BNCC) OF THE MUNICIPAL NETWORK OF TEACHING PRESIDENT KENNEDY-ES

**ABSTRACT:** The present work has the theme of Early Childhood Education from the perspective of the Common National Base Curriculum (BNCC) of the municipal teaching network of Presidente Kennedy-ES. Its purpose is to problematize the pedagogical practices and the challenges that teachers face regarding the implementation of the base in daily practices, identifying with them the difficulties and potentialities, when working, in their daily practices, what the BNCC guidelines recommend; listing the conceptions of education and learning in relation to the pedagogical intentionality that early childhood education proposes as the predominant action of the child's integral development and; developing

an educational product in an e-book format with guidelines for good pedagogical practices to assist teachers of early childhood education in the municipality of Presidente Kennedy. As a theoretical framework, the research is based on the in-depth study of BNCC (BRAZIL, 2018) and on the theoretical contributions of Vygotsky (1994), Oliveira et al (2013), Friedmann (2013) and Barbosa (2000). The methodology has a qualitative focus and was carried out in three moments: first, bibliographic research; second, document analysis; and third, the semi-structured interview that took place in two schools: a polo school and a country school, with seven teachers who work in these institutions. It was possible to notice that BNCC brought changes to the planning of teachers, changed the view on playing in school routine and in the activities developed. The professional himself concluded that a learning environment should be loaded with good pedagogical practices.

**KEYWORDS:** Pre-school. Childhood Education. BNCC.

## 1 | INTRODUÇÃO

A educação infantil – hoje considerada etapa básica fundamental da educação – já passou por vários processos ao longo da história, e os professores sempre acompanham essas modificações, adaptando-se aos documentos normativos e adequando-os a sua prática pedagógica.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento nacional, que orienta todos os currículos do território brasileiro e foi escrita com base em legislações, tais como Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, entre outros.

Acerca do processo construtivo das versões da BNCC, Rosa (2019) comenta que, de acordo com os marcos legais, principalmente as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), no período de 2009 a 2014, se iniciou a elaboração da proposta BNCC com reuniões, encontros e seminários. Considerando as contribuições recebidas, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) disponibilizou a segunda versão, cujo texto foi debatido em seminários estaduais. Assim que o debate ocorreu, o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) entregaram ao MEC as contribuições para a elaboração da terceira versão, em 2017.

A construção da BNCC deu-se em uma arena onde muitas forças se combateram e algumas saíram vitoriosas, pois conseguiram incorporar suas ideias no documento - sem, contudo, eliminar as vencidas, apenas as silenciaram na jogada política que continuou (BRASIL, 2017, p. 18).

Mediante a participação de profissionais de educação do país em audiências públicas, seminários e suas contribuições, a base foi homologada em 20 de dezembro de 2017. Então, os municípios de cada federação brasileira tiveram a incumbência de construir seus currículos municipais, que, para serem aprovados por seus referidos conselhos,

devem estar em consonância com a base.

Em 2018, foi o tempo de elaborar o currículo à luz da BNCC. Em 2019, estudamos o documento por intermédio dos articuladores e DC (docente cursista) e DCA (docente cursista articulador). Nesse momento, tornei-me um DCA e, acompanhada dos professores da pré-escola, estudamos o currículo do Espírito Santo, com base na formação híbrida (presencial e a distância). Nesse mesmo ano, iniciamos a BNCC na prática, na tentativa de nos prepararmos para a implementação no ano de 2020.

Neste ano, então, a BNCC é implementada em todo território nacional. Continuamos com o trabalho pedagógico, estudando o currículo da educação infantil (4 e 5 anos) e fazendo as adequações necessárias concomitantemente com o material trabalhado pela rede e a coletânea do Sistema de Ensino Aprende Brasil. No entanto, as aulas, que tiveram início em 5 de fevereiro, foram interrompidas em 20 de março devido à pandemia da covid-19, um vírus que instaurou caos e comoção em todo o mundo.

Com estas considerações preliminares, destacamos que este trabalho propôs-se investigar como a etapa da Educação Infantil, na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Vilmo Ornelas Sarlo” (escola polo) e Escola Municipal de Educação Infantil “Gente Miúda” (escola do campo) trabalha as orientações da BNCC.

O intento de selecionar duas escolas diferentes é entender como a organização dos materiais e do espaço acontece e contribui (ou não) para o aprendizado e desenvolvimento da criança. A primeira escola selecionada, a polo, atende desde a educação infantil até o fundamental II; então, os espaços e materiais não devem ser pensados e preparados somente para as crianças pequenas; a segunda instituição, uma escola do campo, atende exclusivamente crianças pequenas, portanto acredita-se que os espaços e materiais são pensados nesses alunos com faixa etária entre 4 e 5 anos.

Assim, esta pesquisa visa analisar as possíveis dificuldades encontradas pelos professores, ao trabalharem os campos de experiências (Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações), assegurando, por meio dos seis direitos de aprendizagem das crianças pequenas – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – condições para que as crianças aprendam e se desenvolvam integralmente.

Até meados de 2019, os professores da EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo” e da EMEI “Gente Miúda” pautavam seu planejamento no que determinava a organização dos Rcnei (BRASIL, 1998) para a educação infantil, que se concretizava por dois âmbitos de experiências – formação pessoal e social e conhecimento de mundo – e eram constituídos pelos eixos de trabalho: linguagem oral e escrita, natureza e sociedade, matemática, artes visuais, música, movimento e identidade e autonomia.

Foram analisados materiais, como planos de aula, áudios, horários específicos das aulas, entre outros, os quais foram incorporados aos estudos.

## 21 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

O processo de construção da BNCC durou oito anos (2009 a 2017). Ela tem sua construção justificada pelos embasamentos legais da educação brasileira (ROSA, 2019). Conforme descritos na versão final do documento, os marcos legais são a Constituição Federal de 1988, em seu art. 205, reconhecendo a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, e, no art. 210, já reconhecia a necessidade de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (BRASIL, 1988).

A LDB (BRASIL, 1996, [s.p.]), com base nesses marcos legais, afirmou, em seu inciso IV do art. 9º, que é dever da União,

IV- estabelecer, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum.

A LDB (BRASIL, 1996), em relação ao que é básico e comum e toda sua diversidade, retoma seu art. 26 e determina:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser contemplada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos).

Essa orientação de conhecimento curricular organizado norteou as Diretrizes Curriculares Nacionais de 1990, as DCN de 2000, as novas DCN de 2010, que ampliaram o conceito de valorização das diferenças e o atendimento à pluralidade e diversidade cultural de cada comunidade.

O Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014) na Meta 7, reitera a seguinte necessidade:

Estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014, [s.p]).

Em consonância com os marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma base nacional comum curricular para o Brasil, com foco na aprendizagem como estratégia para promover a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades (Meta 7), mencionando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018).

A BNCC visa assegurar a qualidade nacional da aplicabilidade dos currículos

nas escolas em nível nacional, sendo referência dos objetos de aprendizado, e orientar a elaboração do currículo escolar, sem desconsiderar as diferenças sociais e regionais, sempre focando as competências e habilidades (FUNDAÇÃO LEMANN, 2020). Isso significa, na prática, que, independentemente da classe socioeconômica, da região ou raça, todos os estudantes do país, ao longo da sua vida escolar, devem aprender as mesmas habilidades e competências.

Portanto, além de garantir o acesso à escola, é preciso construir sistema, rede e escola que garantam aos estudantes a equidade e igualdade comum de aprendizagens, tarefa para a qual a BNCC é instrumento primordial.

Ao longo da educação básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 8).

O currículo do Espírito Santo (2018) para a educação infantil compreende uma educação comprometida com o desenvolvimento de competências, que vai além do domínio de conhecimentos, propondo o domínio de atitudes e habilidades para atuar no mundo.

Competência é aquilo que permite aos estudantes desenvolver plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela base.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

É importante ressaltar que as competências gerais da educação básica, citadas a seguir estão inter-relacionadas e se refletem nas propostas pedagógicas das três etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio), que, nos termos da LDB, articulam construção de conhecimentos, formação de atitudes e valores e desenvolvimento de habilidades. Assim, as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento das seguintes competências.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital;
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer a abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais;
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica;
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e

comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares);

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais;

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis;

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional;

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação;

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação (BRASIL, 2018, p. 9).

**A BNCC para Educação Infantil é parte integrante da educação básica e exalta o protagonismo da criança, o potencial para aprender mediante experiências lúdicas e de interação. Ela diz que:**

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) (BRASIL, 2018, p. 7).

**O trabalho pedagógico na educação infantil deve ser marcado por concepções de criança que orientem as práticas dos professores. A BNCC vem reforçar o que as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010) já estabeleciam como conceito de criança:**

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 sentido sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

**De acordo com a Dcnei (BRASIL, 2010, p. 16), as propostas pedagógicas para a educação infantil devem ser elaboradas, observadas e respeitadas de maneira a priorizar os seguintes princípios:**

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades; políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Esses princípios, que se complementam, expressam uma formação fundamentada na integralidade do ser humano, que precisa apropriar-se dos sentidos éticos, políticos e estéticos na construção da sua identidade pessoal e social. Tais princípios estão vinculados à base por meio da definição de seis direitos de aprendizagem, a saber:

Conviver com outras crianças e adultos [...]; brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos) [...]; participar ativamente, com adultos e outras crianças [...]; explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza [...]; expressar [...] suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos [...]; conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural [...] (BRASIL, 2018, p. 38).

Destaca-se aqui, entre esses seis direitos de aprendizagem, o brincar, que não deve ser visto somente como estratégia de ensino; é necessário que haja momentos para o brincar livremente onde tenha espaço para as vivências e experiências que a criança traz consigo.

Sobre o brincar espontaneamente, Friedmann (2013, p. 24) explica:

As brincadeiras constituem, assim mesmo, linguagens infantis, considerando a linguagem, qualquer meio sistemático de comunicar ideias ou sentimentos por meios de signos. Um dos grandes desafios que as linguagens lúdicas nos propõem é a leitura dessas 'falas' infantis.

Ainda sobre a importância do brincar livre no desenvolvimento da criança, é corroborada a ideia de que,

[...] as brincadeiras livres, assim como propostas e orientadas pelos adultos, desempenham importante papel na vivência infantil. Os jogos planejados pelos professores para estimular o desenvolvimento de habilidades e aprendizagem de conceitos considerados importantes na Educação Infantil também podem ser inseridos no cotidiano escolar. Podemos, portanto, contemplar na Educação Infantil tanto as brincadeiras criadas com fins pedagógicos quanto as que fazem parte do mundo infantil e emergiram em outras esferas sociais, mas são inseridas no espaço escolar com fins didáticos (LEAL; SILVA, 2013, p. 66).

A educação infantil apresenta características próprias e peculiares que necessitam ser observadas:

Conforme a sociedade evolui a concepção de infância, também vai sendo transformada, tornando necessário que os/as professores/as, de igual modo, tenham um olhar sensível que garanta a especificidade da educação e do cuidado, vendo e percebendo a criança como um indivíduo que pertence à sociedade, que está inserido em sua cultura e dela aprende, tem sua forma de vivê-la e de expressá-la, por ela é influenciado e também a influência. A inserção da criança de 0 a 5 anos de idade, no ambiente institucional, possibilita

mudanças significativas na sua identidade, ampliando suas maneiras de ver o mundo, repercutindo nas relações com seus pares (ESPÍRITO SANTO, 2018, p. 48).

Ainda de acordo com o currículo do Espírito Santo (2018, p. 50), é importante alinhar, com os profissionais de cada instituição, os conceitos sobre a infância, tempos, espaços escolares, concepções teóricas adotadas para a elaboração de currículos que respondam aos questionamentos e subsidiem intervenções intencionais nos processos de ensino e aprendizagem.

Assim, de acordo com a BNCC (BRASIL, 2018, p. 38):

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola.

Entende-se que a aprendizagem não deve ocorrer ou cair no espontaneísmo, e sim, deve haver sempre a intencionalidade pedagógica, o olhar do professor, sua escuta sensível sobre as interações da criança com o mundo.

### 3 | METODOLOGIA

A metodologia empregada nesta pesquisa foi desenvolvida obedecendo ao seguinte percurso: pesquisa bibliográfica, análise documental e entrevista semiestruturada, além de análise e discussão dos dados produzidos. Foi realizada em duas escolas da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy-ES: uma nomeada como escola polo, pois fica localizada na sede do município; e a outra, na zona rural, denominada de escola do campo.

A escola polo, EMEIEF “Vilmo Ornelas Sarlo”, foi projetada na gestão de 1996 a 2000, com o nome de EEF “Batalha”. Nesta instituição, a pesquisa foi realizada com cinco professoras da pré-escola, sendo quatro do turno matutino e um do turno vespertino, conforme se mostra no quadro 1:

Professora	Turma	Turno	Quantidade de alunos
A	Pré I A	Matutino	18
B	Pré I B	Matutino	18
C	Pré II A	Matutino	15
D	Pré II B	Matutino	16
E	Pré I	Vespertino	20

Quadro 1 – Professores da escola polo

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A EMEI “Gente Miúda”, localizada na comunidade de Areinha, município de Presidente Kennedy-ES, que teve seu ato de criação publicado, em 1993, pela Portaria nº 001/93. Atende crianças da comunidade local de Areinha e também de comunidades vizinhas, como Campinas, Campo do Limão, Guarulhos e Jaqueira.

A pesquisa foi realizada com duas professoras da pré-escola, sendo uma do turno matutino e uma do turno vespertino, conforme se mostra no quadro 2.

Professora	Turma	Turno	Quantidade de alunos
F	Pré II	Matutino	12
G	Pré I	Vespertino	13

Quadro 2 – Professoras da escola do campo

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

A escolha dessa escola na zona rural deve-se ao fato de ser a única escola no município que atende somente crianças de 4 e 5 anos, pré-escola.

Em um primeiro momento, foi realizada uma revisão bibliográfica com autores como Vygotsky (1994), Oliveira et al. (2013), Friedmann (2013), Barbosa (2000), entre outros estudiosos que discutem o tema, ao mesmo tempo que refletem como ele se insere nas práticas pedagógicas da educação infantil, para fundamentar os dados oriundos das análises e informações retiradas da pesquisa de campo. O segundo momento refere-se à análise de documentos (planos de aula e registros dos professores, entre outros) e pesquisas que abordam as práticas pedagógicas, identificando, com o grupo de professores, as dificuldades, percepções, indagações e potencialidades, ao trabalharem, em suas práticas cotidianas, o que a BNCC recomenda.

O terceiro procedimento refere-se à forma de reunir as informações necessárias para responder ao problema de pesquisa. Foi utilizado, como instrumento de coleta de dados, uma entrevista semiestruturada, em que se reuniram as informações necessárias para elencar as concepções de mundo e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante no desenvolvimento integral da criança.

A interpretação dos dados coletados ocorreu mediante a análise qualitativa das narrativas das professoras entrevistadas

#### **4 | ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS**

Todas as professoras, durante as entrevistas, demonstraram empatia em colaborar com a pesquisa. Para proteger a imagem e trajetória individual, optei por usar letras para identificar cada professora. Convém apresentá-las, antes de discorrer sobre os dados

coletados, para tanto basta observar o quadro 3 a seguir:

Entrevistada	Tempo de atuação na EI	Formação acadêmica
A	6 anos	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Alfabetização e Letramento e Educação Inclusiva.
B	1 ano e 3 meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais e Educação Especial.
C	5 anos	Licenciatura em Pedagogia. Formação em Geografia. Especialização em Arte e Educação Inclusiva.
D	6 anos	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Inclusiva.
E	1 ano e quatro meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Infantil e Séries Iniciais.
F	10 anos	Mestranda em Educação.
G	1 ano e 6 meses	Licenciatura em Pedagogia. Especialização em Educação Inclusiva, Alfabetização e Letramento nas Séries Iniciais e EJA.

Quadro 3 – Sujeitos participantes da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Com base nesse quadro, é possível identificar que são docentes que apresentam formação superior e não trabalham há mais de uma década com essa etapa da educação infantil, o que não impede que elas tenham conhecimentos necessários à profissão.

Com base na análise documental, ao comparar os planejamentos das professoras, é possível perceber mudança em sua estruturação, pois os eixos de trabalho trazidos pelo Rcnei (1998) não eram trabalhados de forma integrada, como o documento preceituava. Havia uma compartimentalização, eram disciplinas separadas, e, por mais que os professores tentassem trabalhar de forma interdisciplinar, nem todos conseguiam. O Rcnei definia dois âmbitos de experiências: formação pessoal e social e conhecimento de mundo. Todavia, ressaltava que,

[...] esta organização possui um caráter instrumental e didático, devendo os professores ter a consciência, em sua prática educativa, que a construção de conhecimentos se processa de maneira integrada e global e que há inter-relações entre os diferentes âmbitos a serem trabalhados com as crianças [...] pretende que as instituições possam oferecer condições para que as crianças aprendam a conviver, a ser e estar com os outros e consigo mesmas numa atitude básica de aceitação, de respeito e confiança (BRASIL, 1988, p. 46).

Com a chegada da BNCC, que apresenta os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena, os cinco campos de experiências e objetivos de aprendizagens e principalmente a criança como protagonista desse percurso, não há

dúvidas de que as mudanças trouxeram algumas inquietações para as professoras.

Garantir os direitos de aprendizagem da criança é fundamental para seu desenvolvimento em todos os aspectos, e trabalhar com essa etapa tão importante não é fácil. “Ter clareza sobre os direitos das crianças e uma concepção de infância, é o ponto de partida para um trabalho pedagógico consistente que se inicia no planejamento do professor, tarefa que traz grandes desafios” (OLIVEIRA et al., 2013, p. 44).

Corroborando essa afirmativa, a professora “D” acentuou:

O professor, para mediar a aprendizagem na educação infantil, deve, com certeza, desenvolver competências e saberes que permitam entender como se processa a educação da criança e, depois que ele compreender isso, propor situações de aprendizagens planejadas, não improvisadas, “digamos assim, né?”. E também devem sempre investir na sua formação continuada para obter novos conhecimentos.

A BNCC (BRASIL, 2018) vem reforçando o que as Dcnei (BRASIL 2010), no que se refere ao planejamento na educação infantil, contemplavam como eixos norteadores, as interações e brincadeiras. Por isso, o professor precisa criar bons contextos de mediação em todo ambiente escolar (sala de aula, pátio, refeitório etc.).

De acordo com as professoras entrevistadas, a BNCC trouxe mudanças para o fazer pedagógico, para o olhar do professor no processo de desenvolvimento da criança. A professora “A” disse:

A chegada da BNCC transformou bastante os planejamentos, ela deu mais objetivos para os planejamentos, ela norteou melhor as atividades planejadas, as atividades a serem desenvolvidas. A BNCC ajudou a gente a pensar aonde a gente quer chegar, nos deu ponto de chegada, a gente até consegue, às vezes, trabalhar mais livremente o ponto de partida, esse percurso, mas esse ponto de chegada a BNCC norteou bastante a gente; então, o planejamento mudou.

O momento de planejar as atividades, segundo as entrevistadas, é crucial para todo o desenrolar das aulas e desenvolvimento real das crianças, quando questionadas sobre como você garantir os seis direitos de aprendizagens em seu planejamento diário, a professora “B” relatou:

Através da observação dos detalhes, com muita pesquisa e análise das atividades que você já fez e vai fazer, pegar experiências anteriores, percebendo o que faltou, o que não foi contemplado nas atividades, para assim garantir os todos os direitos da criança.

O olhar das professoras sobre as atividades e os momentos de rotina na educação infantil também mudou com a BNCC. Na pré-escola, as crianças pequenas seguem uma rotina de atividades desde o momento da entrada. Em meio a esses momentos, estão a chegada da criança à escola e o acolhimento pelas professoras, a roda de conversa, na qual as crianças veem a previsão do tempo, o calendário (mês, dia da semana e data),

a quantidade de crianças (quantos meninos e meninas), ajudante do dia (qual criança vai auxiliar a professora com as atividades do dia). Há também o momento da chamada, quando as crianças já podem reconhecer seus nomes, os nomes dos colegas, o momento de contação de histórias (hora da leitura) em que o aluno pode escolher o que será lido no dia, a hora da musiquinha, entre outros momentos.

De acordo com a professora “G”: “Brincadeiras são essenciais, né, e devem estar sempre presentes na rotina da criança [...]”. A professora “D” complementou dizendo que, ao planejar as atividades do dia, o professor precisa pensar em garantir os direitos de aprendizagem da criança, dessa forma pensando nas atividades de rotina que antes eram com horários fixos, os quais, depois da BNCC, tornaram flexíveis esses momentos com as crianças.

Quando você vai planejar uma aula, não consegue separar os direitos de aprendizagem, eles estão sempre presentes, o direito de conviver, quando o professor permite às crianças conviver com as outras crianças de outras turmas, o brincar que é sempre presente na educação infantil. Não tem ensino sem brincadeira na educação infantil, o participar [...] quando a criança dá a sua opinião sobre o tema trabalhado em sala de aula, interage com outro colega, explora, quando ele coloca em prática tudo que ele 'tá aprendendo, vai explorar outros materiais, vai pesquisar em outras fontes, em todos os momentos ela se expressa através de brincadeiras. Conhecer-se [...] sua identidade cultural, social [...] conhece as pessoas ao redor, tudo contribui para o desenvolvimento da criança, todos os momentos na escola.

É muito importante lembrar que essa rotina deve ter significado para a criança. Barbosa (2000, p. 234) faz algumas considerações necessárias para auxiliar os educadores infantis a ressignificar as rotinas:

[...] a rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da educação infantil que opera como a estrutura básica organizadora da vida coletiva diária em um certo tipo de espaço social, creches ou pré-escolas. Fazem parte das rotinas todas aquelas atividades que são recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas que nem por isso precisariam ser repetitivas, isto é, feitas da mesma forma todos os dias. Além de fornecer a sequência das atividades diárias, a rotina, na sua constituição, utiliza-se de elementos que possibilitam a sua manifestação como a organização do ambiente, os usos do tempo, a seleção e a proposição de atividades e a seleção e a construção dos materiais. Além desses aspectos mais visíveis, percebe-se também a ação das rotinas como constituidora de subjetividades.

Barbosa (2000, p. 235) acrescenta ainda:

[...] é possível procurar o outro lado da rotina, seu lado encantador, de aprender a fazer todos os dias, de maneiras distintas, as tarefas que nos garantem a vida e, também, a conviver diariamente com nossos pares, alunos e educadores recriando essa relação. De poder pensar a rotina sob a forma de um cotidiano, prestando atenção às práticas, os motivos pelos quais se faz as coisas de um ou outro jeito.

As rotinas nas escolas estão diretamente ligadas ao tempo, tempos planejados. Devemos pensar em flexibilizar o tempo para contemplar os diversos ritmos das crianças, e, de acordo com Oliveira (2013), “isso possibilita às crianças viverem dois movimentos fundamentais: o de repetição do conhecido e o de contato com as novidades”.

Outra parte importante desta pesquisa é saber que conhecimentos os profissionais têm sobre os eixos estruturantes interações e brincadeiras, trazidos pela Dcnei e reforçados pela BNCC e sua importância para o desenvolvimento da criança na educação infantil.

Qual a importância da brincadeira nessa etapa da educação? Houve mudança no seu olhar sobre o brincar, ao planejar com os campos de experiências? Quando questionada sobre esse tema, a professora “C” foi categórica em revelar que sim. Ela disse: “Agora não é mais um brincar por brincar [...] eu, como professora, passei a manter um olhar crítico nessa brincadeira, observando raciocínio lógico da criança, sua autonomia, entre outros”.

Na fala da professora “G”, foi possível perceber um certo desconforto ao responder que mudou a perspectiva para o planejamento de aulas, buscando nas brincadeiras estratégias para criança avançar em seu aprendizado. “[...] a brincadeira deve ser planejada e variada, e para isso eu passei a observar ainda mais as crianças na hora que elas estão brincando, para interagir com elas e incentivar, através daquela brincadeira, outros campos de experiências.”

As professoras “A” e “C”, respectivamente, têm opiniões parecidas e relataram:

Cada vez mais eles deram sentido (os campos de experiências). Agora você observa uma brincadeira, um momento que antes era apenas um momento mais tranquilo, momento de recreação, apenas diversão, descanso para as crianças... eles valorizaram cada atitude da criança, a brincadeira no pátio, a brincadeira no cantinho da sala, o momento da merenda, o dançar, o cantar, todos esses momentos tornaram-se importantes, tornaram-se referências dentro desses campos de experiências. Eles trouxeram para nós um olhar diferente, valorizando cada atitude da criança em todos os momentos em que ela passa na escola.

Mudou, sim, com certeza, apesar de já trabalharmos com brincadeiras e interações, antes mesmo da BNCC, os campos de experiência e os códigos de aprendizagem, nos mostrou que, ao planejar uma brincadeira, você tenta englobar esses campos também na brincadeira; então, com certeza, muda, sim, a maneira de você trabalhar as brincadeiras, avaliar e observar as crianças nessas brincadeiras e interações com os demais.

Contrária a esse olhar de mudanças e atenção ao planejar e observar as atividades com as brincadeiras, está a percepção da professora “F”, que disse sobre sua prática pedagógica: “[...] não houve mudança, sempre tive objetivos e propostas para a brincadeira, nunca deixei as crianças brincarem por brincar, sempre com uma proposta de ensino[...]”.

Tornou-se perceptível na fala da professora um certo desconforto, ao falar do brincar, pois, para ela, ao que tudo indica, esse brincar deve ser sempre direcionado, não deixando espaço para a inventividade e espontaneidade da criança.

O brincar espontâneo abre possibilidade de observar e escutar as crianças nas suas linguagens expressivas mais autênticas. Esse brincar incentiva a criatividade e constitui um dos meios essenciais de estimular o desenvolvimento infantil e as diversas aprendizagens (FRIEDMANN, 2013, p. 47).

A criança precisa brincar com o imaginário, de faz de conta, fantasiar, estar alegre. O brincar espontâneo no planejamento torna-se um instrumento valioso, um facilitador da autonomia, da criatividade, da experiência, da investigação e de aprendizagens significativas.

A aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seu pensamento e sentimentos com convicção, são características inerentes à personalidade integral das crianças (FRIEDMANN, 2013, p. 45).

Falando sobre o papel das interações e brincadeiras para o desenvolvimento humano, Oliveira (2013, p. 58) pontua: “É o professor quem planeja as melhores atividades, aproveita as diversas situações do cotidiano e potencializa as interações”.

A BNCC traz a brincadeira como um dos seis direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, ao lado do direito de conviver, participar, explorar, expressar e conhecer-se. É, pois, o direito da criança segundo a BNCC (BRASIL 2018, p. 36):

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

A professora “E” enfatizou o brincar:

É o mais importante na educação infantil porque as crianças levam a brincadeira a sério (risos). Dentro da brincadeira, elas se divertem, dentro da brincadeira ela 'tá aprendendo, elas criam conflitos, resolvem os conflitos. A criança precisa, é o principal, né, a gente tem a brincadeira... é o eixo estruturante, as interações e as brincadeiras, e a gente percebe que na criança, e principalmente que brinca em conjunto, ela aprende e cresce muito ali até dentro das tarefas dentro da hora de aprender, né, escrever o nome, escrever as letrinhas, aprender os numerais tudo tem que estar inserido com alguma brincadeira, com algo lúdico para que ela se apropriar melhor desses conhecimentos.

O brincar envolve múltiplas aprendizagens. As crianças vivem em um ambiente repleto de oportunidades. Vygotsky (1994, p. 137) afirma: “A essência do brinquedo é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual, ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. A relação entre pensamento e realidade permeia as atividades lúdicas das crianças e também se torna um forte indicador

do desenvolvimento delas, tanto na maneira de ver o mundo quanto em seu comportamento.

A fala da professora “B” é potente, dando a entender a autonomia das crianças por meio das brincadeiras e seu desenvolvimento integral:

[...] é através da brincadeira que o desenvolvimento cognitivo, social e emocional se forma e se transforma. Percebo que a criança que brinca se desenvolve automaticamente, mais naturalmente, ela aprende a tomar decisões, conhecer suas limitações e principalmente conviver com outras crianças quando está em grupo.

Vygotsky (1994, p. 134) afirma que “[...] a criança [através da brincadeira] se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brincar, é como se ela fosse maior do que ela é na realidade [...]”, criando, assim, a zona de desenvolvimento proximal, dando oportunidades para que a criança ultrapasse o desenvolvimento antes já alcançado (zona de desenvolvimento real), oportunizando novas conquistas e possibilitando outra compreensão sobre o mundo que a cerca. Nessa perspectiva, o autor enfatiza que,

[...] aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que a criança pode fazer com assistência hoje, ele será capaz de fazer sozinho amanhã (VYGOTSKY, 1994, p. 113).

Quando indagadas sobre como entendem a intencionalidade pedagógica e como esta se aplica em seu planejamento, percebemos, nas vozes de algumas entrevistadas, que não há uma consistência, convicção de como a intenção em planejar é predominante no desenvolvimento integral da criança. Entendi aqui a importância da formação continuada e como a falta desta afeta o trabalho pedagógico do professor.

A professora “G” relatou:

Intencionalidade pedagógica que eu entendo, né, intencionalidade no caso já ‘tá falando [...] é eu fazer um planejamento com intenção de contemplar o objetivo nesse planejamento [...] na verdade, eu ainda tenho muito que aprender sobre a intencionalidade pedagógica, porque eu só tenho um ano e meio de experiência na educação infantil é não ‘tá ruim, né, eu gosto dessa parte de trabalhar com as crianças as brincadeiras, incentivá-las, não é uma brincadeira solta, uma brincadeira orientada, mas, em questão da intencionalidade, eu quero aprender e preciso.

A voz da professora “A”, porém, demonstrou mais inteireza sobre o assunto e segurança, ao responder sobre ele.

Eu entendo a intencionalidade pedagógica como as atitudes planejadas com tudo que você cria dentro do ambiente escolar, pensando em promover alguma aprendizagem para criança, pensando em desenvolver alguma habilidade, alguma competência, algum saber na criança. Não pode ser nada por acaso, tudo tem que ter uma intenção, um propósito, um motivo, isso, para mim, é intencionalidade pedagógica... você criar, você ter intenção,

é tudo aquilo que você propõe [...] por exemplo, é um desenho na parede (cartaz), uma formação da mobília da sala de aula (arrumação, organização do espaço), um boneco no canto, uma planta, um passeio no jardim, no pátio da escola, tudo isso vai ter um propósito, vai ter uma intenção para levar a criança a produzir algum saber e se desenvolver.

As aprendizagens acontecem em meio a toda essa intenção no planejamento do professor. De acordo com a BNCC (BRASIL 2018, p. 37):

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam a criança conhecer a si e ao outro e de compreender as relações com a natureza, com a cultura, com a produção científica [...] Trata-se de reunir elementos para organizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagens da criança.

Portanto, cabe aos professores olhar para as brincadeiras das crianças e pensar em como enriquecê-las, potencializar a ação da criança no brincar, no conviver, no participar, nas possibilidades de explorar e investigar o mundo e a si mesma e ao outro, no expressar por meio de diferentes linguagens e no conhecer-se, pois, à medida que as crianças agem e interagem, mediadas por esses direitos de aprendizagens, elas se conhecem mais e melhor e conhecem o outro também e, portanto, as características das relações sociais.

## 5 | PRODUTO EDUCATIVO

A pesquisa gerou, como resultado, a produção, em formato de *e-book*, de um guia com orientações de boas práticas pedagógicas com os professores entrevistados, para o trabalho na educação infantil (pré-escola) do município de Presidente Kennedy-ES, como recomenda a BNCC.

Tendo em vista a rotatividade de professores no município, o objetivo deste produto educativo é auxiliar os professores que trabalham, ou que, por meio de processo seletivo, ingressarão na etapa da educação básica: a educação Infantil.

O guia de orientações será apresentado à Secretaria de Educação e ao setor pedagógico do município, no intuito de abordar a importância da educação infantil para o desenvolvimento integral da criança. O *e-book* busca evidenciar uma diversidade de ações que podem ser tomadas pelos professores, para garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento das crianças nessa fase escolar.

Convém destacar que o produto educacional no formato de guia de orientações de boas práticas foi desenvolvido por esta pesquisadora com apoio dos professores entrevistados, com base nos aportes teóricos vislumbrados no decurso da pesquisa, o qual poderá incluir atores futuros, como profissionais da Secretaria Municipal de Educação, se assim for necessário.

## 6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa problematizou as práticas pedagógicas e os desafios que as professoras enfrentam no tocante à implementação da BNCC. Nesse sentido, o trabalho tratou das implicações da base, discutindo os cinco campos de experiências, nos quais os professores devem pautar seus planejamentos, buscando garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança. Tornou-se mais potente o olhar do educador sobre a importância da criança como ser histórico, cultural e social.

A construção e implementação de um documento normatizador (BNCC) também nos fizeram pensar na relação que se estabelece no universo da teoria e prática pedagógica no contexto da pré-escola. É importante ressaltar que não há consistência em uma prática sem sustentação teórica. É necessário sobretudo alinhar a teoria à prática.

Nesse sentido, ao identificar com o grupo de professores as dificuldades e potencialidades em trabalhar, em suas práticas cotidianas, o que as orientações da BNCC recomendam, percebemos que, ante as principais dificuldades, foi deixar de lado o planejamento com eixos de trabalho como preceituava o Rcnai, que antes era separado, compartimentalizado, como disciplinas, o que não era recomendado pelo documento. Por outro lado, tornou-se evidente que havia prática, mas faltava teoria nas práticas pedagógicas. A BNCC exalta o protagonismo da criança, o potencial para aprender mediante experiências lúdicas e de interação. Esse protagonismo reconhece a criança como um ser dotado de capacidades e direitos de aprendizagem, em que ela é capaz de participar, conviver, explorar, expressar, conhecer-se e brincar, desenvolvendo-se pessoal e socialmente.

Ao elencar, por meio das entrevistas, as concepções de educação e de aprendizagem que os professores possuem em relação à intencionalidade pedagógica que a educação infantil propõe como ação predominante do desenvolvimento integral da criança, notamos que a maioria das entrevistadas tem buscado adequar-se às mudanças estabelecidas pela BNCC.

É notório que está havendo comprometimento da prática pedagógica neste caso, e, mesmo com um documento novo, as professoras buscam referências para a aplicabilidade em seu planejamento. Sabemos que, em alguns momentos do processo educacional, será necessário passar por alterações, como no caso o Rcnai e a BNCC, mas continuam sendo indispensáveis para a qualidade do processo de ensino, já que por suas abordagens se norteia tal processo.

Ao considerarmos a importância dos direitos de aprendizagens e desenvolvimento da criança, nas narrativas percebemos que o olhar sobre o “brincar” tomou uma conotação diferente: as atividades lúdicas tornaram-se um potencializador das aprendizagens. É importante ressaltar, que o brincar espontâneo, segundo a observação do professor, é um importante indicador para outras atividades planejadas. Não podemos deixar que esses

direitos sejam vistos somente como método de ensino.

Concluimos que mudar é necessário, pois estamos diante de um documento que, apesar de algumas críticas quanto a sua elaboração, é importante, pois reforça os eixos estruturantes, interações e brincadeiras que a Dcnei já recomendava para o desenvolvimento infantil e trouxe o olhar para criança como autor de seu aprendizado e o professor como mediador por meio das práticas pedagógicas.

Com base nas narrativas das professoras, foi possível perceber que deixar o antigo e recomeçar não foi fácil, porém é preciso. Nas vozes das entrevistadas, é evidente que o olhar acerca da criança e de seus direitos mudou, estando latentes entre elas as concepções de criança – ser de direitos, histórico e cultural.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. 2000. 283 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2000.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da] União, 26 jun. 2014**. Brasília: Casa Civil, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Referencial curricular nacional para a educação infantil – volume 1**/Secretaria de Educação. Brasília: MEC/ZSEF, 2014.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Espírito Santo**: Educação Infantil. Vitória: Secretaria de Educação, 2018.

FUNDAÇÃO LEMANN. **O que é a BNCC?** 2020. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/o-que-e-a-bncc>. Acesso em: 28 ago. 2020.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2013.

LEAL, T. F.; SILVA, A. Brincando as crianças aprendem a falar e a pensar sobre a língua. In: BRANDÃO, P. A. C.; ROSA, E. C. S. (Org.). **Ler e escrever na educação infantil**: discutindo práticas pedagógicas 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 53-72.

OLIVEIRA et al. (Org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2013.

ROSA, L. O. da. **Continuidades e descontinuidades nas versões da BNCC para a educação infantil**. 2019. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

ABP 82, 83, 84, 85, 87, 88

Aplicativo 144, 235, 236, 237

Aprendizagem 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 16, 19, 21, 22, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 50, 63, 65, 70, 71, 74, 76, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 102, 106, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 155, 157, 170, 172, 175, 178, 180, 183, 184, 185, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 204, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 228, 229, 230, 231, 233, 238

Avaliação educacional 1, 2, 4, 10, 210

Avaliação escolar 206, 215, 220

### B

Base nacional comum curricular 12, 14, 20, 113, 116, 118, 130, 153, 171, 172, 173, 175, 176, 177, 181, 192

### C

Campo de estudos da avaliação 1

Ciências 22, 51, 55, 59, 65, 89, 112, 117, 145, 148, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 195, 204, 217, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 253

Cientometria 49, 50

Conhecimentos tradicionais 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153

Conteúdos 3, 10, 13, 15, 18, 19, 20, 38, 39, 40, 66, 70, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 99, 102, 103, 105, 107, 108, 110, 116, 140, 142, 147, 148, 149, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 179, 180, 181, 182, 185, 188, 189, 191, 196, 197, 210, 214, 217, 218, 223, 227, 228, 229, 230, 231

Criacionismo 221, 227, 228, 229, 232

Crianças e adolescentes 134, 210, 235, 236, 239

Cultura *in vitro* 247

Cultura primária 23, 24

Currículo 2, 6, 8, 31, 33, 39, 40, 89, 115, 117, 120, 130, 137, 138, 139, 142, 148, 149, 151, 186, 192, 193, 195, 197, 204, 209, 211, 212, 217, 220, 228, 230, 231

## D

Desenvolvimento 2, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 31, 32, 35, 37, 38, 41, 44, 47, 49, 50, 52, 55, 64, 72, 79, 80, 86, 87, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 101, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 139, 142, 147, 153, 154, 155, 157, 159, 160, 170, 172, 175, 179, 186, 187, 190, 191, 193, 195, 199, 202, 203, 217, 218, 227, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 247, 248, 249, 250, 251, 253

Dificuldade de aprendizagem 132, 133, 134, 135

Dificuldade em matemática 63

Dimensões de conhecimento 171, 172, 176, 177, 181

## E

Educação 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 55, 56, 64, 65, 68, 80, 81, 83, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 134, 136, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 192, 193, 194, 195, 196, 204, 205, 208, 210, 211, 212, 217, 218, 219, 220, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 230, 231, 232, 233, 236, 238, 239, 253

Educação básica 12, 15, 20, 22, 37, 40, 50, 100, 101, 102, 104, 105, 116, 117, 118, 128, 130, 136, 147, 153, 172, 175, 181, 186, 188, 192, 193, 194, 219, 225, 226, 230, 231, 233, 253

Educação de infância 155, 156, 157, 158, 159, 160, 163, 168, 169, 170

Educação física 89, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183

Educação indígena 146

Educação infantil 37, 42, 47, 97, 98, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 170, 192

Educação matemática 143, 146, 192, 253

Ensino-aprendizagem 63, 74, 83, 87, 91, 93, 96, 97, 102, 140, 141, 144, 151, 180, 193, 194, 207, 212, 228, 230, 231

Ensino colaborativo 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36

Ensino fundamental 13, 42, 74, 88, 99, 100, 103, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 115, 116, 117, 132, 133, 134, 140, 153, 175, 182, 186, 188, 189, 192, 194, 196, 197, 198, 219, 223, 229, 233

Escola pública 3, 10, 12, 13, 106

Etnomatemática 146, 147, 151, 152, 153

Explante 247, 250

## **F**

Formação continuada 38, 43, 91, 123, 127, 136, 146, 147, 148, 149, 153, 189, 232

Formação de professores 10, 100, 112, 137, 138, 139, 141, 142, 150, 205, 225, 233, 253

Formação profissional 50, 63, 98, 230

## **G**

Gerações de avaliação 1, 8

Gestão de espaços 155

Grupos de pesquisa 49, 50, 51, 52

## **I**

Incidente crítico 53, 54, 55, 56, 57, 58, 62

Inclusão 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 46, 48, 138, 142, 167, 182, 232, 237

Informática educativa 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144

Interdisciplinaridade 82, 83, 84, 87, 88, 89, 187, 188, 213

Intervenção 7, 18, 46, 91, 92, 95, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 111, 143, 155, 159, 168, 169, 170, 175, 178, 180, 181, 199

## **L**

Lúdico 95, 126, 184, 185, 190, 191, 192, 193, 197, 236, 238

## **M**

Marketing de eventos 53

Mediação 1, 2, 4, 6, 10, 33, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 123, 183

Metodologia 6, 14, 21, 22, 31, 38, 46, 51, 53, 54, 57, 58, 65, 66, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 101, 102, 103, 107, 108, 110, 113, 120, 134, 139, 142, 182, 183, 185, 190, 192, 195, 197, 198, 204, 240, 250

Metodología cualitativa 23, 24, 29

## **P**

Pandemia da covid-19 12, 115

PIBID. Metodologias de ensino 99

Plantas 195, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 249, 252

Poder simbólico 206, 207, 208, 214

Práxis 3, 5, 6, 10, 11, 36, 147, 229

Produção científica 49, 50, 51, 231

Projeto de vida 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21

## **Q**

Quebra-cabeça digital 235, 237, 238, 239, 240, 241, 245

## **R**

Recursos pedagógicos 155, 162, 168, 169, 191

Religião 179, 221, 226, 227, 228, 232

Ritalina 132, 133, 134, 135, 136

## **S**

Sala de aula 7, 9, 19, 32, 34, 35, 36, 38, 41, 43, 44, 63, 64, 70, 72, 74, 78, 79, 80, 82, 85, 95, 96, 97, 98, 106, 123, 124, 128, 140, 147, 149, 150, 151, 153, 180, 184, 185, 190, 191, 192, 197, 206, 207, 209, 210, 219, 221, 225, 226, 228, 231, 233

Satisfação do consumidor 53, 57, 58, 62

Significado 74, 90, 91, 95, 97, 124, 126, 150, 199, 209, 211, 217, 223, 231, 238

Sofrimento psíquico 235

Sucesso-fracasso escolar 206, 207

## **T**

TEA 37, 38, 42, 44, 45, 48, 235, 236, 237, 238, 239, 240

Teoria da evolução 221, 227, 228, 230, 231

TIC 195, 196

Transtorno do espectro autista (TEA) 37, 38, 42, 48

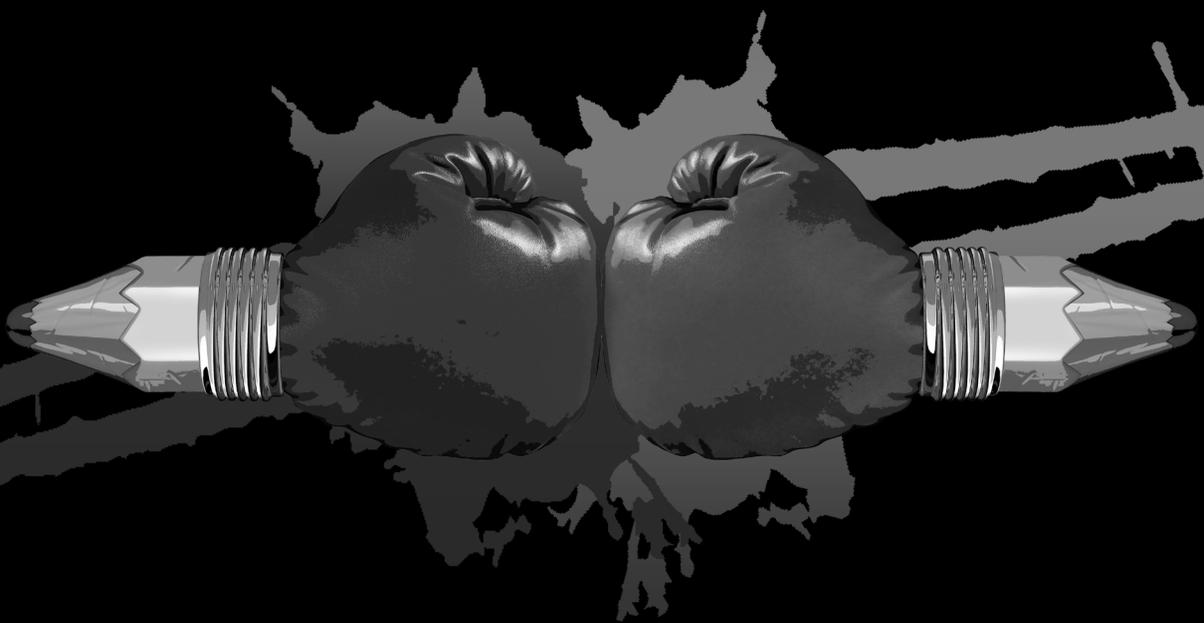
## **W**

*Webquest* 195, 205

## **Z**

Zoologia de invertebrados 184, 185, 187, 188, 189, 190, 192

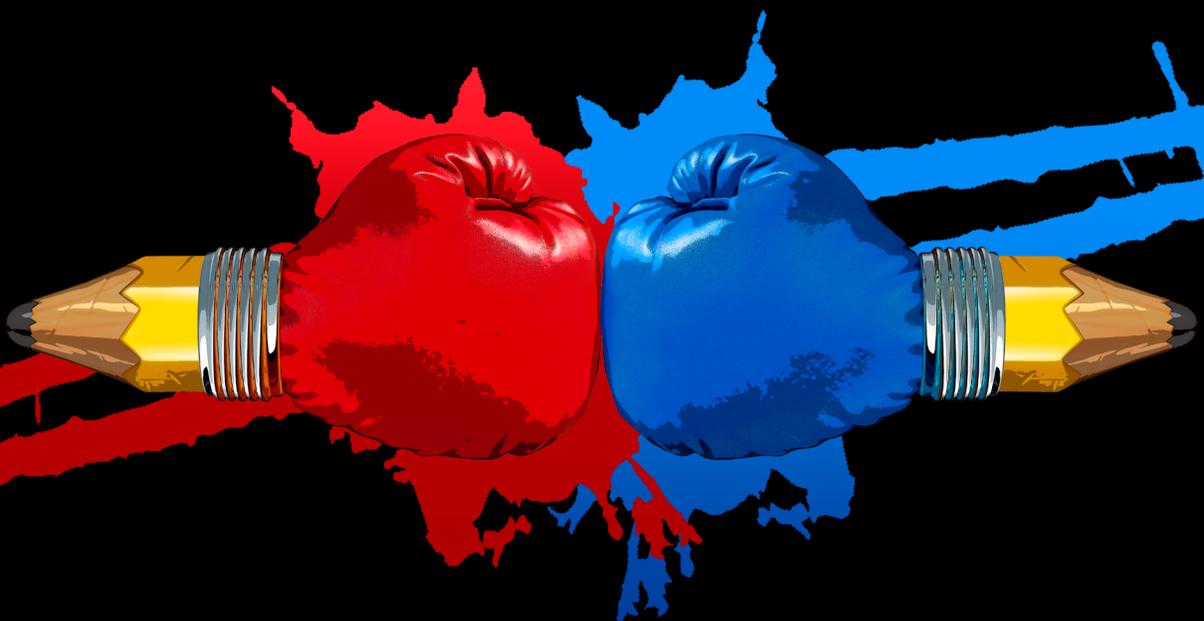
# O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE 4



- 🌐 [www.arenaeditora.com.br](http://www.arenaeditora.com.br)
- ✉ [contato@arenaeditora.com.br](mailto:contato@arenaeditora.com.br)
- 📷 [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)
- 📘 [www.facebook.com/arenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/arenaeditora.com.br)

**Atena**  
Editora  
Ano 2021

# O CAMPO TEÓRICO-METODOLÓGICO- EPISTEMOLÓGICO DA EDUCAÇÃO NO FOMENTO DA QUESTÃO POLÍTICA DA ATUALIDADE 4



- 🌐 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)
- ✉ [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)
- 📷 @atenaeditora
- 📘 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

**Atena**  
Editora  
Ano 2021