



A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM FASE DE PANDEMIA-COVID-19

Ana Raquel da Silva Mesquita ¹

RESUMO

Trata-se neste trabalho das Políticas Públicas Educacionais no campo da Educação Infantil. O mesmo objetiva em linhas gerais compreender a dinâmica das Políticas de incentivo à prática educativa no município de Corrente-PI, em período de pandemia. Especificamente visa conhecer os programas que continuam ativos mesmo que de forma adaptada e compreender a dinâmica dos docentes para atenderem a essa nova forma de se relacionar com os alunos através dos programas governamentais. Para realização da pesquisa utilizou-se a abordagem qualitativa realizada por meio de entrevistas com docentes do ensino infantil da rede pública municipal. Foi possível constatar a necessidade que os docentes apresentam de se reinventar e os programas que estão ativos, como: PNLD e Dinheiro Direto na Escola. Esta pesquisa se faz relevante para o aprofundamento dos estudos sobre a influência e importância das Políticas Públicas Educacionais na Educação Infantil, agora de forma adaptada para atender a esse “novo normal”.

Palavras-chave: Educação Infantil, Políticas Públicas Educacionais, Pandemia, “Novo normal”.

1 INTRODUÇÃO

A educação infantil possui muitos objetivos e finalidades que se estabelecem no desenvolvimento cognitivo, afetivo e intelectual do educando. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, lei 9394/96, Art.29: “A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. (BRASIL, 1996, p.11).

Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998), afirma que a instituição de educação infantil é o meio de inserção e desempenho de relações éticas e morais, sendo a base para a formação cidadã do educando, necessitando constantemente do apoio de Políticas Públicas Educacionais para o favorecimento da criação de condições de experiências significativas.

Neste contexto, a escolha do tema de pesquisa nasceu do interesse de compreender como as Políticas Públicas que financiam a Educação Infantil estão atuando diante da

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual - PI, aninha.raquel.2012@hotmail.com.



pandemia provocada pela doença respiratória COVID-19, causada pelo Corona vírus que gerou o fechamento das escolas para a evitar a transmissão desse vírus entre as pessoas.

Diante disso, surgiu a seguinte problematização: Como as Políticas Públicas de incentivo a prática educativa estão sendo aplicadas para melhor atender as dificuldades e necessidades da Educação Infantil? Considerando essa indagação, este trabalho objetiva compreender a dinâmica das Políticas de incentivo a prática educativa na Educação Infantil no município de Corrente-PI, na atual fase de pandemia. Especificamente desejou-se conhecer os programas que continuam ativos e nessa fase, de forma adaptada e compreender a dinâmica dos docentes para atender essa nova forma de se relacionar com os alunos através dos programas governamentais que estão ativos.

O artigo está estruturado em tópicos que explanam as Políticas Públicas Educacionais pelo viés histórico, importância das mesmas, atuação docente diante do “novo normal” (situação de adaptação dos cidadãos diante das consequências provocadas pela pandemia advinda do Corona vírus), alguns resultados e discussões e considerações finais. Este trabalho possui abordagem qualitativa que segundo Minayo (2010), é a estratégia mais utilizada no trabalho de campo e acima de tudo uma conversa a dois que objetiva construir informações para um objeto de pesquisa, esta foi realizada através de entrevistas com 3 professoras.

Esta pesquisa é relevante para o aprofundamento dos estudos sobre a influência e importância das Políticas Públicas Educacionais na Educação Infantil, agora de forma adaptada para atender essa realidade. Nesse contexto foi possível constatar a presença de apenas dois programas educacionais: PNLD e Dinheiro Direto na Escola. Além disso, contribuiu de forma significativa para a minha formação e capacitação constante como Pedagoga.

2 METODOLOGIA DO TÍTULO GERAL

Sobre o procedimento de análise da atuação das políticas públicas educacionais, para se obter resultados verdadeiros, fez-se necessário esforço, reflexão e investigação, pois não se trata de identificar uma continuidade entre agendas governamentais de política, mas sim de examinar a Educação Infantil no momento histórico em foco, procedimento imprescindível para constatar investimentos, divergências e contradições.

Mediante o mencionado, esta pesquisa utilizou a abordagem qualitativa com realização de entrevistas com 3 docentes da Educação Infantil que atuam nas creches municipais da Cidade de Corrente-PI nas turmas de crianças com 5 anos de idade. Todas



foram entrevistadas coletivamente no dia 07 de agosto, através do Google Meet (plataforma de comunicação através de videochamadas) e responderam os seguintes questionamentos: 1. Como está ocorrendo a dinâmica das práticas ensino-aprendizagem nessa fase de pandemia? 2. Quais políticas públicas/ programas governamentais estão auxiliando essa prática educativa de forma ativa? 3. Que medidas estão sendo tomadas para reinventar a atuação desses programas?

Sabe-se também que o pesquisador qualitativo firma seus estudos na interpretação das experiências vividas pelos seres humanos. Considerando essa qualidade, Moreira (2002) menciona que a pesquisa qualitativa apresenta algumas características peculiares que favorecem o pesquisador, como: Interpretação como objetivo principal; subjetividade enfatizada no processo; flexibilidade ao realizar a condução do estudo; interesse em obter informações no processo e não no resultado, entre outros.

Com relação as entrevistas estabelecidas, seguimos as orientações de Ludke e André (1986), que direcionam a utilização da esquematização livre como a mais favorável e que permite mais flexibilidade no momento de entrevistar os agentes, pois os deixa livres para acrescentar informações, além das que desejamos.

O critério de escolha de docentes que atuam nas turmas de crianças com 5 anos de idade se deu através da reflexão do ponto de vista prático da preparação que essas turmas necessitam nos aspectos de formação leitora, escrita e numeramento para que ocorra uma transição saudável e significativa desses infantes para o Ensino Fundamental. As docentes selecionadas lecionam em creches e assinaram um termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Tal critério foi escolhido pensando na constante necessidade que o docente tem de se reinventar, criar e acrescentar a formação dos alunos, que aqui estão sendo desafiados a passar pela transição para o Ensino Fundamental. Levando em consideração o contexto atual de pandemia, a necessidade de se reinventar ficou ainda mais evidente e necessária.

Para Wechsler (2001, 2002), um professor criativo é aquele que está aberto a novas experiências, mesmo as inesperadas e, assim sendo, é ousado, curioso, tem confiança em si próprio, além de ser apaixonado pelo que faz. Mediante essa referência, compreende-se que mesmo em situações inesperadas o docente precisa estar criando, surpreendendo e levando os alunos a produzir.



3 POLÍTICAS PÚBLICAS COMO MECANISMO DE INVESTIMENTO EDUCACIONAL

Sabe-se que nas ações das Políticas Públicas existe um agente de fundamental importância para a execução das mesmas: o Estado. Neste exercício, Azevedo (2003, p. 38) afirma que “[...] política pública é tudo o que um governo faz e deixa de fazer, com todos os impactos de suas ações e de suas omissões”. Sendo assim, o povo não é o agente implantador dos incentivos públicos e sim o agente que reivindica os direitos sociais, levando em consideração que aquilo que o governo decide não fazer também é considerado um ato político, pois parte de uma tomada de decisão intencional que gera consequências.

Analisando a leitura de Lowi (1966), Azevedo (2003) apontou a existência de três tipos de políticas públicas: as redistributivas, as distributivas e as regulatórias. A educação se encontra no campo das redistributivas, pois essas são feitas de “[...] rendas na forma de recursos e/ou de financiamento de equipamentos e serviços públicos” (AZEVEDO, 2003, p. 38). São exemplos de políticas públicas redistributivas os programas educacionais como o bolsa-escola, bolsa-universitária, dentre outros.

Quando se trata do campo escolar chamamos os incentivos governamentais de Políticas Públicas Educacionais, essa observação é relevante para a nossa compreensão, considerando que se atrela somente ao espaço de educação formal escolar. Pois, a educação em si é muito ampla, podendo ocorrer na família, nos movimentos sociais, na igreja, em Ongs, etc.

3.1 Um retrato histórico sobre as Políticas Públicas na Educação Infantil

Especificamente falando das políticas públicas para a Educação Infantil, podemos destacar que no final da década de 1970 e início da década de 1980, essas políticas começaram a ganhar força através do envolvimento democrático que o país vivenciava, pois a sociedade tornou-se mobilizada a participar das decisões políticas e intervir nos diferentes níveis de governo, manifestando seus interesses sociais. Contudo, fica evidente que somente nos anos 90 as garantias de direitos às crianças são estabelecidas com maior foco e reflexão, através de alguns documentos que foram se constituindo, como: Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Política Nacional de Educação Infantil (1994 e 2006) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1999).



Essa Etapa da Educação Básica foi reconhecida com mais veemência através da LDB, lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, a qual coloca a criança como sujeito de direitos em vez de tratá-las, como ocorria nas leis anteriores, como objeto de tutela. A Lei Darcy Ribeiro, proclama pela primeira vez na história das legislações brasileiras a Educação Infantil como direito das crianças e dever do Estado.

Para execução dessas leis as crianças receberam o direito de acesso a creches e pré-escolas públicas, prezando o cuidar e o educar como elementos mediadores da prática educativa. Segundo Faria (2007), a Educação Infantil, embora tenha mais de um século de existência, somente na década de 90 passou a ser reconhecida como um direito da criança, das famílias, como dever do Estado e como primeira etapa da Educação Básica.

Essa fase de ensino, até então, sem regulamentação e incentivos específicos, passou a ser foco de debates no âmbito da reforma educacional do país. Kuhlmann Júnior (1998, p.197) sobre esse contexto refere que:

[...] A caracterização das instituições de educação infantil como parte dos deveres do Estado com a educação, expressa já na Constituição de 1988, trata-se de uma formulação almejada por aqueles que, a partir do final da década de 70, lutaram [...] pela implantação de creches e pré-escolas que respeitam os direitos das crianças e das famílias.

De acordo com as ideias do autor, historicamente refletimos que a Educação Infantil passou por muitos desafios até se estruturar como etapa fundamental da Educação Básica. A mesma veio sendo construída através de reconhecimento por parte do Poder Público de forma gradual com a construção das Diretrizes Nacionais (Resolução nº 05 de 17/12/2009), decreto que a organizou em creche e pré-escola com a promulgação do Ensino Fundamental de nove anos (Lei nº 11.274/2006), reflexão sobre a construção de espaços acessíveis ao brincar e ao ensinar, formação docente para atuação nessa faixa etária, entre outros aspectos reflexivos. Se voltarmos ao início veremos que a Carta Magna brasileira prevê percentuais mínimos de 18% pela União e 25% pelos estados e municípios a serem fielmente aplicados à educação, nesse espaço o Fundo de Manutenção da Educação Básica – Fundeb (Emenda Constitucional nº 53/2006, regulamentada pela Lei 11.494/2007) passa a valorizar e dar mais visibilidade a Educação Infantil como etapa relevante que necessita de investimentos constantes.

Seguindo adiante, como exemplo de avanço intelectual, para atuarmos com mais eficiência, surgiu a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, em 2017, objetivando auxiliar o currículo escolar com campos de experiências.



Como compreendido anteriormente, temos decretos, documentos normativos e leis que asseguram a criança, contudo manter esses direitos às crianças implica na implantação de políticas educacionais pelo Estado com a articulação entre os entes federados.

3.2 Dinâmica da educação infantil e a importância dos investimentos das políticas públicas educacionais

Debatendo os surgimentos mencionados anteriormente, fica evidente que o trabalho pedagógico com crianças foi ganhando reconhecimento e ampla dimensão dentro do sistema educacional à medida que começaram a priorizar um atendimento mais elaborado e organizado.

Corroborando com esse pensamento, o investimento em Políticas Públicas Educacionais tem como objetivo reduzir as desigualdades sociais e cumprir o que apresenta o artigo 3º da LDB ao mencionar que o ensino deve considerar os princípios de “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender [...]; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; valorização do profissional da educação escolar e garantia de padrão de qualidade”. (BRASIL, 1996, p. 8)

Mediante o citado, quando falamos em dinâmica da Educação Infantil lembramos imediatamente do lúdico, pois sem esse precioso mediador não se cuida nem se educa com eficácia no campo do saber, além disso, em seu aporte conceitual, as DCNEI (2010, p. 25) apresentam as interações e brincadeiras como eixos do currículo prevendo que as “[...] práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e as brincadeiras.”

Destaca Chateau (1987, p.14) que “uma criança que não sabe brincar, uma miniatura de velho, será um adulto que não saberá pensar.” Reflete-se que somente brincando, o sujeito cria independência, valoriza sua cultura, desenvolve habilidades motoras, estimula a criatividade, expressa suas emoções e produz ao longo do tempo o seu próprio conhecimento mediante as experiências vivenciadas. Vygotsky (1984, p.97), complementa essa visão abordando que:

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento, determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial, determinado através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.



O autor deixa claro que o brincar abre espaço para o aprender, gerando o pensar e a construção do conhecimento de forma linear, progressiva, gradual, etc. Diante disso, onde fica a relevância das políticas públicas para o desenvolvimento infantil? Para responder esse questionamento necessita-se pensar nos programas que financiam a educação e que ativamente estão sendo direcionados também para a Educação Infantil.

Primeiramente sabe-se que governo trabalha financiando a Educação de forma colaborativa com os Estados, a União e os Municípios. Nesse caminho, atua o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação-FUNDEB, que recebe os recursos de cada estado e divide na proporção do número de alunos matriculados na educação básica das redes de ensino estaduais e municipais. As matrículas são obtidas através do Censo Escolar e através dos recursos investidos cada Estado torna-se beneficiário dos recursos distribuídos pelo FUNDEB (BRASIL, 2007).

Além do Fundo mencionado, o governo federal também financia programas nacionais para as escolas públicas de educação básica, tais como:

- Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE
- Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE
- Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar – PNATE
- Programa Nacional Biblioteca da Escola – PNBE
- Programa Nacional de Saúde no Escolar – PNSE
- Programa Nacional do Livro Didático – PNLD

Todos esses programas têm um objetivo em comum: prover as escolas públicas de educação básica das redes federal, estadual e municipal recursos que ampliem as possibilidades de aprendizagem. Diante disso, estes constituem intervenções cruciais para ajudar os infantes a desenvolverem habilidades adequadas que facilite a transição para o Ensino Fundamental de forma dinâmica e saudável.

4 RELATOS DE ALGUNS DOCENTES COMO RESULTADOS E DISCURSÕES DESSE “NOVO NORMAL”

Ressalta-se, como enfatizado por Osho (1999), que o mundo atual requer pessoas dotadas de três Cs: consciência, compaixão e criatividade. Então, o professor tem a responsabilidade de contribuir para a formação desses cidadãos, independentemente da situação que esteja se passando socialmente. Valendo-se da criatividade para dinamizar as



aulas, vemos que de alguma forma o professor tem poder de fazer com que a educação seja vista como componente do progresso do mundo.

Sobre os questionamentos feitos durante a entrevista, uma professora mencionou em sua fala que está se adaptando a essa nova prática de ensino de forma remota: “[...] *estou enviando as atividades em envelopes em prazo quinzenal e pedindo aos pais que devolvam a escola. Nem todos os alunos retornam as atividades, mas estamos fazendo a nossa parte*” (Professora A), deixou visível seu empenho, embora, tudo tenha acontecido de repente a ponto de não estarmos preparados para os novos desafios. Ainda nesse contexto a professora acrescentou “[...] *estou gravando vídeos, enviando mensagens para interagir com os alunos, porém devido ao não acesso ocorrem dificuldades. Vejo também uma falta de interesse por parte dos pais*”.

Diante da fala da professora A, percebemos que sua prática está sendo construída com dedicação, mesmo com os desafios sociais que refletem no campo escolar, como a questão do acesso aos meios tecnológicos. No que se trata das Políticas Públicas ativas, a entrevistada abordou que “[...] *somente o programa PNL D está ativo, tanto com o livro didático, quanto com os paradidáticos*”. Considerando essa fala, analisamos que outros programas já atuaram ativamente na cidade, contudo, com os obstáculos provocados pela pandemia muitos foram suspensos, entre eles o Pnaic.

Em relação à reinvenção da prática pedagógica a docente relatou que está “[...] *atuando com um projeto incrível! O mesmo tem como tema “Brincar, Ler e Escrever com o Carro do PicoLer” (no qual os livros são colocados em um carro de picolé), o adaptamos para a modalidade em casa. Distribuimos os livros e esperamos que todos leiam*”. Segundo a professora há um esforço por parte da equipe pedagógica para realizar projetos básicos que envolvam a aprendizagem das cores, numerais, leitura de livros, etc; objetivando não perder o vínculo com o alunado.

A docente A nos levou a refletir através de suas falas que a criança necessita ter um vínculo afetivo com a escola, mesmo que de forma adaptada, para se obter um aprendizado significativo. Essa ação está sendo realizada através de estratégias que buscam superar o maior obstáculo: acesso aos meios tecnológicos em pleno século XXI.

A professora B foi mais objetiva ao declarar que não está sendo fácil, pois teve que recorrer a práticas tecnológicas para atender as necessidades dessa atual realidade, como “[...] *gravar vídeos e editar, dominar apps, plataformas de videochamadas como zoom, google meet, etc*”. Segundo a professora as atividades estão sendo elaboradas e entregues a uma pequena parcela, já que muitos não procuram a escola para se informar. Sobre os programas



ativos a professora abordou que “[...] desconheço a presença de programas na rede municipal”. Contudo, declarou que no início do ano letivo houve a realização de um projeto de leitura “[...] muitas obras foram doadas pelo poder público municipal e entregues para realização do projeto no início do ano, objetivando sempre evoluir com relação ao IDEB”.

A professora C expôs que a prática está sendo desafiadora, para definir bem esse termo citou um ditado popular que fala “*é vivendo e aprendendo*”. Mas, por apresentar domínios tecnológicos a mesma não vê esse critério como empecilho para a produção de conteúdo para as aulas remotas, por mais que a maioria dos alunos não possua acesso a equipamentos tecnológicos e internet. Com relação à frequência de interação com os alunos ela aborda que “[...] enviamos vídeos duas vezes na semana com contação de histórias, orientação para a realização das atividades e uma ou outra faço videochamadas para dialogar com todos”. Nesta fala ocorre uma semelhança com a prática pedagógica da professora A, ambas utilizam instrumentos de comunicação que aproximam a interação com os discentes.

Sobre as políticas ativas a mesma menciona que foi informada sobre a presença de dois programas: PNLD e Dinheiro Direto na Escola. Para manter a frequência de atuação desses programas a professora fala que “[...] no início do ano realizamos o projeto *Picoler em Casa para que os alunos pudessem ler os livros de literatura, os pais pegaram na escola e assinaram um termo de cuidado e zelo, mas houve até então nenhum retorno/feedback*”. Analisamos aqui dois extremos: a escola se adaptando para dá continuidade aos projetos iniciados e a falta de motivação da família por não estarem ocorrendo aulas presenciais.

Castells (2003), define através de suas reflexões que estamos vivenciando uma nova sociedade, sendo esta caracterizada como a era da informação, marcada especialmente por transformações estruturais que levaram a mudanças significativas das suas formas sociais no espaço e no tempo e também marcada por contratempos inesperados. Diante disso, percebe-se uma preocupação no corpo docente em se atualizar e atender as demandas desse “novo normal” inesperado.

Nessa nova sociedade muitas são as estratégias a serem pensadas sobre a Educação Infantil, nesse contexto a BNCC propõe uma ação de educar-cuidar que tenha como norte as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) que assegura em seu artigo 9º uma proposta que “deve ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras”. (BRASIL, 2017)

Vale ressaltar que em se tratando da consciência humana, Vygotsky (1987) afirma que o ser humano detém duas dimensões, sendo elas: a racionalização e a imaginação. Esta última



define-se como a responsável, em parte, pelo desenvolvimento do raciocínio humano, diante disso, o docente, se depara nesse período com a seguinte responsabilidade: promover uma interação, criatividade e socialização do aluno via meios digitais, o que não está sendo efetivado com sucesso em decorrência do não acesso a meios tecnológicos pela grande massa social.

Contudo, no que se trata das políticas educacionais vemos um desconhecimento por parte dos educadores, sendo que alguns mencionam a presença apenas do PNLD e do Dinheiro Direto na Escola. Sabe-se que muitos outros investimentos são postos no campo escolar, mas que pouco se fala e conhece sobre eles.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa é de suma importância para a compreensão do funcionamento de como as políticas de incentivo a educação estão atuando e se reinventando em fase de pandemia, vivenciando um “novo normal”. Ficou evidente o esforço e iniciativa dos docentes em desenvolver projetos, incentivar a leitura e o contato com os alunos.

Contudo, quando se trata da atuação dos programas governamentais, muitos que possuem grande influência e benefícios estão desativados, em não funcionamento, seja por não investimento ou por não terem sido adaptados/reinventados para essa atual realidade. A questão é que na prática a implantação e a execução de políticas públicas, seu acompanhamento e avaliação se restringem ao aspecto meramente formal, com o estabelecimento de órgãos de controle social, ficando as decisões finais sob égide e determinação dos gestores municipais quanto a expansão do atendimento de educação infantil no município.

Os achados nessa pesquisa são de grande valia para novas investigações que atuam no campo das Políticas Públicas Educacionais, bem como para o aprimoramento dos saberes sobre o direito da criança em aprender e se desenvolver de forma significativa. Além disso, agregaram conhecimentos para minha carreira como docente que se encontra em constante formação.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Sérgio de. **Políticas públicas**: discutindo modelos e alguns problemas de implementação. In: SANTOS JÚNIOR, Orlando A. Dos (et. al.). **Políticas públicas e gestão**



local: programa interdisciplinar de capacitação de conselheiros municipais. Rio de Janeiro: FASE, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf Acesso em: 30 abr. 2020.

BRASIL. Legislação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 28 de julho de 2020.

BRASIL. **Lei 11.494**, de 20/06/2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei no 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nos 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: <https://www.gov.br/planalto/pt-br> . Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da educação e do desporto. Secretaria de educação fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil:** formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, v.01 e 02.1998. 85 p.

CASTELLS, M. (2003). **A era da informação:** economia, sociedade e cultura (Vol. 3). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança.** São Paulo: Summus, 1987.

FARIA, Ana Lúcia Goulart (Org.). **O coletivo infantil em creches e pré-escolas** – fazeres e saberes. São Paulo: Cortez, 2007.

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Meditações, 1998.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, M.C. de S. (2010). **O desafio do conhecimento:** Pesquisa Qualitativa em Saúde. (12ª edição). São Paulo: Hucitec-Abrasco.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa.** São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.

OSHO. **Criatividade.** São Paulo: Cultrix, 1999.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

WECHSLER. S. M. **A educação criativa:** possibilidade para descobertas. In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (Org.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas: Papirus, 2001, p. 165-170.



**Educação como (re)Existência:
mudanças, conscientização e
conhecimentos.**

15, 16 e 17 de outubro de 2020

Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso - Maceió-AL

WECHSLER, S. M.. **Criatividade:** descobrindo e encorajando. Contribuições teóricas e práticas para as mais diversas áreas. Campinas: Livro Pleno, 2002.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.** Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: ArtMed, 1998.