

NAS ENTRELINHAS DO CURRÍCULO: A CONSTRUÇÃO DOS ESPAÇOS DE EXPERIÊNCIAS E APRENDIZAGENS NAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Gilmara Santos de Jesus

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Reginaldo Santos Pereira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo: O presente artigo corresponde a uma pesquisa em andamento que objetiva analisar como um currículo, coletivamente formulado, se traduz no ambiente educativo para a construção de espaços de experiências e aprendizagens que valorizem os saberes da infância e possibilitem a descoberta, a apropriação, transformação e produção de conhecimentos pelas crianças, em uma instituição de Educação Infantil. A pesquisa é de caráter qualitativo e será realizada em um Centro de Educação Infantil na cidade de Ituberá, estado da Bahia. Para a coleta de dados serão utilizadas a observação, entrevistas semiestruturadas com professores, gestores, acompanhamento do trabalho pedagógico com as crianças e análise documental. Os resultados do estudo serão importantes para a problematização e reflexão sobre as políticas e práticas pedagógicas na Educação Infantil, considerando as novas dinâmicas curriculares e reorientações que se articulam após a aprovação e processo de implementação da BNCC.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Experiência.

Introdução

A Educação Infantil, conforme referendado pela LDB 9.394/96, é considerada como a primeira etapa da Educação Básica e deve primar pelo desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade. Este é um dos marcos que caracterizam as conquistas desta etapa de ensino para ser exercida como um direito constitucional em seus diferentes contextos e tempos históricos. Com a promulgação da Constituição Federal em 1988, tornou-se pública, gratuita e laica, inteirando a necessidade de ser ofertada com qualidade social considerando criança como um sujeito sócio-histórico, cultural, com seus direitos e que precisam vivenciar em suas instituições de ensino contextos de aprendizagens a partir das diversas linguagens do território da infância.

Além da LDB, dois outros documentos históricos para a área de Educação Infantil foram importantes para colocar a criança como sujeito de direitos e afirmação do direito à

educação com qualidade social, foram eles, a publicação dos Referenciais Curriculares Nacionais de Educação Infantil (RCNEI, 1998) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), que caracterizam as instituições de educação infantil em suas funções sóciopolíticas e pedagógicas e propõem princípios fundamentais para orientação dos trabalhos pedagógicos que serão realizados com as crianças, quais sejam: éticos, políticos e estéticos, além de garantirem a indissociabilidade entre cuidar e educar.

Em 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que é um documento de caráter normativo visando subsidiar a elaboração do currículo e propostas pedagógicas das redes de ensino e suas instituições tanto públicas, quanto privadas, a educação infantil ganha novos contornos. O documento propõe uma reformulação pautada por um currículo organizado a partir dos campos de experiências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento em consonância com os saberes e conhecimentos da infância. Apesar dessa proposta de ter uma Base Nacional Comum já está prevista desde a Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/96, alguns municípios baianos iniciaram este processo de (re)formulação do currículo em 2019, mediante a um contexto de reflexões e contestações sobre a BNCC.

Por sua vez, no município de Ituberá-Ba, através da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, foi elaborado e implementado um plano de formação continuada para a (re)elaboração do currículo. Através do regime de colaboração a equipe técnica pedagógica realizou as formações continuadas com os coordenadores pedagógicos e, por conseguinte, os coordenadores faziam formações para os professores estudarem, refletirem e contribuírem com a elaboração do novo currículo para a Educação Infantil municipal. Nessa conjuntura, emergiram algumas dúvidas, inquietações e reflexões entre os docentes sobre a nova proposta de organização curricular e como esta poderia ser transposta no dia a dia da sala de aula para fomentar práticas pedagógicas valorosas que, de fato, irão contribuir para que estas crianças se reconheçam como sujeitos sociais e de direitos, que possuem sua identidade e seu modo peculiar de vida.

Mediante a complexidade da construção e afirmação de uma política curricular que possibilite o desenvolvimento de práticas pedagógicas concretas e integradoras que contemplem todas as dimensões do desenvolvimento da criança, considerando seu contexto social e cultural, percebe-se a necessidade de refletirmos como um currículo, coletivamente formulado, se traduz no ambiente educativo em função da construção de espaços de experiências e aprendizagens que valorizem os saberes da infância e possibilitem a

descoberta, a apropriação, transformação e produção de conhecimentos pelas crianças em uma Instituição de Educação Infantil.

Dessa forma, torna-se necessário refletirmos sobre a efetivação do currículo específico desta etapa de ensino, sobre outras formas de se conduzir o processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil a partir de um currículo que requer uma organização do trabalho pedagógico baseado na construção de espaços de experiências e aprendizagens que sejam acolhedores, afetivos, desafiadores e ao mesmo tempo contribuam para a formação integral da criança.

As nuances da elaboração de um currículo

Elaborar um currículo específico para a Educação Infantil que seja comprometido com as infâncias e suas linguagens exige conhecer quem são as crianças, de qual território ela faz parte, que oportunidades têm em seus espaços sociais e educativos que possa torná-las sujeitos ativos na sua vida social. Requer também uma compreensão do que é currículo, dos aspectos referentes a sua organização, do seu funcionamento, da sua relação com a prática pedagógica, dos conjuntos de fatores essenciais que permeiam as instituições de ensino e estão arraigados na vida da criança e são vinculados aos seus valores, suas crenças, seus desejos, suas emoções, suas motivações e necessidades individuais.

No Brasil, ao longo da trajetória histórica o campo do currículo vem sendo significado e construído a partir de uma polissemia de teorias que subsidiam a elaboração de propostas curriculares para um determinado tempo, lugar e sujeitos. Para Lopes e Macedo (2011), apesar da simplicidade da pergunta não é tão simples conceituar o que é currículo em meio as variações das suas definições mas, é tão necessário compreender a sua significação para que possa ressignificá-lo e fazer sentido para aquele espaço. Corazza (2001), utilizando-se de uma metáfora, classifica o currículo como uma linguagem e como tal, pode ser visto como uma prática social imbricado de suas significações que podem ser corporificado nas instituições. De acordo com Moreira e Silva (2000, p. 7),

O currículo é considerado um artefato social e cultural. Isso significa que ele é colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e

atemporal – ele tem uma história, vinculadas a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Dada esta compreensão, o currículo deve partir do meio social, cultural e educacional em um determinado tempo e espaço histórico mediante a sua não neutralidade que o torna como um dispositivo de saber e poder. “[...] O currículo é, ele mesmo, uma prática discursiva. Isto significa que ele é uma prática de poder, mas também uma prática de significação, de atribuição de sentido.” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 41). Desse modo, é imprescindível refletir sobre o contexto das políticas e práticas curriculares para a educação da infância, bem como, suas implicações a trajetória dos grupos o qual destina-se, suas particularidades e multiplicidades de experiências e, sobretudo, quem são os sujeitos que irão fazer parte desta prática discursiva e como isto será contributivo para sua formação.

De fato, o processo de construção de um currículo pressupõe saber que ele não é somente um documento burocrático que precisa ser reproduzido e imposto sem pensar nos sujeitos envolvidos. Mas, é preciso adequá-lo e transformá-lo na realidade a qual pretende-se alcançar. Visto isso, para sua elaboração, a partir do âmbito que será desenvolvido, nos cabe questionar: Como organizar esse currículo? Qual conhecimento ensinar? Como ensinar estes conhecimentos? Quem são os sujeitos envolvidos que se pretende contribuir com sua formação? Este currículo, de fato, leva em consideração o meio social, cultural, político e econômico o qual se destina? Quais tempos e espaços de experiências são significados nos processos formativos?

Não se pretende com estes questionamentos alcançar respostas assertivas, prontas e esgotá-los em si mesmo, mas, nos levar pensar em possibilidades para elaboração de um currículo que atenda aquele ambiente escolar com seus processos educativos sistematizados, com seu território caracterizado, com seus sujeitos definidos, com a constituição de determinados modos de vida. “Porém, não basta se deter a isso. Também, é preciso explicitar, explicar e justificar as opções que são tomadas e o que nos é imposto; ou seja, devemos avaliar o sentido do que se faz e para que o fazemos.” (SACRISTÁN, 2013, p. 23).

Um currículo próprio para a Educação Infantil: desafios e possibilidades

Considerando que o currículo deve ser socialmente construído como o resultado da escuta de uma pluralidade de vozes que compõe determinado âmbito educacional, faz-se

necessário dialogar sobre a relevância das orientações curriculares que são norteadoras para a elaboração de um currículo específico para a Educação Infantil. A partir da compreensão destas definições e características podemos atribuir um significado para a elaboração de um artefato que irá representar as particularidades desta etapa educacional.

Portanto, em primeiro lugar é essencial analisarmos detalhadamente os documentos legais em vigor que normatizam a Educação Infantil a nível nacional. Iniciamos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2009), bem como, seu Parecer¹, objetivando conhecer quais são os encaminhamentos que são basilares para esta organização que deverá ser pautada no trabalho de educar e cuidar crianças de 0 a 5 anos, em creches e pré-escolas, como ação complementar da família. Destacamos um dos seus artigos:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, CNE/CEB, 2009).

Esta indicação legal ressalta a importância de ter uma proposta que se articule com os saberes e experiências das crianças na qual existe a preocupação de reconhecer seus protagonismos a partir dos repertórios culturais. É pensar em espaços de aprendizagem que valorizem a cultura da infância. “E exigem conhecer também as crianças por meio de seu complexo acervo de patrimônio linguístico, intelectual, expressivo, emocional, enfim as bases culturais que as constituem como tal” (COUTINHO; ROCHA, 2007, p. 11). Esses elementos estarão presentes fortemente dentro das instituições de ensino e irão permear toda prática pedagógica que terá relação entre este meio o qual a criança provém com a promoção da sua aprendizagem e desenvolvimento em contextos diversos.

Mediante a isto, no artigo 9º da DCNEI, “as práticas pedagógicas que compõe a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2009, p. 4). E este reconhecimento da interação e brincadeira como eixos estruturantes requer uma intencionalidade no exercício da docência para que as crianças vivenciem estas experiências nos entre meios do seu universo infantil brincante através da mediação feita pelo professor, com seus pares e que estimulem o seu desenvolvimento.

¹ Parecer CNE/CEB nº 20/2009, revisa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Portanto, na organização intencional do trabalho de cuidar dessas crianças e de educá-las, os(as) professoras(as) devem ter como perspectiva possibilitar que as crianças vivenciem experiências diversas, por meio das quais tragam e ampliem seus saberes e aprendam determinados conhecimentos, procedimentos e valores da cultura, adequando a prática pedagógica às necessidades específicas e às possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem delas (SALLES; FARIA, 2012, p. 69).

Com a promulgação da BNCC, a indicação é que os currículos da Educação Infantil sejam organizados a partir de campos de experiências para compor uma proposta mais integradora e menos fragmentada, pois, segundo o documento “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 40). Sendo assim, esta organização se destaca pela intercomplementariedade dos campos que irão complementar e fundamentar experiências de distantes naturezas. O desafio que se segue, não é somente elaborar um currículo que possa ser definido por campos de experiências, mas, que seja local, respeite as diversidades e atenda as exigências e particularidades das crianças e suas infâncias.

De outro lado, percebemos que esta elaboração não deve ocorrer como uma atividade neutra ou estritamente técnica para atender fins burocráticos, mas, que seja transformadora que pense no processo de fortalecimento de um viés participativo, ativo e dialógico com os sujeitos do contexto educativo, docentes, gestores, pais e crianças. A integração e participação desses sujeitos será fundamental para que as crianças aprendam de forma privilegiada e participem ativamente dessas experiências que estimulem o seu desenvolvimento através de atividades desafiadoras que sejam significativas para que ela possa se reconhecer como sujeito social, reconhecer ao outro, o seu mundo social e cultural, desenvolver sua autonomia, se relacionar com as linguagens e as diferentes culturas.

As mudanças [...] da Educação Infantil nos colocam diante de um desafio: o de compreensão de que as instituições, sejam elas públicas ou particulares, tenham como foco as crianças, todas elas com direito a vivenciar boas rotinas, uma jornada diária interessante, acolhedora e desafiadora, bem como atividades que instiguem o desenvolvimento de seu autoconhecimento e auto estima e que ampliem seu conhecimento sobre relações sociais e elementos da cultura. (OLIVEIRA, 2012, p.71)

E são estas mudanças que nos desafiam a repensar nossas práticas, que requer nossa compreensão a cerca deste momento de aprendizagem e pensar como as instituições de educação infantil podem tornar-se um dos espaços criativos e potenciais de aprendizagens e experiências formativas para as crianças, uma vez que “aprendemos e ensinamos em meio as

experiências, em meio às relações que estabelecemos na escola. Tudo isso tem que ser organizado, pensado, planejado, não é algo que acontece de qualquer jeito” (MOREIRA, 2004, p. 45). É fundamental, no entanto, pensar como serão promovidas estas experiências através da construções de espaços que facilitem e possibilitem as aprendizagens significativas e potencializem o desenvolvimento infantil,

O que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança [...] – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, p. 14, 2017).

Contudo, mesmo se um currículo estiver perfeitamente elaborado, ainda assim não será suficiente para dar conta de atender as múltiplas demandas de aprendizagens das crianças, pois é preciso considerar a organização e planejamento dos tempos e espaços de aprendizagens, proporcionar investimento em infraestrutura que atenda aos parâmetros de qualidade na Educação Infantil, bem como carreira e formação continuada para os professores.

Sendo o professor o grande mediador deste processo de ensino aprendizagem, fica perceptível que haja uma preocupação relacionada para a formação contínua dos professores, para que eles possam investigar e aprimorar suas práticas diárias e atender as diversas situações que a profissão lhes coloca. Ao assumir essa postura de investigação o professor poderá compreender que “os sentidos atribuídos pelas educadoras à prática educativa são definidos a partir do outro, da polifonia de vozes que se fazem presentes na escola e dos elementos sociais, culturais e históricos do contexto mais amplo” (CRUSOÉ; PINA; MOREIRA, 2014, p. 54). Para então, comprometer-se com a inovação na perspectiva de mudança e tentar elucidar ações que qualifiquem o seu meio educacional.

Como uma instituição de Educação Infantil se constitui em um espaço propício para o desenvolvimento da aprendizagem infantil a partir das suas experiências concretas, é imprescindível que estas estejam integrados em um currículo específico para esta etapa e que possa ser diferenciado das demais etapas de ensino da Educação Básica por não seguir uma fragmentação por área ou componente curricular. Portanto,

A proposição de um currículo por campos de experiência consiste em centralizar no projeto educativo de creches e pré-escolas as ações, as falas, os saberes e os fazeres das crianças que, interpretados e significados pelos/as professores/as de Educação Infantil, podem ser traduzidos em novas

situações educativas. Trata-se, portanto, de um arranjo curricular que considera a relevância da experiência social dos indivíduos para a organização das práticas pedagógicas, possibilitando a recriação da vida cultural em termos de vivências que sejam potencialmente educativas. (SANTOS, 2018, p. 6).

Ademais, é válido destacar que um currículo pautado nas experiências ainda vem sendo paulatinamente construído e pesquisado nas bases da Educação Infantil no Brasil. É um processo que ainda está timidamente evoluindo, uma vez que, a BNCC trás esta proposta de organização por campos de experiências, mas, não especifica com clareza e precisão o que são estes campos e suas propostas educativas. Desse modo, deixa uma lacuna entre o que as DCNEIs classificam como experiências fundamentais para o desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos e como estas podem ser vivenciadas nos espaços de aprendizagem nas instituições de Educação Infantil.

Os percursos da pesquisa

Durante os anos de 2019 e 2020, os municípios baianos iniciaram um processo de (re)formulação dos currículos para pensar a partir do seu contexto local. As ações foram ocorrendo a partir das discussões referente a Base Nacional Comum Curricular. Especificamente, na Educação Infantil, todo percurso elucidou em tentativas para formular uma nova organização curricular.

Contudo, considerando que o currículo é uma luta política e que se concretiza no espaço escolar, os professores precisam compreendê-lo para conduzir da melhor forma as experiências que serão significativas para a aprendizagem dos estudantes. “Sendo assim, não cabe falar em disputa pela seleção de conteúdos, mas, a disputa na produção de significados na escola. Essa disputa não é restrita a escola, mas vincula-se a todo um processo social que tem a escola como lócus.” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 93). Justamente, esse reducionismo e compreensão do currículo como uma seleção de conteúdos, que dificulta o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais ampla que contemplem a criança em sua integridade e em suas diferentes linguagens de aprendizagem.

Partindo dessa significação que o campo do currículo exerce dentro da escola e considerando a dificuldade dos professores da Educação Infantil de assimilar e por em prática o novo currículo, surgiu a necessidade de investigar como esses professores irão compreender e recontextualizar a proposta curricular e transpor para a sua práxis pedagógica os saberes e conhecimentos que são específicos e necessários para o desenvolvimento integral da criança

e, assim, promover as experiências que precisam ser intencionalmente selecionadas, pensadas e planejadas da melhor forma para que todas estas vivências sejam significativas na aprendizagem e desenvolvimento de cada criança nas instituições educativas, respeitando seus tempos e espaços de convivência.

Portanto, este estudo, em andamento, vincula-se a uma abordagem qualitativa e exploratória que é utilizada para definir um problema, gerar hipóteses, identificar determinantes e desenvolver meios de produção de conhecimento em uma perspectiva que possa integrar as produções já veiculadas socialmente com as interações cotidianas nas quais os sujeitos possam tanto transformar sua realidade, quanto ser por ela transformados (ANDRÉ, 2013).

A pesquisa será em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado no município de Ituberá-Ba e a coleta de dados será realizada por meio de observações do trabalho pedagógico dos docentes e da equipe gestora, bem como a partir das técnicas de entrevistas semiestruturadas, leitura e análise de documentos.

Considerações finais

Considerando as especificidades do trabalho pedagógico com crianças da Educação Infantil, o estudo se justifica por trazer ao debate e reflexão a necessidade de se organizar um currículo que valorize a diversidade das linguagens das crianças como sujeitos socio-históricos de direitos. Portanto, analisar o currículo para Educação Infantil nos moldes da reorganização curricular proposta pela BNCC, significa problematizá-lo como campo discursivo, pois

Ao atribuir uma condição “linguajeira” a um currículo, dizemos que a natureza de sua discursividade é arbitrária e ficcional, por ser histórica e socialmente construída. Que seu discurso fornece apenas uma das tantas maneiras de formular o mundo, de interpretar o mundo e de atribuir-lhes sentido. Que sua sintaxe e semântica têm uma função constitutiva daquilo que enuncia como sendo “escola”, aluno/a, professor/a, pedagogia e inclusive “currículo” (CORAZZA, 2001, p. 10).

Esta problematização poderá fornecer indicações e itinerários para compreender as questões curriculares que se configuram em seus aspectos social, político e histórico dentro de um território de diversidade que compõe as instituições de Educação Infantil e, por sua vez,

integram as experiências educativas das crianças a partir das múltiplas infâncias e das suas vivências socioculturais.

Referências

ANDRÉ, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? In: **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: < revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/download/753/526 > Acesso em: 03/mar./2021.

BRASIL. **Constituição Federal** de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 mar. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 11 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: <http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base**. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC, 1998.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo?** Pesquisas pós - críticas em educação. Petrópolis: Vozes, 2001.

COUTINHO, Ângela S.; ROCHA, Eloísa A. C. Bases curriculares para a educação infantil. Ou isto ou aquilo. **Revista Criança**. Brasília, p. 9-11, ago. 2007.

CRUSOÉ, Nilma Margarida de Castro; PINA, Maria Cristina Dantas; MOREIRA, Nubia Regina. Definições de prática educativa em diferentes perspectivas sócioeducacionais. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 19, p. 68-88, 2014.

LOPES, Alice Cassimiro; MACEDO, Elizabeth Macedo (Orgs.). **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SALLES, Fátima. FARIA, Vitória. **Currículo na Educação Infantil**: diálogo como os demais elementos da proposta pedagógica. 2 ed. São Paulo: Ática, 2012.

SANTOS. Sandro V. Sales dos. **Currículo da Educação Infantil**: considerações a partir das experiências das crianças. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e188125.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2021.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (Org.). **O trabalho do professor na educação infantil**. São Paulo: Biruta, 2012.

SOBRE OS/AS AUTORES/AS

Gilmara Santos de Jesus

Mestranda em Educação (PPGE-UESB). Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico (UNINTER). Professora da Educação Infantil pela Secretaria Municipal de Educação de Ituberá – BA. E-mail: gil.uneb@gmail.com

Reginaldo Santos Pereira

Doutor em Educação (UFSCar). Professor Adjunto do curso de Pedagogia e do Programa de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq: Infância, Educação e Contemporaneidade. E-mail: reginaldousesb@gmail.com