

A BNCC E A EDUCAÇÃO INFANTIL

RODRIGO RIOS FARIA DE OLIVEIRA¹
NELSON LAMBERT DE ANDRADE²

RESUMO

O presente artigo aborda questões da Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, documento que nos traz definições acerca de um conjunto de aprendizagens fundamentais, os quais devem ser desenvolvidos na educação básica. A pesquisa, de abordagem qualitativa realizou um estudo bibliográfico sobre a educação infantil - a partir da BNCC - destacando o processo de inclusão na formação dos alunos de educação básica brasileira. O enfoque recaiu sobre o ensino infantil, para descrever a reforma desse nível de ensino e ainda verificar a pertinência das orientações sem nos descuidar da inclusão em um sentido amplo. Finalmente, só assim, teremos um ensino verdadeiramente de qualidade e, em consequência, alunos tornando-se cidadãos plenamente aptos, tanto social quanto cultural.

Palavras-chave: BNCC. Educação infantil. Inclusão. Aprendizagem.

¹ Doutor em Ciências da Linguagem. Mestre em Direito Civil. Especialista em Direito do Trabalho. Especialista em Direito Tributário e Processo Tributário. Especialista em Direito Empresarial. Especialista em Direito Público. Especialista em Direito Médico e Hospitalar. Professor na Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS.

² Doutor em Educação. Mestre em Ciências da Linguagem. Especialista em Metodologia do Ensino Superior. Especialista em Contabilidade Comercial e Técnicas Comerciais. Professor na Universidade do Vale do Sapucaí – UNIVÁS.

BNCC AND EARLY CHILDHOOD EDUCATION**ABSTRACT**

This article addresses issues of the Common National Curriculum Base, the BNCC, a document that gives us definitions about a set of fundamental learnings, which must be developed in basic education. Conducted a historical study on early childhood education - from the BNCC - highlighting the process of inclusion in the training of Brazilian basic education students. The focus will be on child education, to describe the reform of this level of education and also to verify the relevance of the guidelines without neglecting us in a broad sense. Finally, only in this way will we have a truly quality education and, consequently, pupils becoming fully able citizens, both social and cultural.

Keywords: BNCC. Child education. Inclusion. Learning.

1. INTRODUÇÃO

Primeiramente, há de mencionarmos que a Base Nacional Comum Curricular, a BNCC, trata-se de um documento onde temos definições acerca de um conjunto de aprendizagens fundamentais, onde os que se encontram na educação básica devem desenvolver.

Recorremos a Sacristán (2000), para entender que quando se fala em política curricular, refere-se a toda decisão ou condicionamento dos conteúdos e das práticas, as quais são tomadas a partir das instâncias de decisões políticas e administrativas, estabelecendo as regras do jogo do sistema curricular. A partir disso, estas políticas planejam um campo de atuação com um grau de flexibilidade para os diferentes agentes responsáveis pela prescrição do currículo.

Nesse sentido, esta análise tem como objetivo realizar um estudo histórico sobre a educação infantil - a partir da BNCC - destacando o processo de inclusão na formação dos alunos de educação básica brasileira.

A pesquisa é de natureza qualitativa, pois pretende ao longo da investigação realizar um estudo dos fins da BNCC como fundamento do currículo atual da Educação Básica. O enfoque recairá sobre o ensino infantil, para descrever a reforma desse nível de ensino e ainda verificar a pertinência das orientações sem nos descuidar da inclusão em um sentido amplo.

Temos que a educação infantil vem a ser a primeira fase, ou etapa, da educação básica em nosso país. Ocasão em que observamos o início do procedimento educacional a ser visualizado, além de uma, conforme nos mostra a própria BNCC, separação desses alunos, ainda crianças, de seus lares e, com tal, adentrarem em um processo de sociabilização.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC, nos apresenta como uma diretriz a ser trabalhada com foco em eixos estruturais, direitos de aprendizagem da criança e campos de experiência.

Assim, os eixos estruturais, interagir e brincar, tornam-se cruciais para a consolidação de uma adequada aprendizagem às crianças, pois sabido é que por meio de tais atividades, teremos um pleno, ou maior, desenvolvimento de habilidades

e competências, imprescindíveis ao crescimento educacional e social das crianças. Percebe-se nitidamente a amplificação do sentido de ser da escola, como garantia de direitos e valores de toda uma população.

Cabe destacar a noção do sentido de pertencimento à escola, como garantia de direitos e valores dessa população, indubitavelmente é uma instituição social cuja finalidade é garantir a educação de uma sociedade assegurando que os direitos e saberes por ela proferidos se perpetuem através das gerações. Nesse sentido, está diretamente comprometida com as questões culturais, sociais, histórias, econômicas e política de uma sociedade. Sua missão, pode ser compreendida nas palavras de Casali,

A missão de desenvolver as pessoas, crianças, jovens ou adultos, contribuindo para que eles se alterem (“educar” é uma palavra latina que significa “mudar de estado”: de dentro para fora e de um estado para outro). Por isso também ela tem o dever primeiro de ela própria se desenvolver, isto é, alterar-se. Ela só poderá fazer isso num movimento positivo se mantiver articulada organicamente com a comunidade e a cultura da qual faz parte. (CASALI, 2004, p.3).

Pelo exposto, observa-se por meio da ação educativa, pensada para os processos de aprendizagem, que o meio social exerce influências sobre os educandos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências possibilitam o estabelecimento de uma relação ativa e transformadora em relação ao ambiente em que vive.

O trabalho em time, isto é, em conjunto, todo o planejamento passa a ser a realidade, problemas são solucionados, projetos concretizados e todos seguem a mesma direção, cujo objetivo primordial é a efetividade do processo educacional. Corroborando Nóvoa (1995, p.35) ao afirmar que “a escola tem de ser encarada como uma comunidade educativa, permitindo mobilizar o conjunto dos atores sociais e dos grupos profissionais em torno de um projeto comum.” Portanto, entende o autor que é necessário a delimitação “dos espaços próprios de ação, pois só na clarificação destes limites se pode alicerçar uma colaboração efetiva [...]”

Pelo exposto, entendemos a escola é um lugar onde todos devem trabalhar para a realização de projetos e só atingirá uma gestão de qualidade voltada ao pedagógico, quando houver comprometimento efetivo e constante dos profissionais

da educação, desempenhando suas funções com diligência e competência, visando à plena formação do educando.

2TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Dentro do contexto brasileiro, recorreremos aos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (PNQEI) (2018), no centro de todas as iniciativas relacionadas às questões do direito à educação, das responsabilidades dos órgãos oficiais e de toda a sociedade, fundamentando-se no contexto social e político de sua trajetória no país.

A Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) 9.394/1996, proporcionaram avanços significativos e trouxeram progressos na política educacional para as crianças de 0 a 5 anos de idade, garantindo além do direito à educação, considerando a criança como um sujeito de direitos e do respeito por sua condição de ser humano, ao se valorizar a sua infância.

Esses três marcos legais possibilitaram às crianças o usufruto dos direitos criados ao longo das últimas décadas do século passado, além de diversos dispositivos legais e históricos envolvendo a educação infantil, cuja sequência podemos enumerar da seguinte forma:

- 1 Constituição Federal - 1988.
- 2 Estatuto da Criança e do Adolescente - 1990.
- 3 Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 1996.
- 4 Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - 1988.
- 5 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – 1999.
- 6 Política Nacional para Educação Infantil – 2005.
- 7 Parâmetros Nacionais de Qualidade e Infraestrutura para Educação Infantil – 2006.
- 8 FUNDEB – Lei nº 11.494/2007 - 2007

9 Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e a Emenda Constitucional nº59 – 2009

10 Plano Nacional da Educação (PNE 2014/2024) – 2014.

11 BNCC - 2017

Essas são algumas alterações que provocaram impactos diretos na Educação Infantil, tanto no que diz respeito ao acesso, quanto à qualidade do atendimento. Além disso, como é praxe, foram publicados documentos importantes pelo Ministério da Educação, com ampla participação de especialistas, pesquisadores e entidades diretamente ligadas à questão da educação e cuidado de crianças de 0 a 5 anos.

No que se refere à globalização, o Brasil vem acompanhando as tendências e os acordos internacionais subscritos, como por exemplo, a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC), ratificado pelo Brasil em 1990, e, mais recentemente, a Declaração de Incheon, que deu origem ao Objetivo de Desenvolvimento Sustentável 4 (ODS 4), aprovada, em 2015, no Fórum Mundial de Educação ocorrido na cidade Incheon, na Coreia do Sul.

2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL EM FACE DA BNCC

Inicialmente, precisamos expor que a BNCC, na Educação Infantil, vem a estabelecer direitos de aprendizagem, quais sejam: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Tais direitos, supramencionados, fazem com que as crianças, de acordo com a BNCC (2017):

aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

Pela atividade da brincadeira, as crianças têm a oportunidade de interpretarem, de forma criativa e lúdica, as ações dos adultos, de maneira a produzir cultura de pares, bem como a de criar a cultura infantil (CORSARO, 2011).

Dessa maneira, podemos explicar que a atividade da brincadeira nada mais é do que criação. Observando os ensinamentos de Kohan (1999) quando afirma que “[...] tudo o que as crianças necessitam é que as deixamos criar. Impor-lhes nossas criações e ainda nosso modo de criar é impor-lhe uma experiência alheia do mundo e impedir-lhe de desenvolvê-la de maneira própria”. Assim, podemos elencar um grande número brincadeiras como amarelinha, esconde-esconde, pique esconde, chicotinho queimado, bicicleta e jogos com bola, entre outras atividades recreativas, nos intervalos destinados às atividades. Ultimamente, além do hábito de assistir televisão, algumas crianças incorporam o contato com computadores, tablets e smartphone. Esses dispositivos, apesar de importantes em vários aspectos, muitas vezes são priorizados em detrimento das necessárias experiências corporais que a atividade física nos oferece.

Apesar de estudos voltados para o entendimento das novas tecnologias na ambiência escolar, a prática desenvolvida pedagogicamente, relacionado à utilização de plataformas digitais, de modo particular às atividades físicas, ainda apresentam certa carência de pesquisas bem fundamentadas. Benjamin (2009), nos ensina o seguinte, quando possibilitamos a brincadeira como sendo uma experiência:

[...] hoje talvez se possa esperar uma superação efetiva daquele equívoco básico que acreditava ser a brincadeira da criança determinada pelo conteúdo imaginário do brinquedo, quando, na verdade, dá-se o contrário. A criança quer puxar alguma coisa e torna-se cavalo, quer brincar com areia e torna-se padeiro, quer esconder-se e torna-se bandido ou guarda.

Ao observarmos essas atividades das crianças, quais sejam, as de em uma brincadeira terem a oportunidade de recriar o mundo, temos os dizeres da própria BNCC sobre atenção ao currículo para a educação infantil, mas onde, também, houve ideias conscientes dos grupos que a criaram, fazendo com que houvesse a construção de currículo de maneira a dar prioridades a alguns aspectos para a educação infantil, pois a BNCC é uma norma do currículo das escolas, bem como de suas práticas pedagógicas.

Aqui, precisamos afirmar que a BNCC foi elaborada, assim como qualquer instrumento normativo, em nosso Estado, em um contexto influenciado pelas políticas

públicas, no caso, as educacionais, tendo, inclusive, questões de âmbito econômico, social e, sobretudo, político.

Observa-se que os textos normativos, aqui entendidos como políticos têm uma linguagem de interesse público, coletivo, os quais sofrem divulgação em propagandas, pronunciamentos e comunicados, envolvendo análises de cunho político, com valores implícitos e explícitos, assim como ideias e conceitos, os quais são explicitados.

Segundo Costa (2015) o desenvolvimento motor e psicomotor age diretamente sobre o desenvolvimento biomecânico do indivíduo. Assim é possível afirmar que novas habilidades motoras são adotadas definindo o correto alinhamento das estruturas ósseas: as curvaturas da coluna se desenvolvem, o ângulo de encaixe do fêmur no quadril vai se corrigindo assim como os ângulos de posicionamento de joelhos, tíbia e tornozelos, além da definição do arco plantar. Dessa forma, o retardo no desenvolvimento psicomotor na infância pode ocasionar a perda de habilidades motoras, podendo originar desde a falta de estímulo físico, até mesmo a presença de alguma doença neurológica. A BNCC corrobora afirmando:

Ao longo do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, a progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Ampliam-se a autonomia intelectual, a compreensão de normas e os interesses pela vida social, o que lhes possibilita lidar com sistemas mais amplos, que dizem respeito às relações dos sujeitos entre si, com a natureza, com a história, com a cultura, com as tecnologias e com o ambiente (BRASIL, 2017, p. 59).

Tais afirmações leva-nos à conclusão o desenvolvimento motor é percebido também como as evoluções progressivas das habilidades e destrezas motoras, no decorrer da vida, isto é, “a biologia do indivíduo e as condições do ambiente” (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY 2013, p. 21).

O método de Gallahue; Ozmun; Goodway, (2013) é apresentado em quatro etapas, e expõe idades próximas do momento que podem ocorrer a transição motora, a saber:

1. Etapa motora reflexiva: desde o pré-natal, ou seja, quatro meses até o primeiro ano de idade.
2. Etapa motora rudimentar: período no qual se expressa os primeiros movimentos voluntários da criança, até os dois anos de idade.
3. Etapa motora fundamental: presente dos dois até os sete anos de idade.
4. Etapa de movimentos especializados: a partir dos sete anos de idades. “Onde as habilidades estabilizadoras, locomotoras e manipulativas fundamentais são progressivamente refinadas, combinadas e elaboradas para o uso em situações crescentemente exigentes, evidenciando assim a referência para o estudo em questão” (GALLAHUE; OZMUN; GOODWAY, 2013, p. 73).

No que se refere as tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC'S), observa-se que as tecnologias são importantes e muito presentes para a geração atual, avanços em diversos segmentos e viabilizam oportunidades de compartilhamento de informações inclusive no âmbito educacional e estão presentes desde os primórdios da civilização.

Em certa medida os jovens e as crianças das denominadas gerações Z e Alpha a tecnologia digital é o principal instrumento de manutenção das relações sociais. Até mesmo antes de serem alfabetizados, boa parte já possui constante contato com dispositivos eletrônicos e com a Internet (SILVA *et al*, 2020). A utilização de recursos tecnológicos associados aos demais aspectos sociais são fundamentais nessas gerações. Recorremos mais uma vez à BNCC:

As experiências das crianças em seu contexto familiar, social e cultural, suas memórias, seu pertencimento a um grupo e sua interação com as mais diversas tecnologias de informação e comunicação são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas. O estímulo ao pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, possibilita aos alunos ampliar sua compreensão de si mesmos, do mundo natural e social, das relações dos seres humanos entre si e com a natureza (BRASIL, 2017, p. 58).

Num mundo cada vez mais marcado pela tecnologia, segundo o jornal Gazeta do Povo: “é fácil encontrar crianças que ainda não sabem nem amarrar os sapatos navegando na internet e usando smartphones ou tablets”³, conforme afirma Santos (2015, s.p.) nos dados adiante:

Uma pesquisa realizada pela AVG Technologies no ano passado com famílias de todo o mundo mostrou que 66% das crianças entre 3 e 5 anos de idade conseguia usar jogos de computador, 47% sabia como usar um smartphone, mas apenas 14% era capaz de amarrar os sapatos sozinha. No caso das crianças brasileiras, o levantamento apontou que 97% das crianças entre 6 e 9 usam a internet e 54% têm perfil no Facebook.

Entretanto, o uso de aparelhos eletrônicos tem gerado debates entre pais, educadores e comunidade em geral, uma vez que “ainda não haja consenso entre os especialistas, muitos apontam consequências sombrias do contato excessivo das crianças com as novas tecnologias”, afirma a Gazeta do Povo. Na mesma reportagem a pesquisadora e “terapeuta canadense Cris Rowan, por exemplo, defende que o uso de tecnologia por menores de 12 anos é prejudicial ao desenvolvimento e aprendizado infantis”. Santos (2015, s.p.), afirma que a pesquisadora constata em sua pesquisa que há uma superexposição das crianças em relação aos efeitos nocivos dos aparelhos eletrônicos, como veremos a seguir:

Segundo ela, a superexposição da criança a celulares, internet, iPad e televisão está relacionada ao déficit de atenção, atrasos cognitivos, dificuldades de aprendizagem, impulsividade e problemas em lidar com sentimentos como a raiva. Outros problemas comuns seriam a obesidade (porque a criança passa a fazer menos atividade física), privação de sono (quando as crianças usam as tecnologias dentro do quarto) e o risco de dependência por tecnologia. (SANTOS, 2015, S.P.)

Apesar de tantas recomendações, muitos pais parecem não se importar com o assunto. Santos (2015, S.P.) conclui que “sob a justificativa de que hoje é importante saber trabalhar com as novas tecnologias desde cedo ou simplesmente para evitar aborrecimentos”, por outro lado, os pais cedem permitindo, em certa medida, que as

³ <https://www.semprefamilia.com.br/tecnologia/uso-de-tecnologia-por-criancas-beneficio-ou-perda-da-infancia/>

crianças fiquem “livres para usar os equipamentos da forma como quiserem, o que pode em problemas não só aos pequenos, mas para toda a família”. Conclui a reportagem da Gazeta do Povo. Recorrendo mais uma vez à BNCC é possível refletir sobre o momento que estamos presenciando:

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar (BRASIL, 2017, p. 61).

Logo, como preconizado pela BNCC, o registro das competências específicas para o ensino de linguagens para o ensino fundamental, corrobora com emancipação e o diálogo entre o corpo, movimento, educação e tecnologia como práticas indissociáveis, assim:

[...] compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p. 65).

Por todo exposto é possível inferir que educar sobre ou por meio dos formatos tecnológicos não é um trabalho simples, uma vez que nem todos os professores possuem habilidades para tal ou seguros. Ademais, como o professor no final de uma aula presencial, é preciso refletir sobre o papel dos dispositivos tecnológicos nas aulas e registrar os avanços pedagógicos

Assim, procurou-se enfatizar os conteúdos observados de mais recorrente, tendo em vista aqueles que representaram o consenso entre os autores no que tange à inserção de conteúdos de áreas do conhecimento no currículo escolar. Nesse

ínterim, a fim de possibilitar uma compreensão mais abrangente do processo de inclusão e exclusão de disciplinas afins à formação inicial no currículo escolar, apresenta-se um percurso histórico desses componentes curriculares, ressaltando o contexto social e político e a perseverança dos defensores nesse campo, sempre em disputa.

Nesse momento, há de visualizarmos, frente a BNCC, desafios a serem enfrentados na educação infantil. Aqui, nesse trabalho, trazemos a questão de uma educação inclusiva. Há de mencionarmos, dentro desse aspecto, que o princípio norteador de um ensino de qualidade, para todos os alunos de nosso ensino, e aqui, propriamente o do infantil, deve passar por uma transformação, tendo em vista a diversidade do público que será acolhido nas escolas.

Assim, precisamos nos empenhar para termos uma positiva adequação às diversas necessidades, buscando propostas educacionais também diversas, a fim de obtermos uma prática pedagógica contemplativa das diferenças. Ao falarmos nessa necessidade, temos as palavras de Carvalho (2005), quando nos diz que “pressupõe uma nova maneira de entendermos as respostas educativas que se oferecem, com vistas à efetivação do trabalho na diversidade”.

Para que tenhamos êxito, nesse desafio inclusivo, não podemos deixar de lado as diferenças existentes entre as pessoas, a fim de evidenciarmos as características singulares, particulares de cada um, tais como físicas, cognitivas, étnicas, culturais, econômicas, sociais e até mesmo as emocionais.

Dentro dessa perspectiva, precisamos rever nossos paradigmas, para que consigamos, realmente, construir uma escola inclusiva, fazendo com que tenhamos ações contínuas nas escolas, em suas práticas pedagógicas e em suas relações social-escolar e familiar.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, buscou, a partir de uma breve análise histórica, evidenciar o processo de inclusão sobre a educação infantil - a partir da BNCC - destacando o processo de inclusão na formação dos alunos de educação básica brasileira.

A temática nos mostra que a escola, de educação infantil, nos é apresentada como um *locus* de experiências, formações e interlocuções, sendo considerada como um processo não apenas educacional, mas, sobretudo de sociabilização.

Ao falarmos em práticas pedagógicas, fácil percebermos as fragilidades existentes, tanto quanto aos professores, quanto às estruturas físicas e organizacionais.

A legislação pátria nos indica normas a serem seguidas, implementadas, mas há um esquecimento referente a vários cenários que se encontram nossas escolas, sejam em questões regionais ou em questões inclusivas.

Temos que fazer com que os professores tenham uma adequada formação, pedagógica e social, e de maneira contínua, para que os mesmos possam ter plena possibilidade de solucionar casos, em suas escolas, em que são colocados cotidianamente.

Finalmente, para que possamos ter um desempenho minimamente adequado, e coerente, ao ensino que devemos levar, frente às normas contidas na BNCC, precisamos que haja um total apoio na qualificação docente. Só assim, teremos um ensino verdadeiramente de qualidade e, em consequência, alunos tornando-se cidadãos plenamente aptos, tanto social quanto educacional.

REFERÊNCIAS

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. Tradução: Marcus Vinícius Mazzari. 2 ed. São Paulo, 2009.

BRASIL. LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007. **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em 19 jan. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em 14 jan. 2021.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União. Brasília, acesso em 18. jan. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Básica (SEB)**. Brasília: MEC/SEC, 2018.

CARVALHO, R.E. **Educação Inclusiva com os Pingos nos Is**. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

CASALI, Alípio Márcio Dias. **A construção de um projeto pedagógico escolar**. Maputo/São Paulo; UP- Mined/PUC-SP, 2004.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Tradução: Lia Gabriele Regius Reis. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COSTA, Tamires Teixeira *et al.* **Influência da tecnologia do desenvolvimento motor global na infância**. Anais Eletrônico - IX EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica UniCesumar, n. 9, p. 4-8, 2015.

GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C.; GOODWAY, Jacqueline D. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos**. Porto Alegre, RS: AMGH. 2013, 487 p.

KOHAN, Walter O. Devolver (o tempo d) a infância à escola (Prefácio) *In*: ABRAMOWICZ, Anete; TEBET, Gabriela. (orgs.) **Infância & Pós-estruturalismo**. São Paulo: Porto das Ideias, 2017.

MAINARDES, Jefferson; FERREIRA, Márcia dos Santos; TELLO, César. Análise de políticas: fundamentos e principais debates teórico-metodológicos. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson.(orgs). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, A. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, A. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: D. Quichote,1995.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática**. Tradução: Ernani F. da Rosa, 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Jocelaine. **O uso de tecnologias por crianças: benefício ou perda da infância**. Disponível em: <https://www.semprefamilia.com.br/tecnologia/uso-de-tecnologia-por-criancas-beneficio-ou-perda-da-infancia/> Copyright © 2021, Gazeta do Povo. Todos os direitos reservados. Acesso em 14 jun 2021.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da et al. **A adesão dos alunos às atividades remotas durante a pandemia: realidades da educação física escolar**. *Corpoconsciência*, v. 24, n. 2, p. 57-70, mai./ ago., 2020.