

UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE – UNIPLAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOICE KELLY DE OLIVEIRA MACEDO SILVA

**PERSPECTIVAS SOBRE O CURRÍCULO OCULTO: AS DATAS
COMEMORATIVAS INTERPELAM O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Lages
2023

JOICE KELLY DE OLIVEIRA MACEDO SILVA

**PERSPECTIVAS SOBRE O CURRÍCULO OCULTO: AS DATAS
COMEMORATIVAS INTERPELAM O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para o Exame de Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jaime Farias
Dresch

Lages
2023

Ficha Catalográfica

S586p

Silva, Joice Kelly de Oliveira Macedo

Perspectivas sobre o currículo oculto : as datas comemorativas interpelam o planejamento na educação infantil / Joice Kelly de Oliveira Macedo Silva ; orientador Prof. Dr. Jaime Farias Dresch. – 2023.
94 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto Catarinense.
Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, SC, 2023.

1. Currículo. 2. Datas comemorativas. 3. Educação infantil. 4. Planejamento. I. Dresch, Jaime Farias (orientador). II. Universidade do Planalto Catarinense. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 370

Catálogo na fonte – Biblioteca Central

Joice Kelly de Oliveira Macedo Silva

**“PERSPECTIVAS SOBRE O CURRÍCULO OCULTO: AS DATAS
COMEMORATIVAS INTERPELAM O PLANEJAMENTO NA EDUCAÇÃO
INFANTIL”**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense para a Defesa de Dissertação do Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa: Políticas e Fundamentos da Educação.

Lages, 31 de agosto de 2023.

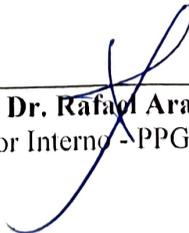
BANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Jaime Farias Dresch
Orientador e Presidente da Banca- PPGE/UNIPLAC



Prof. Dr. Rodrigo Diaz de Vivar y Soler
Examinador Externo-PPGE/FURB



Prof. Dr. Rafael Araldi Vaz
Examinador Interno -PPGE/UNIPLAC

Dedico este livro à minha família que me acolheu, nos momentos mais difíceis, debaixo de tuas asas, contemplando-me com todo teu amor e carinho.

AGRADECIMENTOS

Todavia, como está escrito: “Olho nenhum viu, ouvido nenhum ouviu, mente nenhuma imaginou o que Deus preparou para aqueles que o amam”.
(1 Coríntios 2:9)

Primeiramente agradeço a Deus pelo seu infinito amor, que de uma maneira insondável, me proporcionou este momento, jamais me deixando só, proporcionando-me mais esta vitória, conquistada com enorme satisfação e alegria.

Agradeço aos meus pais Daisa Luiza e José Adivaldo por fazerem parte da minha vida, em momentos que jamais pensei que pudesse alcançar, como sempre nunca me disseram que seria tudo fácil, mas me ensinaram a confiar e acreditar que tudo que se é sonhado, é possível ser alcançado se não desistir a cada passo que se dê.

Às minhas queridas e honradas irmãs, Fabíola, Isabela Cristina e Taynara, que me acolheram com palavras de motivação e coragem a cada passo que eu dava, mesmo residindo em Estados do Brasil diferentes, especialmente nessa etapa, tão importante que se tornou o Mestrado em Educação.

Aos meus filhos não só de coração, mas de alma, Ênio, Agna e Priscila, que não me deixaram desanimar na caminhada, mandando boas vibrações, me apoiando com todo amor e carinho, desde quando eu os acolhi como meus filhos também.

Aos meus filhos Kévin e Kelly, nascidos de mim, onde tudo, absolutamente tudo é feito por e para eles, para que num futuro bem próximo, saibam que a Educação é o que nos faz ganhar o mundo e a Sociedade nos respeitem como pessoas de bem, a vocês deixo aqui meus agradecimentos.

À minha sogra, D. Delcídia (Dona Preta), que desde que me conheceu, me amou de imediato, há quem diga que sou a preferida das noras (mas este assunto daria outra pesquisa- risos). Nunca esquecerei o bolinho de fubá e o copo de leite, que ela preparava para mim, enquanto chegava da viagem de ônibus, sempre faltará palavras para agradecer Vó.

Ao meu querido e amado esposo, Aguinaldo, o famoso “Bem”, que há mais de 21 anos me acompanha em todas as caminhadas verdadeiramente, segurando na minha mão, me dizendo o quanto eu sou capaz, não me deixando desistir de alcançar um degrau a mais. Eu te amo!

À querida Professora Valdirene Vieira, que me acolheu como acadêmica já na Graduação de Pedagogia, almejando um futuro promissor dentro da Educação, ainda que distante, sempre me dizia que era capaz, só bastava acreditar, seus conselhos, suas ligações durante duras noites, foram meu acalento. Sempre com um sorriso no rosto, capaz de captar o mais lindo e admirável das pessoas.

Aos meus colegas do Mestrado em Educação, que desde o primeiro encontro on-line em meio a Pandemia, abriram suas câmeras (via Google Meet) para estudarmos juntos, sabíamos que não seria fácil, mas tudo o que nós nos propusemos a fazer, levamos até o fim graças à educação.

Em especial às minhas amigas, irmãs de alma, Marcele e Sandra, que em todo momento estavam comigo, durante o dia e até de noite a dentro, sempre com uma palavra amiga, capaz de acalantar qualquer coração, nunca esquecerei.

Aos Professores Doutores do Mestrado, que sempre estiveram presentes em nossos dias, durante esses anos que estivemos juntos, em rodas de conversas, desfrutando de saberes que só a Educação nos proporciona, o meu muitíssimo obrigado!

Ao meu querido orientador, Doutor Jaime Dresch que desde todo momento esteve comigo, dizendo que era uma pessoa especial, sem saber, me fez saber da pessoa que eu poderia chegar a ser, dedicando-se à minha dissertação com toda gentileza, dedicação, paciência e ética, em todos os momentos não nos deixou desistir, serei eternamente grata por toda ajuda e empenho.

Às professoras da Escola de Educação Infantil Madre Paulina, localizada em São Joaquim (SC), que além de colegas de trabalho, se tornaram minhas conselheiras em tempos que jamais serão esquecidos em toda minha vida.

As mulheres pretas deste país se tornaram uma representatividade para mim, muito antes do empoderamento das minorias étnicas (re)existir.

E não menos importante, agradeço às pessoas que ao meu lado estiveram e contribuíram para que esse grande dia chegasse, fazendo com que o processo fosse mais leve e cativante, que foi até chegar à versão final desta dissertação, sempre faltarão palavras para expressar minha gratidão.

DECLARAÇÃO DE ORIGINALIDADE

Declaro que os dados apresentados nesta versão da Dissertação para a Defesa de Dissertação são decorrentes de pesquisa própria e de revisão bibliográfica referenciada segundo normas científicas.

Lages, 31 de agosto de 2023.

Joice Kelly de Oliveira Macedo Silva

“Prestem atenção no que eu digo,
pois eu não falo por mal:
os adultos que me perdoem,
mas ser criança é legal!

Vocês já esqueceram, eu sei.

Por isso ou vou lhes lembrar:
pra que ver por cima do muro,
se é mais gostoso escalar?
Pra que perder tempo engordando,
se é mais gostoso brincar?
Pra que fazer cara tão séria,
se é mais gostoso sonhar?

Se vocês olham pra gente,
é chão que veem por trás.
Pra nós, atrás de vocês,
Há o céu, há muito, muito mais!

Quando julgarem o que eu faço,
olhem seus próprios narizes:
lá no seu tempo de infância,
será que não foram felizes?

Mas se tudo o que fizeram
já fugiu de sua lembrança,
fiquem sabendo o que eu quero:
mais respeito, eu sou criança!”

Pedro Bandeira

“O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas o de poder existir”.

Djamila Ribeiro

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema o currículo oculto e as datas comemorativas presentes no planejamento existentes na Educação Infantil, partindo do discurso pedagógico que produz a legitimação deste recurso. Todos os sistemas educativos tendem a oscilar entre dois polos discursivos, por um lado, aqueles que veem a educação como uma das formas privilegiadas de aliviar e ponderar as disfunções sofridas pelo atual modelo socioeconômico e cultural, e, por outro lado, aqueles que insistir. As instituições educativas podem desempenhar um papel decisivo na transformação e mudança dos padrões sociais em que participamos. O sistema educativo e as instituições educativas sempre tiveram uma relação estreita com outras áreas da sociedade. O que acontece com cada um deles afeta os demais em maior ou menor grau. Portanto, ao refletir sobre a política educativa, as instituições escolares e os currículos que planeiam e desenvolvem, é necessário pensar para além dos estreitos limites da sala de aula. A pesquisa bibliográfica se caracteriza pela utilização de diferentes materiais de estudos já publicados contextualizando o currículo oculto que se faz presente nos ambientes escolares, como parte do planejamento escolar, que descreve os conteúdos propostos, baseando-se em algumas datas comemorativas. Falar sobre tais datas, pode ter diversos propósitos e benefícios, dependendo do contexto e das intenções de quem está abordando o tema. Algumas razões pelas quais os professores podem optar por discutir datas comemorativas destacam-se suas raízes culturais e históricas. Explorar esses dados pode ajudar a entender a história, valores e tradições de uma determinada cultura ou sociedade. Portanto, algumas datas são identificadas como parte constitutiva da organização curricular na Educação Infantil, produzindo efeitos na organização do conhecimento e, assim, atuam na formação educacional das crianças, no modo como elas percebem a si mesmas e nas formas como respondem ao mundo.

Palavras-chave: Currículo. Datas Comemorativas. Educação Infantil. Planejamento.

ABSTRACT

This research has as its theme the hidden curriculum and the commemorative dates present in the planning in Early Childhood Education, based on the pedagogical discourse that produces the legitimization of this resource. All educational systems tend to oscillate between two discursive poles, on the one hand, those who see education as one of the privileged ways of alleviating and considering the dysfunctions suffered by the current socioeconomic and cultural model, and, on the other hand, those who insist. Educational institutions can play a decisive role in transforming and changing the social patterns in which we participate. The educational system and educational institutions have always had a close relationship with other areas of society. What happens to each of them affects the others to a greater or lesser extent. Therefore, when reflecting on educational policy, school institutions and the curricula they plan and develop, it is necessary to think beyond the narrow limits of the classroom. Bibliographical research is characterized by the use of different materials from previously published studies, contextualizing the hidden curriculum that is present in school environments, as part of school planning, which describes the proposed contents, based on some commemorative dates. Talking about such dates can have different purposes and benefits, depending on the context and intentions of whoever is addressing the topic. Some reasons why teachers may choose to discuss commemorative dates include their cultural and historical roots. Exploring this data can help you understand the history, values, and traditions of a particular culture or society. Therefore, some dates are identified as a constitutive part of the curricular organization in Early Childhood Education, producing effects on the organization of knowledge and, thus, acting in the educational formation of children, in the way they perceive themselves and, in the ways, the respond to the world.

Keywords: Curriculum. Commemorative Dates. Early Childhood Education. Planning.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
DCN	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS
DCNEI	DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
LDB	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
PCSC	PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA
UNIPLAC	UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 QUESTÃO DA PESQUISA.....	20
1.2 NARRATIVA DE UM PROFESSORA (NEGRA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	20
2 CAMINHOS DA PESQUISA.....	31
2.1 ABORDAGEM DO TEMA.....	35
2.2 REVISÃO DE LITERATURA.....	41
3 A INFÂNCIA COMO UM DIREITO DA CRIANÇA NO BRASIL.....	51
3.1 A CRIANÇA: INDIVÍDUO QUE TAMBÉM ADQUIRE CONHECIMENTOS CONCEBIDOS POR SUAS PRÓPRIAS EXPERIÊNCIAS.....	55
3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PERTENCENTES À EDUCAÇÃO INFANTIL.....	57
3.3 AS DATAS COMEMORATIVAS INTERPELAM O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	59
4 A BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RANÇOS E AVANÇOS EM CONTRADIÇÕES EM TEMPOS DESAFIADORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.....	63
5 ABORDAGEM PEDAGÓGICA CENTRADA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA, BASEANDO-SE NA PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA.....	78
5.1 PRINCIPAIS DATAS COMEMORATIVAS QUE ABRANGEM O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE SÃO JOAQUIM – SC.....	80
5.1.1 Dia das Mães.....	82
5.1.2 Dia dos Povos Indígenas.....	83
5.1.3 Dia das Crianças.....	85
5.1.4 Dia da Consciência Negra.....	86
5.1.5 Dia Internacional da Mulher.....	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS.....	91

1 INTRODUÇÃO

Desde que a Educação Infantil ganhou significância como a primeira etapa da Educação Básica, compreende-se que as crianças desde muito pequenas devem construir uma visão de mundo.

Esses subsídios se tornam necessários para que as crianças sejam protagonistas de uma geração futura, que consigam tomar suas decisões, baseando-se na ética, solidariedade, respeitando a igualdade de direitos oferecida a todos.

O termo “currículo oculto” refere-se a uma série de valores, atitudes e habilidades que as crianças aprendem indiretamente, muitas vezes sem que isso seja ensinado explicitamente no currículo formal da escola ou instituição educacional. Esses elementos podem ser transmitidos por meio de interações sociais, práticas escolares, normas culturais e outros aspectos não diretamente relacionados ao conteúdo proposto nos planejamentos escolares.

De acordo com Pacheco (1996, p. 16):

O currículo, se comparado a um jogo com regras, torna-se, pela sua própria natureza e dimensão, bastante problemático e conflitual sempre que se procura defini-lo. Aliás, cada definição não é neutral, senão que nos define e situa em relação a esse campo. Insistir numa definição abrangente de currículo poder-se-á tornar extemporâneo e negativo dado que, apesar da recente emergência do currículo como campo de estudos e como conhecimento especializado, ainda não existe um acordo generalizado sobre o que verdadeiramente significa.

Nas últimas décadas, a prática escolar tende a ser dominada por um modelo simplista em que os professores sabem muito e as crianças em todas as etapas da educação básica sabem quase nada, pelo que elas precisam aprender uma série de disciplinas nomeadas. Tudo isso aliado a uma estratégia metodológica altamente condicionada por recursos didáticos como os livros didáticos e a um sistema de avaliação que se reduz ao que conhecemos como exames, reconhecendo os pontos fortes e fracos alcançados pelas crianças, perante o resto da sociedade.

Mas a experiência deste modelo não significa que seja o único possível, pois como qualquer outro modelo, desenvolveu-se num período histórico específico; a sua singularidade e características específicas refletem a cultura de outros momentos da história humana, do ambiente económico e político. Existe o perigo de esquecer de refletir

sobre o presente a partir da história, que esconde informações sobre a inevitabilidade e impossibilidade de mudar a realidade.

Para Sacristán (2000), o currículo é uma prática inspirada no diálogo entre sujeitos sociais: professores, alunos, famílias, etc., que participam do movimento educativo e consideram o currículo como uma prática e não como um objeto estático. Os objetos estáticos referem-se apenas a um modelo de educação ou aprendizagem necessária

Ao mesmo tempo, a memória individual também contribui para a formação do coletivo, uma vez que, por meio dela, compartilhamos histórias, conhecimentos e significados que ajudam a moldar e fortalecer a identidade e a cultura de um grupo.

Por isso, registramos aqui, que o estudo não teve como intuito de dizer que as datas comemorativas abordadas não podem fazer parte do currículo real, pertencente aos planejamentos escolares, dentro da educação infantil, tampouco negar que elas contribuem no processo de ensino aprendizagem, mas sim conjecturar sobre a organização intencional das práticas pedagógicas dentro do ambiente escolar.

Enquanto professora da educação infantil, reconheço que, mesmo sendo mediado os conteúdos escolares de uma forma lúdica, as aprendizagens conceituam as compreensões de mundo tornando-as mais participativas, menos “tímidas” para tomarem coragem e participarem das rodas de conversa em seu grupo e entre seus pares, por exemplo.

Compreendemos que as datas comemorativas estão presentes nos planejamentos escolares como um recurso de seu calendário dentro da educação infantil; mesmo sendo relevante abordá-las, evidenciamos que esta abordagem narrativa está um pouco descontextualizada.

Ou ainda, conforme Moreira (1990), o currículo já começa a ser entendido não somente como um conjunto de objetivos prescritos, prontos para serem adquiridos pelos alunos, sendo o professor somente um transmissor de conhecimentos e valores preestabelecidos, mas sim, aquilo que objetivamente acontece ao aluno como resultado da escolarização enquanto experiência vivida.

Sobretudo Moreira destaca uma mudança de paradigma no entendimento do currículo. Tradicionalmente, o currículo era frequentemente visto como um conjunto definido de objetivos prescritos, que os alunos deveriam adquirir, e os professores eram vistos principalmente como transmissores desses conhecimentos e valores pré-

estabelecidos. No entanto, a visão apresentada por Moreira sugere uma compreensão mais ampla e dinâmica do currículo.

De acordo com essa perspectiva, o currículo não é apenas o que está formalmente prescrito nos documentos educacionais, mas é, na verdade, aquilo que efetivamente acontece a criança durante sua experiência educacional. Em outras palavras, o currículo é percebido não apenas como um conjunto estático de metas e conteúdo, mas como o resultado da interação complexa entre o que é planejado e o que é vivenciado pelos alunos no contexto escolar.

Essa abordagem reconhece a importância das experiências vividas pelas crianças, das interações sociais na sala de aula, das dinâmicas de aprendizagem e das práticas educacionais que ocorrem no dia a dia. Ela destaca a ideia de que a educação vai além do simples repasse de informações e deve levar em conta o impacto real no desenvolvimento e na formação das mesmas.

Essa concepção mais ampla do currículo também está relacionada à ideia do "currículo oculto", apresentada anteriormente, que enfatiza os elementos não explicitamente planejados, mas que influenciam significativamente a experiência educacional das crianças.

A abordagem descrita acima reflete uma perspectiva mais contemporânea e progressista da educação, muitas vezes associada a concepções construtivistas e socioconstrutivistas¹ do aprendizado. No construtivismo, a ênfase está no papel ativo da criança na construção do conhecimento, portanto elas não são vistas como receptoras passivas de informações, mas como construtoras ativas do próprio entendimento. O conhecimento é visto como algo que é construído internamente pela criança, com base em suas experiências, interações sociais e reflexões.

A ideia de que o currículo não é apenas o que está planejado no papel, mas o que é vivido pela criança, reflete a importância das experiências práticas, da investigação e da construção ativa do conhecimento. Nesse contexto, o currículo não é apenas um conjunto de objetivos isolados, mas algo que se desenvolve em resposta às interações sociais na sala de aula e no ambiente escolar.

¹ A abordagem socioconstrutivista, associada a pensadores como Lev Vygotsky, destaca a influência do ambiente social no processo de aprendizagem. O aprendizado é visto como uma atividade social, onde a interação com os outros desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo do aluno.

Ambas as abordagens reforçam a importância das experiências vividas pelas crianças, das interações sociais e do contexto em que o aprendizado ocorre, essas perspectivas têm implicações significativas para a prática educacional, promovendo abordagens mais centradas na criança e compassivas ao contexto.

Essas experiências são influenciadas pelas interações sociais, pelas normas e valores de uma determinada cultura, pelos papéis que desempenhamos na sociedade, entre outros fatores.

Ao mesmo tempo, a memória individual também contribui para a formação do coletivo, uma vez que, por meio dela, compartilhamos histórias, conhecimentos e significados que ajudam a moldar e fortalecer a identidade e a cultura de um grupo.

A memória individual expressa a subjetividade de cada indivíduo, ou seja, o sabor das experiências vividas no contexto de um coletivo, hábitos, desejos, aspirações. Portanto, o individual e o coletivo se cruzam.

Essas experiências são influenciadas pelas interações sociais, pelas normas e valores de uma determinada cultura, pelos papéis que desempenhamos na sociedade, entre outros fatores. Ao confrontar o currículo oculto que está presente nas práticas pedagógicas relacionadas a algumas datas comemorativas, podemos perceber diversas questões importantes.

Partindo de uma análise investigativa de que não existem verdades absolutas, o tema da pesquisa aqui apresentada, tem por objetivo geral: **compreender de fato que está proposto dentro do currículo oculto, perpassando as atividades desenvolvidas no ambiente escolar, com base em algumas datas comemorativas.**

Sendo assim, esta dissertação pertencente a Linha 1 do Programa - Políticas e Fundamentos da Educação- possui como problemática: **como o currículo oculto se constitui por meio do trabalho pedagógico com as datas comemorativas na educação infantil?** como objetivos específicos são apresentados: **a) identificar aspectos da configuração do currículo oculto em meio aos processos de ensino aprendizagem na educação infantil; b) descrever como as datas comemorativas estão presentes no planejamento da educação infantil, constituindo o currículo oculto; c) Analisar a relação entre o planejamento e a presença das datas comemorativas como instrumento pedagógico integrante do cotidiano da educação infantil.**

A pesquisa é de caráter qualitativo e contou com os seguintes direcionamentos para a sua execução: pesquisa bibliográfica e análise documental. Como referencial

teórico optamos por pesquisar e analisar desde livros e artigos sobre o tema, vídeos e podcasts, com o intuito de embasar o trabalho tanto historicamente quanto atualmente.

1.1 QUESTÃO DA PESQUISA

Essa questão de pesquisa busca entender a relação entre as datas comemorativas que são tradicionalmente incorporadas ao calendário escolar (como feriados nacionais, datas cívicas, religiosas ou culturais) e o currículo oculto. Evidenciando essas colocações, como as datas comemorativas presentes no calendário escolar influenciam o currículo oculto e contribuem para a formação de valores, atitudes e identidades dos estudantes?

Essa pesquisa pode envolver a análise das atividades e abordagens pedagógicas durante essas datas comemorativas, a percepção das crianças em relação a essas celebrações, o papel dos professores e da comunidade escolar na promoção ou questionamento dessas práticas, e como as datas comemorativas podem impactar na formação de identidades culturais, cívicas ou religiosas das crianças.

1.2 NARRATIVA DE UM PROFESSORA (NEGRA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A memória individual expressa a subjetividade de cada indivíduo, ou seja, o sabor das experiências vividas no contexto de um coletivo, hábitos, desejos, aspirações. Portanto, o individual e o coletivo se cruzam.

Nesta perspectiva, esta seção trata-se de um relato enquanto professora na Educação Infantil, à minha vivência e experiência cotidiana em determinados momentos, que acabam por revelar persistência e autodeterminação, para sobrepor as dificuldades na trajetória escolar até assumir a docência.

Em resumo, ao confrontar o currículo oculto nas práticas pedagógicas relacionadas a datas comemorativas, podemos perceber a reprodução de valores e ideologias dominantes, a perpetuação de estereótipos e preconceitos, a exclusão de grupos minoritários e a necessidade de promover uma educação mais equitativa e inclusiva.

Ao confrontar o currículo oculto que está presente nas práticas pedagógicas relacionadas à algumas datas comemorativas, podemos perceber diversas questões importantes, conforme o Quadro 1 a seguir:

QUADRO 1: Questões abordadas e explicadas

<p>Valores e ideologias:</p> <p>As datas comemorativas muitas vezes refletem valores, ideologias e narrativas específicas.</p>	<p>Em um país predominantemente cristão, as práticas pedagógicas podem enfatizar o Natal como uma celebração central, enquanto outras crenças são minimizadas ou ignoradas. Isso pode transmitir uma ideia de superioridade de uma determinada religião ou cultura em relação às outras.</p>
<p>Estereótipos e preconceitos:</p> <p>Algumas datas comemorativas podem perpetuar estereótipos e preconceitos, reforçando desigualdades sociais e culturais.</p>	<p>É comum encontrar representações caricaturadas de grupos étnicos em festividades como o Carnaval, o que pode reforçar estereótipos negativos e restringir a compreensão das diversas culturas existentes.</p>
<p>Exclusão e marginalização:</p> <p>O currículo oculto pode contribuir para a exclusão e marginalização de grupos minoritários, quando suas culturas e experiências são ignoradas ou invisibilizadas nas celebrações.</p>	<p>Isso pode afetar a autoestima e a identidade desses grupos e perpetuar desigualdades sociais.</p>
<p>Oportunidades de aprendizado:</p> <p>As datas comemorativas também podem ser oportunidades valiosas de aprendizado e diálogo intercultural, desde que sejam abordadas de maneira inclusiva e crítica.</p>	<p>Ao confrontar o currículo oculto, os professores podem refletir sobre como incorporar diferentes perspectivas e promover a diversidade cultural nas práticas pedagógicas.</p>
<p>Revisão de práticas pedagógicas:</p> <p>Ao perceber o currículo oculto presente nas práticas pedagógicas relacionadas a datas comemorativas, os educadores têm a oportunidade de rever suas abordagens e promover uma educação mais equitativa e inclusiva.</p>	<p>Isso pode envolver a incorporação de múltiplas narrativas e experiências, a desconstrução de estereótipos e a valorização da diversidade cultural.</p>

Fonte: a Autora, em 2023.

O meu tema de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Pedagogia, em 2017, foi “*Família e a Escola: uma ação necessária*”; narrando como cada instituição age, visando o bem-estar de sua criança, fazendo que ela viva em sociedade, capaz de diferenciar o duvidoso do improvável, como também, num posterior momento, resolver problemas e enfrentar situações em que se precisem tomar decisões significativas e assertivas.

A indagação sobre este assunto surgiu muito cedo, no curso de Pedagogia que cursei a partir do ano de 2013, pensando na situação que se encontram as crianças dentro de uma escola de educação infantil e nas diversas singularidades que possam existir.

Sobretudo, como contextualizam o que ali lhes é apresentado como atividade, experienciando aquilo que lhes é proposto nas aprendizagens significativas; já florescia em meu coração tais questões, mas ainda sem ressignificações.

Desde os estágios parciais dentro do Curso, procurei acolher as crianças com muito carinho e amor, mas como observamos que, somente isto, não é tudo para viver em sociedade, obtive um olhar especial para com as práticas pedagógicas, observando que o foco no currículo se sobressai com algumas datas comemorativas ou eventos alusivos a tais.

Então busquei entender qual o meu processo vivenciado desde o início da escolarização até assumir a docência, pois minhas experiências cotidianas revelam o que é ser professora negra numa sociedade racista e sexista, bem como a forma que se construiu minha identidade racial, feminina e profissional, e assim, pude realizar os meus projetos de vida.

As narrativas existentes na sociedade, fornecem pistas sobre a existência da autonomia no local de trabalho. Por outro lado, veem-se as estratégias encontradas para driblar situações com a discriminação racial e de gênero.

Para a concretização do projeto de vida tendo em vista a docência; a minha família aparece em meus relatos como aquela que me ofereceu apoio moral, afetivo, simbólico e financeiro.

Desde muito cedo aprendi que deveria estar sempre a frente de qualquer atitude que fosse almejada ou tomada pela sociedade, já que pertenço à uma família constituída por uma mãe de cor preta e um pai de cor branca, abraçada por mais três irmãs de cor parda.

Naquele tempo, enquanto criança, não entendia o porquê de tantas preocupações que a sociedade poderia entender como algo que eu não poderia viver ou experimentar, devido à minha condição social, bem como à minha cor de pele, dando significado a minha identidade social.

Sempre tive meus pais presentes na escola, ora em reuniões, ora na Secretaria da escola, na festa de formatura do pré-escolar (1987), enfim... sempre pude contar com eles por perto. Mas à medida que os anos foram se passando, as competências socioemocionais e socioculturais, não inspiravam confiança, visto que você é pertencente a uma sociedade racista, onde tais competências determinam até que ponto as minorias prevalecem moralmente argumentando.

Quando iniciei no Mestrado em Educação, no ano de 2021, pela Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC), as idealizações de pesquisas estavam bem confusas, não sabia muito bem se minha dissertação teria que abordar um assunto concludente, ou dar continuidade ao trabalho de conclusão de curso da graduação.

Então, refleti sobre o propósito que tinha em mente, de compreender porque as práticas pedagógicas que exercemos são diferentes das práxis que queríamos apresentar em sala de aula?

Sou professora de crianças bem pequenas, com idade entre 3 e 4 anos, desde 2017, e com isso, venho observando que, quando as crianças têm a oportunidade de apreciar algo concreto, o processo de ensino aprendizagem avança positivamente, pois a criança consegue absorver os conhecimentos significativos.

A começar pelo ambiente escolar, onde até as paredes e os objetos na sala de aula falam, supondo que todo o espaço físico da escola: fala, ensina, interage, acalenta. Portanto, tudo que se pode usar como recurso para um aprendizado eficaz, ajudará essa criança na aprendizagem.

O tema surgiu pelas inúmeras inquietações que eram pertinentes, quando pude constatar a frustração dos professores enquanto elaboravam o planejamento escolar entre um e outro ano letivo, dentro Centro de Educação Infantil em que trabalho.

Quando passei para uma nova etapa do Mestrado em Educação na UNIPLAC, pude perceber o quanto as reformas educacionais que regem o sistema educacional, estão fragmentadas, pois em suas Leis apresentam uma educação de qualidade sem rachaduras, o que não é realmente verdade.

Na Pedagogia – ciência cujo objeto de análise é a educação, seus métodos e princípios; reunião das teorias sobre a educação e sobre o ensino – cada professor é mediador do conhecimento, protagonizando o processo de ensino-aprendizagem, tanto do ponto de vista das ações formativas, quanto da organização das ações pedagógicas em concordância com a gestão escolar.

Mas nem sempre isto ocorre, infelizmente! Ainda que a maioria dos professores se preocupem em dar uma aula expositiva, prazerosa e eficaz, abordando os conteúdos propostos no currículo real, nem sempre isto é possível.

Contudo, consideramos a narrativa da frustração dos mesmos ao se depararem com a falta de instrumentos, espaços educacionais e até mesmo a falta de conhecimento de certos conteúdos para fazer acontecer essa aula tão produtiva e cativante.

A intenção desta sessão é demonstrar o quanto as mulheres negras desta sociedade conquistam seu direito de fala a duras penas. A educação escolar e formal, nos adequam a conquistar lugares, que na verdade não poderiam ser conquistados somente pela meritocracia, mas sim pela implicação em nos dar visibilidade como sujeitos silenciados pela história. Constatamos que ainda é pouco o número de mulheres negras que têm obtido visibilidade e ascensão social através da educação.

O que dizer das incansáveis tentativas dos professores ao ter que contextualizar tudo isto e ainda ter que aplicar aulas cativantes?

Os dias então, se tornavam incansáveis, para produzir uma aula produtiva destacando aqui o “Dia do Índio”², por exemplo, mas sem a representatividade específica, onde pude assinalar que as atividades escolares, até no Ensino Fundamental, acaba por colar restos de lápis na barra da roupa de um indígena, e os incansáveis cocares de macarrão coloridos com tinta guache.

Notei que o simples fato de as crianças pintarem a figura ilustrada de um indígena sobre um papel, depois colar resto de lápis colorido, por exemplo, não permite à criança conceber o lugar do mesmo dentro da sociedade em que ele está inserido.

Compreendemos que para apresentar às crianças uma oca, um indígena, seria quase que impossível (dependendo da região territorial do país), pois as novas reformas educacionais relutam que tais contextualizações aconteçam.

Mas compreendi várias tentativas exaustivas dos professores almejando apresentar uma aula expositiva, porém sem sucesso, na maioria das vezes, pois para a criança, quanto mais concreto for o conteúdo, mais maçante o torna.

Quando levamos um atenuante com esse teor para possíveis discussões, para dentro das escolas através de oficinas, concursos e reuniões pedagógicas com professores e coordenadores pedagógicos, percebemos a necessidade de um debate mais profundo sobre essa questão, tendo em vista o despreparo do corpo docente para lidar com a temática de raça, gênero, enfim as minorias. Segundo Gomes e Silva (2002, p. 29-30):

[...] O trato da diversidade não pode ficar a critério da boa vontade ou da intuição de cada um. Ele deve ser uma competência político-pedagógica a ser adquirida pelos profissionais da educação nos seus processos formadores, influenciando de maneira positiva a relação desses sujeitos com os outros tanto na escola quanto na vida cotidiana.

² A mudança ocorreu em julho do ano passado, com a Lei 14.402/22, aprovada pelo Congresso Nacional, que deixou de lado o termo índio, considerado preconceituoso contra os povos originários, passando esse dia a se chamar de “Dia dos Povos Indígenas”.

Podemos refletir sobre o trabalho de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva³, que desde criança, tem uma relação especial com a educação, devido sua mãe Regina ser professora da rede pública estadual, e sempre incentivar a leitura e novos saberes à filha.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva é conhecida por seu trabalho acadêmico e ativismo na área de educação e igualdade racial no Brasil. Ela costuma abordar questões relacionadas à representatividade e à valorização dos professores negros, bem como as desigualdades e desafios enfrentados por eles no sistema educacional brasileiro. Seus estudos podem incluir análises no que diz respeito à Representatividade e à Equidade Educacional.

A discussão sobre a importância de ter professores negros nas escolas e universidades como modelos e mentores para estudantes negros. Isso pode envolver o pensamento sobre a influência positiva da identidade étnico-racial na autoestima e no desempenho acadêmico.

Ao falar sobre marcos legais, desigualdades educacionais e valorização do diálogo no contexto educacional, estamos abordando aspectos importantes para promover uma educação mais inclusiva e equitativa. Discorrendo um desses pontos podemos citar os marcos legais, que se refere às leis, normas e políticas governamentais que regem o sistema educacional de um país.

No contexto brasileiro, alguns marcos legais relevantes para a promoção da igualdade educacional são a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 e o Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010).

Esses marcos legais estabelecem princípios fundamentais para a garantia do direito à educação, igualdade de oportunidades e combate a qualquer forma de discriminação racial no ambiente educacional.

Sim, existem vários autores que abordam a questão da representatividade dos negros no Brasil. Esses escritores têm se dedicado a discutir a importância da

³ É autora de “Experiências étnico-culturais para a formação de professores” juntamente com Nilma Lino Gomes, publicado em 2002. Além de ter escrito o livro “*Entre Brasil e África: Construindo Conhecimento e Militância*” em 2011, onde relata suas vivências, a formação escolar, vida profissional e acadêmica, e as militâncias sociais e políticas pelas quais lutou.

representatividade étnica e racial em diversos aspectos da sociedade brasileira, como na política, na cultura, na mídia e na educação.

O sociólogo Muniz Sodré é um renomado teórico da comunicação brasileira. Ele nasceu em 1942 no estado da Bahia, no Brasil. Muniz Sodré é conhecido por suas contribuições significativas para os estudos de comunicação, cultura e mídia.

Ao longo de sua carreira, Sodré abordou uma variedade de temas relacionados à comunicação, incluindo a influência da mídia na sociedade, a interação entre tecnologia e cultura, e as transformações sociais decorrentes das mudanças na comunicação.

Ele também discutiu questões relacionadas à globalização, identidade cultural e democratização da comunicação. Muniz Sodré ocupou cargos acadêmicos de destaque e é autor de diversos livros e artigos que influenciaram o campo da comunicação no Brasil e internacionalmente. Suas obras muitas vezes exploram as dinâmicas complexas entre comunicação, cultura e sociedade, apresentando análises críticas e reflexivas sobre o papel dos meios de comunicação na formação da identidade cultural.

Lembrar, entretanto, não significa reviver as experiências tais como elas aconteceram, mas, evocar do passado os fatos e as situações que, gravadas na memória adquiriram um significado particular para o momento atual da vida.

Conseqüentemente, memória e trajetória se inter cruzam e é nesse entrecruzamento que se reconstrói aqui, a experiência vivenciada por mim e por tantas outras negras, destacando os ambientes escolares, como alunas e como profissionais da educação.

Então como é comemorar o dia da Consciência Negra neste País? Ainda me questiono quanto a isto, pois a hipótese inicial para a realização dessa proposta era que na sociedade brasileira, o racismo, embora silenciado e camuflado, fizesse parte da realidade da grande maioria de indivíduos que compõem a população negra, assim, resultando em desigualdades sociais, econômicas, educacionais, etc.

E a escola como uma instituição dessa sociedade não estaria imune aos efeitos perversos do racismo, visto que adotam em suas práticas esse mesmo silêncio e caráter dissimulador.

Apesar de não ser este o objetivo desta pesquisa, mas, o que importa aqui é esclarecer que no resgate histórico das políticas educacionais implementadas pela normalização de ensino, as questões raciais já configuraram como ponto nevrálgico no cenário educacional.

Neste sentido, rever o passado, representado pelas experiências vividas pelas crianças já na Educação Infantil, ao longo de suas trajetórias de vida, consiste em modificar o presente e em compreender como isso ressignifica o futuro, tanto o delas como sujeitos portadores de uma condição específica, quanto de suas posturas pedagógicas frente a questão racial.

Compreendi o conceito de que as crianças não são mais esponjas e sim se constituem como sujeitos, vivendo numa sociedade que, por sua vez, já se encontra sem expectativas, quanto à educação escolar, que é apresentada às crianças.

O “Dia da Consciência Negra”, por exemplo, pode e deve ser abordado na Educação Infantil. É importante que as crianças desde cedo tenham contato com a diversidade racial e compreendam a importância de valorizar e respeitar todas as culturas e etnias.

Através de atividades, histórias, brincadeiras e reflexões sobre a contribuição dos negros e negras para a sociedade, as crianças podem aprender sobre o significado desse Dia e combater o racismo desde cedo. Essa abordagem é fundamental para a formação de cidadãos conscientes e respeitosos.

Os termos negros/negras foram usados aqui para referir-se a todos os professores que têm o fenótipo, ou seja, características físicas (cor da pele, formato do nariz, lábios, cabelos tipo), o que indicaria possível filiação racial ao grupo negro, independentemente da nuance cor da pele.

É importante para uma professora negra, trabalhar em uma sala em que a maioria das crianças são brancas, pois isso, esse acontecimento poderá proporcionar uma experiência valiosa de diversidade e inclusão para todos os envolvidos. Destacamos algumas sugestões de como lidar com essa situação a seguir, conforme tabela abaixo:

QUADRO 2: Requisitos práticos para contextualizar

Conscientização	Começar desenvolvendo uma consciência da importância da diversidade e da igualdade racial. Reconhecer seu papel como professora negra em promover a igualdade e a inclusão na sala de aula.
Educação	Encontrar maneiras de educar as crianças sobre diferenças raciais desde o início. Incluir livros, atividades e discussões sobre diversidade em sua rotina escolar para que as crianças possam aprender e entender a importância da igualdade racial.

Discussões abertas	Criar um ambiente aberto e seguro para que as crianças possam discutir suas experiências, dúvidas e preocupações sobre raça e diversidade. Estabelecer uma política de tolerância zero para qualquer forma de discriminação ou bullying relacionada à raça.
Exemplos positivos	Encontrar exemplos de pessoas negras bem-sucedidas e contar suas histórias para inspirar as crianças. Isso ajudará a mostrar que não há limites para o que alguém pode realizar, independentemente de sua raça.
Valorização cultura	Incentivar as crianças a compartilhar e celebrar suas diferenças culturais e raciais. Fazer atividades que envolvam a exploração e o aprendizado sobre diferentes culturas, como culinária, música, dança e arte.
Colaboração com os pais	Manter uma comunicação aberta com os pais para construir uma parceria forte que promova o entendimento mútuo e crie um ambiente positivo para a diversidade.
Autoestima	Ajudar as crianças a desenvolver sua autoestima, promovendo tanto a valorização de sua própria identidade quanto a das outras crianças. Mostrar que todas as culturas e raças são valiosas e merecem respeito.

Fonte: a Autora (2023).

Trabalhar como professora negra em uma sala com crianças brancas pode ser desafiador, mas também pode ser uma oportunidade valiosa para educar e promover a diversidade. Ao conscientizar e educar as crianças sobre a igualdade racial desde cedo, acaba por ajudar a moldar uma próxima geração mais inclusiva e antirracista.

Essas são apenas algumas ideias de projetos interdisciplinares para trabalhar as datas comemorativas. O importante é adaptar as atividades às capacidades e embasamento das crianças, além de estimular a criatividade, colaboração e o interesse no aprendizado.

Portanto, nas minhas intervenções enquanto graduanda, percebi que o espaço escolar resulta em contemplar os direitos básicos das aprendizagens significativas, para que o processo de ensino aprendizagem de cada criança seja alcançado com êxito, os quais são: o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar e o conhecer-se, todos esses se encontram referenciados na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

A BNCC é um documento que define os conhecimentos e habilidades essenciais que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo da educação básica. Abordaremos sobre este tópico em uma sessão específica, pois a mesma passou por várias mudanças desde sua primeira publicação em 2015, para fins de discussões em debates sobre assuntos educacionais divergentes.

No entanto, é importante ressaltar que existem diferentes perspectivas e críticas em relação à implementação e adequação da BNCC, tanto de especialistas em educação quanto de alguns setores da sociedade.

Refletimos então, sobre as crianças terem direito a introdução na cultura, religiosidade e nos atos civis enquanto sujeito em constante formação, e isto ocorre por vezes, mas muitas delas como um ato religioso.

Compreendo que as crianças aprendem nos ambientes escolares, não restringindo esse aprendizado somente aos professores, mas também no seio da família, em rodas de conversas, em suas vivências cotidianas, nos exemplos coerentes a serem seguidos.

Mas como nos tornamos sujeitos baseados naquilo que vivenciamos, observei nas minhas intervenções, a angústia das crianças que foram “convidadas” para se apresentar no “Dia das Mães” na escola, por exemplo, porém sem suas mães estarem presentes, houve grande frustração.

Uma demonstração de que, enquanto professores, não analisamos tais representações em questão, apenas faz-se cumprir o calendário escolar, dentro do mês de maio, decorrente do planejamento, pertencentes à Educação Básica.

Não deveriam simplesmente diante das propostas pedagógicas se trabalhar ou apresentar às crianças essas ou aquelas datas, mas também observar qual data comemorativa faz sentido acordar no planejamento escolar desde a Educação Infantil até o Ensino Fundamental dos anos finais.

Ou ainda, como veremos na página de nº 84 “Dia das Mães”, achar uma figura materna para entrega da lembrancinha, quando na realidade não se tem a mãe naquele seio familiar, ou ainda datas comemorativas que não fazem parte dos conteúdos provenientes de um currículo real, porém são de suma importância serem abordadas, como o “Dia da Consciência Negra”⁴, citado dentro desta seção.

Existem várias pesquisas de Mestrado que abordam o tema das datas comemorativas em diferentes contextos. As datas comemorativas são assuntos relevantes para várias disciplinas, incluindo História, Sociologia, Antropologia, Psicologia, entre outras.

Essas pesquisas podem explorar o significado cultural, histórico, social, psicológico, comercial e educacional das datas comemorativas. Alguns exemplos de áreas em que as pesquisas podem ser encontradas incluem os Estudos Culturais, pois podem

⁴ A data faz parte do calendário oficial brasileiro desde 2011, quando a Lei 12.519 instituiu o 20 de novembro como o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra.

examinar como diferentes culturas celebram e percebem datas comemorativas, e como essas celebrações modificaram ao longo do tempo.

2 CAMINHOS DA PESQUISA

Ao refletir sobre o currículo oculto em relação às datas comemorativas, os educadores podem tomar medidas para promover uma abordagem mais inclusiva, diversificada e sensível às diferenças culturais. Isso contribui para um ambiente educacional mais rico, que respeita a diversidade dos alunos e promove uma compreensão mais profunda das diferentes culturas e perspectivas.

Narramos que a pesquisa sobre o currículo oculto pode envolver diferentes abordagens e métodos, dependendo dos objetivos específicos do estudo e das questões de pesquisa, considerando este fato investigamos o currículo oculto iniciando com uma revisão extensiva da literatura relacionada ao mesmo.

Portanto, formulamos claramente os objetivos da pesquisa que nos fez querer investigar como o currículo oculto se manifesta em práticas pedagógicas específicas, como datas comemorativas, ou examinar como ele influencia a percepção das crianças sobre diversidade e inclusão.

A pesquisa se deu por analisar os dados coletados de maneira sistemática, e com isso podemos identificar padrões, categorização de temas emergentes, que envolvem o calendário escolar e seu planejamento, por exemplo. A abordagem qualitativa se destaca devido a análise de conteúdo, pois é frequentemente utilizada para explorar características complexas, como o currículo oculto.

Interpretamos os resultados à luz dos objetivos da pesquisa, considerando as implicações dos mesmos, para a compreensão do currículo oculto e para a prática educacional nos ambientes escolares, pois a pesquisa sobre o currículo oculto muitas vezes envolve uma abordagem interdisciplinar, considerando elementos pedagógicos, sociológicos, culturais e psicológicos.

Além disso, é crucial respeitar a ética da pesquisa ao lidar com questões sensíveis relacionadas à educação e à experiência das crianças. Desse modo, entendemos também que a escola se constitui com as relações de poder, que são o disciplinamento e o poder, como também a construção do sujeito e suas subjetividades.

Sabemos que a Educação Infantil é parte essencial das etapas que constituem a Educação Básica. Nos questionamos então sobre os encaminhamentos adotados nas práticas pedagógicas, privilegiando algumas datas comemorativas, dentro do

planejamento escolar, decorrentes de forma superficial ou estereotipada, onde o currículo oculto se faz bem presente em algumas contextualizações.

Diante dessas inquietações, curiosidades e considerações fomos identificando o quão relevante se torna este tema, pois as práticas pedagógicas dos professores deveriam se destacar, tanto para a subjetivação quanto para objetivação, dentro dos processos educacionais.

Descrevemos que as práticas pedagógicas apresentadas nos ambientes escolares, limitam-se em trabalhar o que está proposto no planejamento escolar, deixando a desejar o que de fato o currículo real propõe.

Becker (1999, p. 11) já contribuiu para com a temática sobre o currículo e o que os indivíduos vivenciam discursando que: “história de vida, mais do que qualquer outra técnica, exceto talvez a observação participante, pode dar sentido à super explorada noção de processo”. O autor também enfatiza que a história de seus atores é uma mensagem viva e viva de lá, que conta o que significa ser o tipo de pessoa que nunca encontramos cara a cara.

A partir desta perspectiva, nós enquanto professores reflexivos, somos capazes de lutar pelo direito de fala dessas crianças, pelo que acreditam, pelo que compreendem, pelo que se pode mediar como conhecimento, como também nos diferenciarmos das relações de poderes existentes.

Não é uma tarefa tão simples pensar sobre isto quando a criança deve usufruir do seu tempo/espço dentro deste ambiente. Todavia, é comum entre os professores, usarem somente o espaço da sala de aula, previsivelmente, para praticar as atividades escolares. Mas, esta atitude vem sendo modificada, resultando em grandes aprendizados.

Com isso, os professores podem utilizar os outros ambientes (pátio, refeitório, área externa) que também fazem parte da escola, para assimilação dos conteúdos propostos dentro do currículo real da educação infantil apresentados, não tornando esse processo maçante. O calendário e o planejamento escolar desempenham papéis fundamentais na organização e eficácia do sistema educacional, portanto explicaremos suas ressignificações: O calendário escolar define uma estrutura temporal do ano letivo, incluindo a duração de cada período de aula, férias, feriados e outros eventos. Isso proporciona uma organização eficiente do tempo, permitindo o planejamento adequado de atividades acadêmicas e administrativas.

Portanto o mesmo serve como um guia para o cronograma de atividades escolares, incluindo a programação de aulas, exames, eventos culturais, esportivos e outros. Ele

ajuda a garantir uma distribuição equitativa do tempo para diferentes disciplinas e atividades extracurriculares.

Conseqüentemente o planejamento escolar está relacionado ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas para o ensino e aprendizagem ao longo do ano. Isso envolve a definição de metas educacionais, seleção de conteúdos, elaboração de planos de aula e escolha de métodos de avaliação.

O planejamento escolar permite que as instituições de ensino se adaptem a novas metodologias e tendências educacionais. Podemos envolver a incorporação de tecnologias educacionais, abordagens pedagógicas inovadoras e a personalização do ensino de acordo com as necessidades dos alunos.

O calendário e o planejamento escolar são essenciais para uma gestão eficiente de recursos, incluindo o tempo dos professores, espaços físicos, materiais didáticos e outros recursos necessários para o processo educacional.

O planejamento escolar inclui a definição de estratégias de avaliação e monitoramento do progresso dos alunos. Isso pode envolver uma programação de avaliações formais, feedback contínuo e uma análise de resultados para ajustar as práticas pedagógicas conforme necessário.

Sobremaneira que tem um calendário escolar bem elaborado juntamente com o planejamento claro podem contribuir para o envolvimento da comunidade escolar, incluindo pais, alunos e professores. Com uma visão clara do que está por vir, todos os membros da comunidade escolar podem se preparar e participar ativamente nas atividades planejadas.

Em resumo, o calendário e o planejamento escolar são instrumentos essenciais para a organização, eficiência e qualidade do processo educacional. Eles fornecem estrutura, direção e suporte para que as instituições de ensino alcancem seus objetivos educacionais de maneira eficaz e sustentável. Segundo Kuhlmann Jr. (2014):

o calendário como estruturador das propostas permanece por muito tempo como referência da cultura escolar, em especial, mas não exclusivamente, na educação infantil. Havia comemorações que marcam as atividades escolares, com destaque para a festa junina, o dia das Mães e o Natal (Kuhlmann Jr., 2014, p. 11).

Como resultado desta temática que é o planejamento, analisamos o assunto aportado como tema, destacando que forma as práticas pedagógicas obtêm resultados favoráveis à criança, correlacionado ao desenvolvimento da criança em todos seus

aspectos sejam eles éticos, políticos ou estéticos, sugeridos na Revisão as DCNEI⁵(2009), como sugere a tabela a seguir:

QUADRO 3. PRINCÍPIOS SEGUNDO AS DCNEI

ÉTICOS	POLÍTICOS	ESTÉTICOS
Valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.	Proporcionam os direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.	Dão valor da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

Fonte: DCNEI (2009)

Frisamos que esta temática desta dissertação, tem como base a revisão de literatura, onde foi possível apontar algumas perspectivas que fazem parte do currículo oculto, ofertado a Educação Infantil, para que as aprendizagens sejam significativas no desenvolvimento escolar de cada criança.

A prática pedagógica na Educação Infantil, refere-se a: saber criar e gerar ambientes de aprendizagem, onde cada professor como comprometimento da sua prática, disponibilizando a interação entre: **a)** a criança; **b)** o âmbito escolar; **c)** a família e a comunidade onde está inserida.

Portanto, professores de Educação Infantil devem estar empenhados em diversas áreas para proporcionar uma educação de qualidade para as crianças em sua fase inicial de desenvolvimento. É possível ter um profundo conhecimento sobre o desenvolvimento físico, cognitivo, social e emocional das crianças na faixa etária em que estão trabalhando. Isso lhes permitirá planejar atividades adequadas e estimulantes que promovam o crescimento saudável das crianças.

Com isto, se é permitido criar planos de aula que sejam adequados ao nível de desenvolvimento das crianças, engajantes e diversificados. Eles devem ser capazes de adaptar suas abordagens de ensino para atender às necessidades individuais de cada criança.

É fundamental que os professores proporcionem um ambiente seguro e emocionalmente gracioso para as crianças. Isso inclui estabelecer regras claras e limites

⁵ Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI): Currículo de Educação Infantil é o conjunto de experiências culturais de cuidado e educação, relacionados aos saberes e conhecimentos, intencionalmente selecionados e organizados pelos profissionais de uma instituição de Educação Infantil para serem vivenciados pelas crianças.

apropriados, promovendo a inclusão e a diversidade, incentivando a cooperação e o respeito mútuo.

Os professores costumam observar atentamente o comportamento e o progresso das crianças. Através da observação cuidadosa, eles podem identificar áreas em que uma criança pode precisar de suporte adicional ou desenvolver estratégias de ensino mais eficazes. Uma comunicação aberta e regular com os pais ou responsáveis das crianças é fundamental.

Os professores podem envolver os pais no processo educativo, compartilhando informações sobre o desenvolvimento e o desempenho das crianças, bem como buscar o apoio e o envolvimento da família nas atividades escolares.

Narramos que a educação infantil é uma área em constante evolução. Portanto, os professores estão comprometidos com o desenvolvimento profissional contínuo e outras oportunidades de aprendizado para melhorar suas habilidades e práticas pedagógicas, mostrando serem sujeitos criativos e flexíveis em sua abordagem de ensino, pois as crianças nesta faixa etária aprendem através de exploração e brincadeiras.

Adaptar-se às necessidades e interesses das crianças é fundamental para uma experiência de aprendizagem significativa. Estimular a curiosidade natural e a imaginação das crianças é crucial para o seu desenvolvimento cognitivo e criativo. Os professores fornecem oportunidades para que as crianças explorem e investiguem o mundo ao seu redor de forma ativa e engajada.

Em suma, os professores de educação infantil devem estar empenhados em promover o desenvolvimento holístico das crianças, criando um ambiente de aprendizagem positivo e apoiador, além de serem sempre abertos ao aprendizado e ao aprimoramento de suas práticas pedagógicas.

2.1 ABORDAGEM DO TEMA

Enunciamos o que se pretende ressignificar, como também os direitos que devem ser oportunizados a essas crianças, dentro de uma constante construção de seus conhecimentos, em relação com as suas vivências cotidianas.

Esta pesquisa tem como abordagem investigativa, a análise dos critérios que são usados pelos professores dentro da sala de aula na Educação Infantil, proferindo as abordagens das questões que legitimam suas práticas pedagógicas, diante das datas comemorativas elencadas no calendário escolar. Notamos que essas práticas influenciam

e orientam a construção do planejamento curricular (e que é proposto pela gestão escolar durante todo o ano letivo) poderia ter suas particularidades.

A construção do uso das datas comemorativas na Educação Infantil requer cuidado e consideração para garantir que as atividades sejam educativas, inclusivas e culturalmente sensíveis.

Um propósito educacional claro refere-se a uma compreensão precisa e bem definida do que se espera alcançar por meio de uma atividade educacional específica.

É a coordenação clara e objetiva dos objetivos, metas e resultados de aprendizagem que se espera que os alunos alcancem ao participar de uma determinada atividade, lição, projeto ou unidade de ensino. Ao estabelecer um propósito educacional claro, os educadores garantem que as atividades sejam relevantes, significativas e direcionadas para os objetivos de aprendizagem desejados.

Isso ajuda a orientar o planejamento, a execução e a avaliação do ensino, permitindo que as crianças compreendam por que estão realizando certas tarefas e como essas tarefas se relacionam com seus conhecimentos e habilidades em desenvolvimento.

Antes de introduzir qualquer data comemorativa, claramente deve ser compreendido o objetivo educacional por trás dela, e, de como os dados podem ser usados para ensinar conceitos relevantes, valores, habilidades sociais ou lições importantes.

O filósofo norte-americano John Dewey⁶ enfatizou a importância da aprendizagem significativa e relevante. Ele argumentou que a educação deve ser centrada nas experiências dos alunos e que os educadores devem se conectar com as atividades de aprendizagem do mundo real.

Constatamos que os objetivos de aprendizagem definem relativamente o que se espera que as crianças aprendam ou alcancem após a conclusão da atividade. Isso pode incluir conhecimentos específicos, habilidades, atitudes ou competências.

Subsequentemente estas práticas promovem uma ressignificação no que diz respeito ao aprendizado de cada criança, e de como elas colaboram para construção de espaços mais humanos, visando futuramente uma sociedade mais participativa e democrática.

Dewey, um filósofo e educador, enfatizava a aprendizagem centrada no aluno e a conexão entre a educação e a vida cotidiana. Ele acreditava que a educação deveria ser

⁶ <https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco>.

experiential e prática, com um foco claro em metas e propósitos de aprendizagem que incentivassem os alunos.

Sabe-se que o professor estando comprometido com a educação transformadora, oportuniza as mudanças e reflete sobre sua prática, utilizada em sala de aula, mediando o conhecimento, capacitando-se constantemente para que o processo de ensino aprendizagem de cada criança seja proveitoso. Consequentemente:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2018, p. 37).

A abordagem qualitativa quanto a essa questão, tem como intuito, contribuir na investigação desta problematização de pesquisa, onde preponderando que todos os professores estão incumbidos de trabalhar as datas comemorativas.

O estudo de natureza qualitativa, observa as práticas pedagógicas dos professores na Educação Infantil, com as crianças anunciando os desafios encontrados pelas mesmas.

Observamos que alguns de seus métodos e práticas não são acompanhados de ressignificados, pois na maioria das vezes, suas práticas estão sendo aplicadas, de forma que descontextualiza, devido ao acúmulo de conteúdos. Averiguamos que:

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 (BRASIL, 2018, p. 38).

A pesquisa partiu da investigação na forma com que os professores estão preparados para trabalhar as atividades propostas, em seus espaços escolares, abordando algumas datas comemorativas, com intuito de dar ressignificação ao nosso contexto teórico, cultural e religioso.

Partindo de uma análise documental, temos como base: a Constituição da República Federativa do Brasil (1988); o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (1998); a Resolução nº 5 de 17 de dezembro de 2009 (parecer CNE/CEB nº20/2009); as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010); a Proposta Curricular de Santa Catarina (2014); a Base Nacional Comum Curricular (2018)

e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2020) investigamos tais implicações. Segundo Flick (2009):

Os documentos oficiais permitem conclusões sobre o que seus autores ou as instituições que eles representam fazem ou pretendem fazer [...] Os documentos são produzidos com um determinado propósito [...] (FLICK, 2009, p. 125).

Todos esses documentos curriculares que fundamentam a normalização para a Educação Infantil, apontam que os professores consideram a singularidade de cada criança, bem como o modo que essa criança aprende cada assunto abordado dentro da sala de aula, tendo em vista as inúmeras possibilidades com que esse conhecimento chega a criança. Para as DCNEI, currículo é o:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Ou seja, as práticas pedagógicas necessitam ser repensadas, no que se diz respeito ao currículo na educação infantil, porque todo o trabalho pedagógico nesta etapa da Educação Básica, é essencial para que se construa uma conexão com a realidade de que certamente vivemos.

Portanto, considera-se que cada professor tem uma prática diferente do outro e que a mesma poderá variar de uma criança para a outra devido suas vivências e experiências cotidianas.

Essas ações deflagram aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia, e a comunicação, porém muitas vezes os direitos de aprendizagem não têm sido alcançados.

Relatamos que as reformas educacionais caminham em convergência, quando defendem a ideia que o professor está preparado para abordar as competências básicas, solicitadas no processo ensino aprendizagem.

Podemos afirmar que “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”. (BRASIL, 2018, p. 39). Mas como o professor se conduz dentro desta perspectiva? Quais

os recursos a serem utilizados para que equidade educacional sobressaia? o que podemos fazer enquanto sociedade?

Antigamente, os eixos que norteavam a Educação Infantil eram o “*educar*” e o “*cuidar*”, mas hoje, além desses, temos as “*interações*” e as “*brincadeiras*”, acompanhadas de outras competências básicas, onde já existiam, porém não tão comentadas como hoje em dia. Analisamos que:

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo (BRASIL, 2018, p. 37).

Por fazerem parte de uma normatização, envolvendo o processo de ensino aprendizagem, tudo o que a criança vive, argumenta, sonha, anseia e vivencia, deve ser levado em consideração, bem como a experiência de cada professor dentro e fora da sala de aula. Para Luciana Ostetto (2000):

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano de seu trabalho pedagógico (2000, p. 177).

Narramos que a prática pedagógica não se formula e entrega a cada professor no momento em que a aula começa, este como qualquer outro profissional, adquire a experiência atuando dia após dia em sua área.

Alega-se que as legislações educacionais que regem o país deixam a desejar, quando sufocam a informação de que não se tem espaço para aprender ou adquirir tais práticas. A experiência da criança, sua particularidade, a sua autonomia, sua identidade, sua aptidão e seu interesse em aprender, sua estrutura familiar, seus anseios e seus desejos, fazem parte dessa valorização.

Em suas observações referentes ao currículo oculto e as reformas educacionais, Thomas Popkewitz⁷, frisa que:

Tornar visíveis as regras através das quais a diferença e a diversidade são normalizadas no ensino é uma estratégia prática para se abrir um espaço

⁷Thomas S. Popkewitz é professor do departamento de currículo e instrução da University of Wisconsin-Madison School of Education, Seus estudos exploram a educação histórica e contemporânea como práticas de fazer diferentes tipos de pessoas (por exemplo, o cidadão, o aluno, a criança deixada para trás) que distribuem diferenças (por exemplo, a lacuna de desempenho). Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Thomas_S.Popkewitz. Acesso em: 08 jul. 2023.

potencial para atos e intenções alternativos que não são articulados por meio do senso prático disponível (2001, p. 7).

Conseqüentemente, a escola é vista como um espaço de vida, onde a criança aprende: imaginando, sonhando, fantasiando, realizando, brincando, contextualizando dando ressignificação ao seu aprendizado.

Essa contextualização se dá por meio de suas experiências cotidianas, relacionando-as com suas vivências, ocasionando a subjetivação ao seu aprendizado. Para Ostetto:

Os espaços não são simples arranjos físicos; são também arranjos conceituais e simbólicos, constituem-se em campos semânticos nos quais e com os quais aqueles que os habitam estabelecem determinados tipos de relações, emoções, atitudes. Como qualquer outra linguagem, o espaço é um elemento constitutivo do pensamento, e, portanto, converte-se em ação pedagógica indireta, requerendo atenção (2017, p. 41).

A criança como protagonista que vive dentro de uma sociedade, reconhece a intencionalidade do espaço escolar, pois o mesmo também interfere em sua aprendizagem, como também permite que a criança se sinta parte deste espaço.

Contudo, priorizamos que as práticas pedagógicas existentes no currículo real, auxiliam neste processo, oportunizando-lhe a autonomia, a aprendizagem significativa, bem como a socialização com seus pares e também com os adultos.

Quando a criança passa a frequentar o ambiente escolar, os professores acabam por promover situações que permitam à criança vivenciar as mais diversas sensações; essas ocorrem na Educação Infantil através dos eixos estruturantes que enunciam o currículo proposto.

Então, o ambiente escolar deve contemplar os direitos básicos das aprendizagens significativas para que o processo de ensino aprendizagem de cada criança seja alcançado com êxito, conforme referenciados na BNCC (2018).

O aproveitamento deste espaço visa proporcionar a apropriação de conhecimentos por meio de suas ações. Contudo, em virtude do planejamento escolar baseado no currículo deve contemplar as atividades que contribuem para a criatividade da criança, numa perspectiva de mundo dentro da sociedade em que ela vive, havendo ressignificações.

Desde muito cedo a criança adquire conhecimento, estimulada pela curiosidade, onde sua imaginação e percepção de mundo, pois estes aspectos fazem com que ela consiga aflorar conceitos relacionados à cultura, religiosidade e atos civis.

Conseqüentemente, a Educação infantil promove novas experiências às crianças, pois assim, além de desenvolver a fala e outras habilidades, elas conseguem contextualizar com suas essas vivências, contribuindo para que o protagonismo infantil ocorra.

2.2 REVISÃO DE LITERATURA

A análise documental se deu pela revisão bibliográfica, analisando artigos já publicados, com foco na temática sobre o currículo oculto existente no planejamento na educação infantil, baseado em datas comemorativas e no que elas proporcionam favoravelmente o processo de ensino aprendizagem das crianças.

Contudo se faz necessário descrever em que período essa análise ocorreu, cujo momento em que esta pesquisa foi elaborada, podemos nomear de contexto pandêmico, devido a fatídica pandemia ocasionada pelo *COVID-19*, denominada de *Coronavírus*. Esse vírus é o causador de várias doenças em animais e humanos, como causou no Brasil em meados de janeiro de 2020. A doença conhecida como Covid-19 se tornou uma doença respiratória que varia de sintomas leves a graves, onde ocasionou a morte de 700 mil mortes por Covid-19, somente no Brasil.

E mesmo nesse tempo as instituições educacionais funcionam, só que agora remotamente, de uma forma que nunca existira na Educação. Com isso, as crianças passaram a ter suas atividades escolares em casa, as famílias vivenciaram uma espécie de quarentena, experimentando todo tipo de desolação, onde não se foi possível sair de suas casas por dias, e com os professores não foi diferente.

A partir de março de 2020, todo e qualquer tipo de aula ou prática educativa, deixa de ser efetuada nos ambientes escolares, ocasionando o então ensino remoto, fazendo parte das rotinas das crianças e dos educadores, o “*Ensino a distância*”, as crianças envoltas de inúmeras atividades escolares (impressas ou digitais) e professores exaustos porém esperançosos quanto ao retorno do acolhimento humano, da socialização, das rodas de conversa, do olhar do professor para sua criança; ainda era um sonho possível e futuro.

Dessa forma, a pesquisa investiga como o currículo oculto relacionado às datas comemorativas pode influenciar questões de inclusão, diversidade e pluralidade, analisando se certas celebrações podem reforçar estereótipos, marginalizar grupos específicos ou negligenciar a representação de outras culturas e tradições.

Portanto o tema se torna relevante porque aborda um aspecto importante da educação que nem sempre é abordado de forma explícita nos currículos escolares, mas que pode exercer uma influência significativa no desenvolvimento das crianças e na construção de uma sociedade mais inclusiva e respeitosa das diferenças culturais.

O foco desta seção é dedicado aos procedimentos metodológicos aplicados. A coleta de dados e a metodologia para processamento de dados, juntamente com a seleção de assuntos, instrumentos e o estado da questão, são componentes importantes.

Na pesquisa qualitativa, o objetivo não é encontrar respostas objetivas. O método de investigação utilizado é de abordagem qualitativa, que focaliza especificamente a natureza subjetiva do objeto analisado.

O foco está no estudo das experiências e particularidades individuais. Essa abordagem permite que os sujeitos expressem livremente suas opiniões sobre assuntos que são relevantes para o objeto que está sendo estudado (FLICK, 2012).

Contar as quantidades como resultado, a percepção das pessoas sobre os processos organizacionais, entende-se como o comportamento de um determinado grupo-alvo, uma instituição, um determinado fenômeno social ou evento da vida real.

Para avançar na pesquisa, é importante levar em consideração a literatura existente produzida por diversos autores. Grupos de trabalho e publicações semelhantes abordaram o tema discutido no presente estudo.

A sociologia da infância foi utilizada como descritor nesta pesquisa, especificamente no contexto da comunidade escolar e da Educação Infantil. Cidadania e compromisso também foram aspectos-chave explorados neste estudo.

Os pesquisadores Nobrega-Therrien e Therrien (2004, p. 11) propõem que, ao examinar "o estado da questão", uma revisão de literatura pode fornecer uma compreensão mais ampla do problema de pesquisa e orientar o pesquisador a fazer novas contribuições científicas.

Isso é conseguido por meio da identificação e categorização de trabalhos acadêmicos relevantes, o que ajuda a esclarecer o problema de pesquisa e concentrar esforços no avanço do conhecimento na área.

As produções realizadas por outros nos ajudam a compreender o tema em foco ao realizar sua pesquisa, os investigadores conduziram uma revisão da literatura utilizando vários bancos de dados online.

Isso incluiu a busca na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - BDTD, a ferramenta de pesquisa *on-line*, Google Acadêmico, foi utilizada para coletar informações para o estudo em questão.

Para embasar nossa pesquisa, foi necessário a coleta de dados, onde analisou-se a Plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações (CAPES), chegando aos seguintes resultados, alguns com o uso do operador booleano “AND”, como mostra o Quadro 4, sistematizada pela autora desta dissertação:

QUADRO 4: Temas correlatos (primeira coleta de dados)

PALAVRAS-CHAVE	RESULTADOS
“Planejamento escolar”	103.126 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”	5.269 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas” (ano 2020)	327 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”, refinando resultado por grande área do conhecimento (Ciências Humanas):	230 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”, refinando resultado por área do conhecimento (Educação):	215 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”, refinando resultado por área de concentração (Educação):	107 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”, refinando resultado por nome programa (Educação)	157 resultados
“currículo” AND “práticas pedagógicas”, refinando novamente o resultado (ano 2021)	315 resultados
“práticas pedagógicas” AND “datas comemorativas”	21 resultados
“práticas pedagógicas” AND “datas comemorativas”, refinando resultado por grande área conhecimento (Ciências Humanas), área conhecimento (Educação), área avaliação (Educação), área concentração, nome programa (Educação)	11 resultados

Fonte: a Autora (2022).

Nesta seção, é possível relatar que encontramos pesquisas correlatas que abordaram semelhante tema, como também resumos apresentados em anais de eventos como indica a tabela abaixo:

QUADRO 5: Dissertações relacionadas com o tema desta pesquisa (Segunda coleta de dados):

BANCO DE DADOS/ REPOSITÓRIOS	TÍTULO	AUTORES
SciELO	“O desenvolvimento da personalidade da criança- o papel da Educação Infantil” ano 2014	Michelle de Freitas Bissoli
Anais da 38ª Reunião Nacional da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)	“Datas comemorativas uma construção ideológica que persiste na Educação Infantil” ano 2017	Marta Nidia Varella Gomes Maia
SciELO	“Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos” ano 2020	Eliane Dominico, Aliandra Cristina Mesomo Lira, Heloisa Toshie Irie Saito, Solange Franci Raimundo Yaegashi
Biblioteca Digital da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC)	“Educação Infantil- práticas pedagógicas com bebês e crianças bem pequenas” ano 2020	Fabiola Pereira dos Santos

Fonte: a Autora (2022).

As dissertações correlacionadas com nosso tema e também no Banco de dados do Scientific Electronic Library Online (SciELO) mencionam 1.228 vezes as palavras “Educação Infantil” no próprio título, onde ambos conjecturam o protagonismo infantil.

Salientamos a dissertação apresentada na tabela acima que traz em seu título: “Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos” onde cita em seu resumo que:

O texto discute as práticas pedagógicas na educação infantil, problematiza o currículo a partir de sua efetivação e pondera em que medida os encaminhamentos metodológicos conduzem à participação significativa das crianças. Toma como referencial os estudos de Barbosa, Foucault, Oliveira e Ostetto, que ajudam a identificar os tensionamentos e as ambiguidades relacionados às práticas desenvolvidas com as crianças em dois centros

municipais de educação infantil, localizados em uma cidade de médio porte no interior do Paraná, no Sul do Brasil (ScieLo, 2020, p. 217)

Aqui os principais autores citados foram: Sacristán (2000), Kramer (1995), Ostetto (2007), Resende (2015), onde todos fazem uma releitura do que de fato o currículo influencia na prática pedagógica, dentro da educação infantil.

A revisão de literatura se intensificou, devido às inquietações surgidas ao longo da pesquisa, sendo indispensável o avanço nas leituras que relacionam o currículo com as práticas pedagógicas na educação infantil, onde narra-se que as datas comemorativas devem ser trabalhadas como conteúdos apresentados às crianças.

Apropriando-se com base na revisão da literatura, diante da coleta de dados encontramos a análise dos documentos curriculares dos municípios catarinenses, realizada por Daiana Ludvig (2017).

A autora afirma que nos documentos pesquisados, há uma tentativa de escapar de um modelo estritamente prescritivo, “[...] indicando propostas, possibilidades, sugestões de ações, como forma de auxiliar os docentes, sem impor listas de atividades obrigatórias. Isso pode indicar respeito aos profissionais e à criança, compreendendo-a como sujeitos singulares de direito [...]” (LUDVIG, 2017, p. 95).

Portanto, cabe ao professor articular às orientações curriculares, a reflexão sobre sua prática pedagógica, para aprimorar os processos de ensino e aprendizagem, tornando-os significativos para todas as crianças na Educação Infantil.

Como o resultado teria que ser favorável ao nosso tema, ou o que mais se aproximasse do mesmo, resolveu-se fazer uma última tentativa, agora digitando no buscador da pesquisa, as palavras-chave “datas comemorativas” AND “educação infantil”, sendo encontradas 8 dissertações.

Foram selecionados endereços eletrônicos considerados fontes valiosas de informação. O limite de pesquisa foi definido de 2010 a 2020. Na biblioteca da Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC, iniciou-se a busca por pesquisas relevantes sobre "Educação Infantil, criança e infância".

A decisão de aprofundar este estudo foi motivada pelo reconhecimento da importância da Educação Infantil, da criança e da infância, também da educação para a cidadania em nível local.

QUADRO 6: MÉTODO DE BUSCA

ARTIGO	ANO/ INSTITUIÇÃO	AUTORES
“O que dizem as crianças sobre suas vivências na educação Infantil: tempos, espaços e interações para o protagonismo Infantil”.	2017/ UNIPLAC	Flávia Helena Fernandes Pereira
“A Educação inclusiva na Educação Infantil compromissos e desafios da gestão educacional”	2017/ UNIPLAC	Elaine Ribeiro Oliveira

Fonte: a Autora, (2023).

Os participantes da pesquisa relataram falta de autonomia, afirmando que isso impactou negativamente em sua experiência. Para impedir a efetivação de uma gestão verdadeiramente democrática e participativa, maior relevância deve ser dada. Em sua publicação de 2017, "*Quais são os pensamentos das crianças?*" Flávia Helena Pereira explora os insights fornecidos pelas próprias crianças.

A investigação intitulada "*Explorando o Empoderamento dos Jovens: Um Estudo de Cenas e Engajamentos Sociais do Jardim de Infância*" teve como objetivo explorar a influência de crianças de quatro a cinco anos no jardim de infância, focando em suas percepções e expressões pessoais sobre sua jornada na Educação Infantil.

Os resultados do estudo revelaram o empoderamento infantil limitado e um domínio significativo do controle do professor: os educadores parecem ditar o tempo, o ambiente físico, o comportamento e os códigos de linguagem.

Em sua pesquisa de 2017 sobre educação inclusiva, Elaine Ribeiro Oliveira explorou o universo da educação em Lages, SC; os Centros Municipais de Educação Infantil enfrentam a árdua tarefa de administrar os compromissos infantis, ao mesmo tempo em que lidam com diversos desafios. O objetivo principal é compreender o processo de gestão educacional para incluir com sucesso todas as crianças.

Ressaltando a importância da gestão educacional e da educação inclusiva na Educação Infantil, esta pesquisa lança luz sobre os desafios enfrentados pelos gestores quando se trata de abraçar a educação especial de forma plena e inclusiva.

Esta prática visa proporcionar às crianças igualdade de acesso e participação não só na escola, mas também na sociedade como um todo. As constatações da pesquisadora revelam deficiências no apoio do governo municipal à capacitação nessa área.

Além disso, o estudo sugere a necessidade de maior investimento na formação de professores e gestores com foco específico na inclusão, pois isso pode ajudar a enfrentar os obstáculos diários enfrentados pelas crianças.

Nos Centros Municipais de Educação Infantil de Lages, há profissionais da educação que se dedicam à inclusão de crianças com deficiência. No entanto, é notória a escassez de recursos, tanto físicos como humanos.

Os CEIMs carecem das adaptações necessárias, faltando materiais didáticos e de apoio. Especialistas em inclusão não estão disponíveis para um acompanhamento consistente, havendo necessidade de profissionais qualificados que possam trabalhar com a inclusão junto aos professores de sala de aula e serem integrados à gestão escolar. Fica evidente a necessidade urgente de políticas públicas que contemplem a cidadania das pessoas com deficiência, especificamente das crianças da Educação Infantil.

Em uma busca adicional, foi realizada uma exploração minuciosa de teses e dissertações que explorassem o tema da pesquisa ou possíveis pontos relevantes da mesma.

Foram selecionadas para esta revisão 2 teses defendidas entre 2015 e 2020, que foram encontradas no banco de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) utilizando o descritor cidadania infantil.

O campo da página inicial foi utilizado para inserir as palavras-chave relacionamento familiar e Educação Infantil, resultando na produção de achados relevantes sobre criança e infância.

QUADRO 7: Método de busca na BDTD

ARTIGO	ANO/INSTITUIÇÃO	AUTORAS
“Uma experiência de trabalho com as famílias em um Centro de Educação Infantil: um olhar dialógico para as práticas educativas”.	2011 Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Sandra Marangoni Ferraz
“O exercício da cidadania desde a infância como inédito viável: saberes e sabores da experiência da EMEF Presidente Campos Salles”.	2018 UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	Delma Lúcia de Mesquita

Fonte: a Autora, (2023).

Em 2011, Sandra Marangoni Ferraz realizou um estudo intitulado “*Uma experiência de trabalho com famílias em um Centro de Educação Infantil: um exame dialógico das práticas educativas*”. O objetivo deste estudo foi compreender o

envolvimento de longa data com as famílias em um CEI, enfocando os principais atores que estiveram envolvidos desde a sua criação: pais, funcionários e representantes da comunidade.

Foram observadas mudanças significativas nas abordagens dos participantes, que afirmam a relevância das ideias de Freire na promoção de uma educação empoderadora, inclusiva e respeitosa.

Em sua tese de 2018 intitulada “*A Experiência da EMEF Presidente Campos Salles: Saberes e Sabores da Cidadania Infantil*”, Delma Lúcia de Mesquita explorou o potencial para a promoção da cidadania precoce nas escolas públicas.

Neste estudo, os investigadores assumiram que as crianças funcionam como uma unidade social distinta, possuindo interesses individuais e a capacidade de articular as suas próprias perspectivas sobre cidadania e envolvimento nos processos de tomada de decisão. Os pesquisadores também reconhecem que as crianças podem oferecer soluções inovadoras por meio de conversas colaborativas com adultos.

A partir da perspectiva das crianças, a autora aprofundou-se em uma escola pública municipal de São Paulo. Esta escola dá grande ênfase à formação da cidadania desde a mais tenra idade. Por fim, o autor concluiu que as crianças vislumbram um novo mundo. Eles veem a vida como um bem coletivo valioso, destacando sua importância ética.

Escolhidas a partir de um universo de dezesseis mil artigos encontrados por meio de uma pesquisa no Google Acadêmico, dois trabalhos foram selecionados pelo foco na sociologia da infância e na cidadania infantil.

Esses estudos mergulham no fascinante reino das crianças e da infância, fornecendo informações valiosas sobre essa área de pesquisa.

QUADRO 8: Método de busca no Google Acadêmico

ARTIGO	ANO/ INSTITUIÇÃO	AUTORES
Estudos da infância, estudos da criança: quais campos? Quais teorias? Quais questões? Quais métodos?	2016/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil; Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil; Universidade do Minho (U. Minho), Braga, Portugal	Maria Carmen Silveira Barbosa; Ana Cristina Coll Delgado; Catarina Almeida Tomás
Cidadania Infantil Ativa em Territórios de Exclusão Social	2019/Universidade do Minho, Portugal	Maria João Pereira

Fonte: a Autora, (2023).

Em seu artigo de 2016, Barbosa *et al.* mergulha em uma exploração perspicaz de Estudos da Infância e Estudos da Criança, apresentando uma síntese instigante de perspectivas históricas e teóricas. Este ensaio esclarecedor investiga as origens, estruturas teóricas e abordagens de pesquisa dentro desses campos interdisciplinares, à medida que buscam compreender as dimensões diferenciadas da infância e da criança.

Entre os desafios discutidos pelos autores em seu ensaio sobre Estudos da Infância e Estudos da Criança, está a exploração de como as culturas da infância moldam o processo de socialização. Eles também questionam a rigidez dos limites geracionais e as fases da infância, enfatizando a importância do diálogo contínuo e do progresso teórico na compreensão dos diversos e intrincados campos associados às crianças.

Questionar, compreender e mobilizar as crianças enquanto agentes ativos nos seus próprios territórios de ação foi o foco do estudo de Maria João Pereira (2019) sobre “*Cidadania Infantil Ativa em Territórios de Exclusão Social*”. Pereira teve como objetivo compreender como as crianças atribuem significado aos seus modos de vida.

O papel assumido pelas crianças é o de cidadãos ativos na sua própria realidade social, revelando competências de participação, debate e prática. Eles se adaptam às necessidades individuais, indicando sua capacidade de engajamento e troca de ideias.

As pesquisas trouxeram contribuições significativas para o campo do conhecimento da cidadania infantil ao assumir diferentes vieses e explorar conceitos da sociologia da infância relacionados à relação escola-comunidade. Com isso, puderam verificar os temas apresentados nos estudos.

Contudo, algumas dessas dissertações se faz necessário a contextualização, pois as mesmas defrontam nosso tema em questão. Citamos um trecho da dissertação de Maria Nidia Varella Gomes da Silva (2011), intitulada “Educação Infantil: com quantas datas se faz um currículo?”. Para ela, a pesquisa qualitativa propõe:

[...] compreender por que ainda hoje, com todas as mudanças ocorridas no contexto da Educação Infantil e com toda a recente discussão e produção teórica sobre o currículo, as escolas de Educação Infantil organizam seu currículo em torno de datas comemorativas do calendário civil e religioso (2011, p. 12).

Citamos então a dissertação intitulada: “Desenvolvimento da personalidade da criança: o papel da educação infantil”, de Michelle de Freitas Bissoli, que aborda em seu resumo:

Quais são as forças motrizes do seu processo de desenvolvimento nos primeiros anos de vida da criança? Quais as especificidades do trabalho dos professores da Educação Infantil e como a atividade pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento da personalidade infantil? Para tanto, pretendemos refletir sobre alguns princípios essenciais de um trabalho docente capaz de impulsionar o processo formativo integral da criança na Educação Infantil. Consideramos que, com a consolidação de práticas pedagógicas que medeiam as relações entre as crianças e a cultura, é possível organizar atividades que focalizem as diferentes dimensões do desenvolvimento humano e a personalidade (BISSOLI, 2014, p. 587).

É notável a problematização que envolve a presença das datas comemorativas nos currículos das instituições de Educação Infantil, e para que isto seja interpelado, discutimos tal questão, buscando estabelecer uma relação entre as diretrizes curriculares e a constituição da cultura escolar. As bases de dados pesquisadas foram utilizadas para entender que os contêm estudos valiosos e relevantes para o tema em questão.

3 A INFÂNCIA COMO UM DIREITO DA CRIANÇA NO BRASIL

Nesta seção abordaremos como se deu ao longo dos anos, a infância e a subjetividade da criança, como de fato a conhecemos hoje. A criança como indivíduo permeou por caminhos da humanidade, obtendo em virtude de diferentes relações que foram se constituindo, devido a vários processos de consentimento.

Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004, p. 15) afirmam que “A história da infância seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a história das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade”. Conseqüentemente, a narrativa que temos sobre a infância na atualidade, não deve ser desassociada da história e das perspectivas adversas, em torno da criança, que favorece sua condição atual. Para Philippe Ariès (1981):

Na idade média, no início dos tempos modernos, e por muito tempo ainda nas classes populares, as crianças misturavam-se com os adultos assim que eram considerados capazes de dispensar a ajuda das mães ou das amas, poucos anos depois de um desmame tardio – ou seja aproximadamente, aos sete anos de idade. A partir desse momento, ingressavam imediatamente na grande comunidade dos homens, participando com seus amigos jovens ou velhos dos trabalhos e dos jogos de todos os dias. O movimento da vida coletiva arrasava numa mesma torrente as idades e as condições sociais [...] (ARIÈS, 1981, p. 275).

Faz-se necessário contextualizar os fatos ocorridos nos séculos passados, destacando concepção de que a infância não existira, sendo que o indivíduo – enquanto criança, não tinha vez e nem voz, perante a sociedade, considerando-o um ser sem autonomia, nem aquisições e direitos, porém a criança sempre existiu.

[...] o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia (ARIÈS, 1981, p. 156).

Na Pré-história (4000 a.C.), as crianças assim como a família já existiam, porém o homem era o que dominava seu lar, não reconhecendo a mesma como alguém que precisasse de atenção. Sua educação é, então, repassada pelo pai, sendo que sua única participação na família é a chance de sair de sua casa para trazer-lhe o alimento necessário, podendo participar também da refeição.

Salientamos que esta família era composta por três membros dos quais surgiram as figuras: pai, mãe e a criança, administrando a educação conforme a conduta desse pai. Nesta ocasião, a mãe nunca poderia se manifestar pois seria morta pelo seu parceiro e a criança sendo um ser fragilizado não conseguiria defender-se, já que o modo de relação familiar entre seus pais era muito particular, não fazendo a criança parte dessa confraternização.

Já na Antiguidade, até meados do século IV, a criança sofria com total abandono familiar; a sua educação era imposta sem nenhum direito e inúmeros deveres, acabando por ocorrer infanticídio por várias vezes. No mundo grego, a exemplo disto, a criança sempre que rejeitada pela sua família, poderia ser morta pelos seus pais com a permissão da Lei, comparando-se a Era germânica que como tempos pressupostos a ela, o pai sendo uma figura emblemática, seria o responsável pelo direito patriarcal, social e político do indivíduo.

Destacamos aqui uma infância inexistente, pois nessa época seus anseios e desejos eram sufocados por uma sociedade arbitrária, seguidos de casamentos forçados pela sociedade e pelas famílias.

Uma união conjugal que acontecia com crianças, principalmente meninas entres seus doze a quatorze anos de idade, concedida com a permissão das famílias envolvidas, tornando-se uma válvula de escape, para as crianças que se encontravam infelizes por falta de carinho, aceitando tal eventualidade sem contestar com tais acordos.

Analisando os pressupostos, denotamos que a partir desse ponto da história, a infância passa por inúmeras mudanças, com o surgimento de novas fontes de pesquisas e novos olhares para cada indivíduo, enquanto criança, a fim de serem proclamados seus direitos. Mas ainda assim, no mundo contemporâneo, o abandono dessa criança continuava sendo praticado. Somente então com a chegada da Era cristã e da Igreja, o atenuante infanticídio passa por divergências e perde sua força perante a sociedade.

Frisamos que os propósitos da igreja e de seus influentes, sustenta a ideia de que a criança também poderia trazer conforto e alegria para essas famílias, sendo notável sua presença, seu afeto, sua simpatia, sua inteligência, e principalmente, sua aptidão para aprender.

Com a chegada de Constantino à igreja e, com sua intervenção, esta concepção ganha forças, punindo quem cometesse o ato de infanticídio, com o auxílio de leis severas, assomado com a condenação para quem provocasse a morte desse indivíduo enquanto criança ou até a fase adulta, quando em 318 a.C., passa a não ser mais praticado.

A história ganha um novo rumo com a chegada da Revolução Industrial, que foi um marco de 1760, consolidando o Capitalismo, passando a disputar entre si o Comércio e a condição de principal setor de acumulação de riquezas.

Frisamos aqui o denominado Êxodo Rural, onde ampliou-se a oferta de mão-de-obra nas cidades, passando então as crianças maiores a serem os principais trabalhadores dessas fábricas, beneficiando o custo de serviços.

No entanto, as crianças menores, passam a deixar suas “amas de leite”, de desfrutar de um lugar singular, que fosse realizado por algum tempo algumas atividades, com intuito de educá-las, partindo do princípio que as crianças devem ser “cultivadas” e “cuidadas”, assim como os jardineiros na manutenção de um jardim, semeando além do cuidado, o amor.

Segundo Sarmiento e Pinto (1997), na Idade Moderna, a infância se instituiu como uma categoria social e também:

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e infância como construção social – a propósito da qual se construiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para a qual se estruturaram dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria – existe desde os séculos XVII e XVIII (SARMENTO; PINTO, 1997, p. 13).

Jardim de infância foi um termo criado pelo alemão Friedrich Froebel (1782-1852), que foi um dos primeiros educadores a se preocupar com a educação de crianças. Na tentativa de criar um espaço singular para que um tipo especial de educação fosse realizado por algum tempo pensou em uma palavra que pudesse explicar esse espaço, denominado por ele *Kindergarten*, ou "Jardim de infância" em português.

A ideia de criar um "jardim da infância" parte do princípio de que as crianças devem ser cultivadas e cuidadas assim como os jardineiros participam no processo de desenvolvimento das plantas. Segundo Kuhlmann (2001):

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas (KUHLMANN, 2001, p. 26).

Notificamos que o historiador medievalista Philippe Ariès, em 1960, se preocupava em saber porque as crianças eram menosprezadas, não recebendo qualquer condição de carinho de suas famílias, como também nenhum reconhecimento perante a sociedade. Philippe Ariès (1981) nos diz que:

[...] a partir do fim do século XVII [...] a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles.” Seria aí o momento da emergência da infância na modernidade ocidental e talvez o momento em que ela passou a ser alvo de vigilância [...] a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena era a escola, o colégio (ARIÈS, 1981, p. 11).

Ariès (1981) passou então a dedicar sua pesquisa investigativa, utilizando-se dos registros das igrejas, relatos de bares noturnos, amostras de artes, da época, denominando mais tarde as crianças com a expressão “adultos em miniaturas”.

Extraímos a narrativa a partir da leitura de Michel Foucault, que o método capitalista surge com um procedimento disciplinar sutil, tornando-se punitivo, manipulando o sujeito para que ele seja submisso e útil. Consequentemente Foucault (1987) descreve:

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade são o que podemos chamar de “disciplinas” (FOUCAULT, 1987, p. 126).

O historiador Ariès (1981) constatou em suas pesquisas que as crianças viviam, então, a vida dos adultos, sem nenhum constrangimento, por parte dos integrantes da sociedade do século XVII. Portanto, o sujeito enquanto criança, não tinha infância, fazendo parte de todos os afazeres, conjecturando a teoria de que a criança sempre existiu.

É nítido entre as gravuras do século XVIII, as crianças serem retratadas com semblantes associados à de pessoas mais velhas, inclusive suas vestimentas, porém as disposições infantis, denotando os traços faciais, má sorte devido à desigualdade entre os burgueses e a população menos abastadas.

Ariès (1981) comprova, assim, que, apesar disso, as crianças demonstravam-se sempre carinhosas, sendo providas de afeto, constituindo-se em sujeitos que possuíam alma, confraternizando com sua companhia, carisma e alegria os lares de suas famílias.

Portanto, frisamos que a partir das pesquisas realizadas por Ariès, as concepções sobre infância ganham novos rumos de 1960 até os dias atuais, abrindo um leque na

questão de que, as crianças enquanto seres pensantes e constante transformação, não podem ser desfavorecidas de amor e carinho.

3.1 A CRIANÇA: INDIVÍDUO QUE TAMBÉM ADQUIRE CONHECIMENTOS CONCEBIDOS POR SUAS PRÓPRIAS EXPERIÊNCIAS

Quando uma criança passa a frequentar a escola como uma instituição educacional, ela já vem com alguns conhecimentos adquiridos com base na educação formal/não formal que recebeu de sua família, onde a mesma encontra-se inserida, pois ela tem suas próprias vivências e experiências cotidianas, embasadas no que ela aprendeu.

Para que isto ocorra, cada professor precisa se empenhar para adquirir uma prática pedagógica que vai ao encontro às necessidades desta promoção, visto que na atualidade, passa por vários níveis de caos e descontentamentos, por parte dos mesmos e do governmentamento que regem as normas educacionais.

No que diz a respeito do cumprimento das DCNEI, a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, garante plena função sociopolítica e pedagógica desde que siga:

Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;

Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;

Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;

Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;

Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (BRASIL, 2010, p. 17).

Observamos que os professores, na maioria das vezes, ministram uma aula exultante de suas crianças, porém sempre ansiosos em relação ao curto período de tempo com que essas propostas pedagógicas devem acontecer.

A partir da Constituição Federal Brasil de 1988, afirma-se que é direito de todo cidadão a educação, e com isso, outros exercícios de cidadania vão sendo construídos e alcançados.

Destacamos aqui então o desenvolvimento escolar da criança que frequenta a Educação Infantil, sendo o ambiente escolar, o terceiro educador existente na vida estudantil da criança, instruindo-a para futuras tomadas de decisões e para a vida.

Ostetto (2017), argumenta sobre as práticas na educação infantil, contestando os encaminhamentos que temos submetidos às crianças, e de como elas ferem seus direitos, comprometendo os princípios que deveriam sustentar todo o trabalho desenvolvido. Portanto, segundo a autora:

[...] práticas ainda usuais na educação infantil, tais como ‘cadeira do pensamento’, retirar o direito da criança ao tempo livre, ou à brincadeira, porque deixou de fazer isso ou aquilo, porque não obedeceu às ordens do professor, porque fez ‘bagunça’ etc. Que procedimentos são esses? Nada mais são do que sutis punições, isolando a criança e submetendo-a a constrangimentos. Este é o caminho da heteronomia. Pior é o flagrante desrespeito aos princípios éticos da autonomia e do respeito, que devem reger as práticas na educação infantil, tal como determinado nas DCNEI (p.55)

Especificamente, nesta etapa da Educação Básica, existe a dificuldade de alterar a prática e/ou a tradição pedagógica propagada em costumes, rituais, discursos e formas de organização. Visto que muitos professores, devido a tantos “conteúdos” aplicados em sala de aula, acabam por não ter ressignificados, sendo simplesmente repassados, não promovendo sua subjetivação dentro da proposta, não mediando o conhecimento, seja ele cultural, ético ou religioso.

Contudo, destaca-se que o currículo oculto na Educação Infantil interpela as datas comemorativas, devido às práticas pedagógicas tradicionais se fazerem presentes dentro da cultura escolar. Analisamos então, algumas datas comemorativas elencadas dentro do planejamento escolar, contemplando o currículo apresentado nos documentos que orientam essas práticas

Perante estas questões, ponderamos que a reflexão sobre as práticas pedagógicas é fundamental; todavia, a criança é o protagonista principal, por horas deixado de lado. Segundo Tomaz Tadeu da Silva (2013), para os adultos: “o que as crianças fazem, pensam, dizem tem pouco ou nenhum sentido; suas experiências não são importantes em si mesmas e a infância torna-se um tempo de preparação para a vida adulta”. (Silva, p. 261.).

Com isto, utilizamos uma abordagem qualitativa de modo que não pretendemos analisar as práticas dos professores em quantidade, mas contextualizamos as múltiplas

formas de melhor aproveitamento do planejamento escolar contemplando, todo currículo proposto, sendo ele o real ou o oculto.

Subsequentemente, contextualizamos alguns textos que nos dão sustentação quando a revisão de literatura, pois fazem parte desse universo, supondo algumas estratégias e decisões assertivas, para que a criança seja protagonista que a educação escolar na vida da mesma, lhe dê um norte, frente à sociedade em que vive.

3.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PERTENCENTES À EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabemos que essas e muitas outras intervenções instrucionais (igualmente dispersas e não relacionadas) muitas vezes compõem o que as crianças vivenciam em seu primeiro ano de educação formal, buscamos refletir sobre as práticas pedagógicas na educação infantil.

Consideramos essas e outras intervenções instrucionais (igualmente adjuntas e não relacionadas) que por vezes descrevem o que as crianças experimentam em seu primeiro ano de educação formal. Ao olhar para a teoria histórico-cultural, que tem como figura central o psicólogo russo Lev Vygotsky, podemos encontrar uma base sólida para fundamentar a prática pedagógica na Educação Infantil.

Vygotsky enfatiza a importância da cultura, da interação social e do contexto na aprendizagem e no desenvolvimento humano. Algumas das principais ideias da teoria histórico-cultural que podem ser aplicadas à educação infantil incluem: a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) - representa a distância entre o nível de desenvolvimento atual da criança e seu potencial de desenvolvimento com o apoio de adultos ou colegas mais experientes.

Na Educação Infantil, os educadores podem identificar a ZDP das crianças e fornecer intervenções instrucionais adequadas para promover seu progresso.

A prática pedagógica dos professores na educação infantil é de extrema importância para o desenvolvimento integral das crianças. Aqui estão alguns argumentos que podem ser feitos em relação a essa prática: individualização do ensino e engajamento das crianças. As narrativas de Lev Semenovich Vygotsky supõem que:

No início da idade pré-escolar, quando surgem os desejos que não podem ser imediatamente satisfeitos ou esquecidos, e permanece ainda a característica do estágio precedente de uma tendência para a satisfação imediata desses desejos, o comportamento da criança muda. Para resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados [...] (VIGOTSKY, 2007, p.108).

É importante refletir sobre a prática pedagógica na educação infantil, pois a educação infantil é uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, da maneira como elas são instruídas e expostas a diferentes intervenções pode ter um impacto significativo em seu crescimento intelectual, social e emocional.

Os professores na educação infantil têm o desafio de lidar com crianças em diferentes chances de desenvolvimento. Uma prática pedagógica eficaz envolve a capacidade de individualizar o ensino, levando em consideração as necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem de cada criança. Isso implica em criar um ambiente inclusivo e adaptado às atividades e estratégias para atender às necessidades específicas de cada criança.

O engajamento das crianças se dá pela prática pedagógica eficaz na Educação Infantil que propõe envolver e engajar ativamente as crianças nas atividades de aprendizagem. Isso pode ser observado pela participação ativa das crianças, pelo entusiasmo e interesse demonstrados em relação às atividades propostas, e pela motivação em buscar novos conhecimentos e habilidades.

A caráter disto encontramos algumas pesquisas já publicadas, explorando este tema, com autores brasileiros renomados, onde acredita-se que as práticas inovadoras e participativas, inovam a interação e promovem a motivação das crianças, dentro e fora de sala de aula.

As autoras Selma Garrido Pimenta e Vera Maria Nigro de Souza contribuem com essa narrativa abordando que o engajamento das crianças na Educação Infantil é um fator crucial para o desenvolvimento e o aprendizado delas. Quando as crianças estão engajadas, elas estão mais motivadas, atentas e participativas nas atividades propostas.

De várias estratégias que podem promover o engajamento das crianças na educação infantil, destacamos a aprendizagem ativa- as crianças aprendem melhor quando estão envolvidas em atividades práticas e interativas.

Proporcionar experiências práticas, permitindo que elas explorem, manipulem materiais concretos e participem de jogos e brincadeiras, pode aumentar significativamente seu engajamento. Já as experiências práticas, desempenham um papel fundamental na Educação Infantil, pois permitem que as crianças aprendam de forma concreta, explorando o mundo ao seu redor.

Um exemplo de experiências práticas que podem ser realizadas na educação infantil, em quase todas suas fases é a exploração sensorial, as estações sensoriais permitem às crianças tocar, cheirar, ouvir e observar diferentes materiais. Isso pode incluir atividades com água, areia, massinha, texturas celebradas, instrumentos musicais, entre outros. Essa técnica é usada até os dias de hoje.

Nesse contexto, entendemos que se as fantasias ocupam o imaginário das crianças da pré-escola, as atividades lúdicas devem fazer parte do cotidiano dessas instituições e ser garantidas nos programas de ensino de política.

Para transformar as escolas em ambientes alegres, os educadores precisam adotar uma atitude sensível, reconhecendo que é importante e necessária uma redefinição da prática de ensino, o que significa quebrar os padrões arraigados que acompanham a prática educacional e impedir que as crianças experimentem: aprender de forma interativa, forma dinâmica e agradável.

De acordo com Maluf (2009) “são lúdicas as atividades que propiciam a experiência completa do momento, associando o ato, o pensamento e o sentimento. A atividade lúdica pode ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que vise proporcionar interação” (p. 21).

Desse modo, a experiência que se tem a partir das atividades lúdicas, em suas conquistas humanas, podem se refletir plenamente na forma de interação, ação, sentimento e pensamento.

3.3 AS DATAS COMEMORATIVAS INTERPELAM O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste processo, os efeitos da cultura escolar são evidentes, conforme argumenta Tonholo (1993, p. 186): “quando uma ação não é efetivamente planejada, mas se repete todos os anos, podemos concluir que está ligada à cultura da tradição.” Percebemos que certas práticas pedagógicas se sustentam por meio da repetição de ações passadas, sem outros embasamentos que não sejam apenas a necessidade de manter uma tradição.

Nesse sentido, prossegue o autor que: “Não se questiona as finalidades de se fazer, mas sim a necessidade de fazer. Neste contexto, é promissor discutir qual a função pedagógica ao se repetir, anos após anos, determinadas ações nas escolas” (TONHOLO, 1993, p. 186). A partir disso, também ressaltamos a existência de posições contrárias sobre o tema: há professores que não problematizam as práticas baseadas em datas

comemorativas e há outros que criticam duramente a sua presença nos calendários institucionais.

Uma das críticas é a que Dermeval Saviani realiza, a partir dos pressupostos da Pedagogia Histórico-Crítica, nesta perspectiva, é preciso averiguar a sistemática de um currículo a partir do saber sistematizado, do conhecimento elaborado (ciência), e ainda, da cultura erudita e letrada. Dessa forma, seria proveitoso entender aqui como o que resistiu aos embates do tempo, tendo em vista que na escola o clássico é, na verdade, a transmissão-assimilação do saber sistematizado.

Na análise do autor, o tempo do calendário escolar dedicado às comemorações acabou fazendo com que as instituições educacionais perdessem de vista a sua “atividade nuclear”, que, de acordo com Saviani (2016, p. 57), seria a de “propiciar aos alunos o ingresso na cultura letrada assegurando-lhes a aquisição dos instrumentos de acesso ao saber elaborado”.

Por outro lado, percebemos que as datas comemorativas permanecem direcionando grande parte das práticas pedagógicas durante o ano letivo. Porém isto não significa que todos os professores que adotam tais práticas sejam defensores inflexíveis das mesmas. Mencionamos que estas comemorações fazem parte de uma rotina escolar que não tem sido problematizada ao longo do tempo, tendo permanecido como elemento curricular em função da cultura escolar.

Conseqüentemente propomos discutir alguns aspectos curriculares da Educação Infantil de modo a interpelar o uso das datas comemorativas pelas instituições educacionais. segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998):

O processo que permite a construção de aprendizagens significativas pelas crianças requer uma intensa atividade interna por parte delas. Nessa atividade, as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo possibilitará a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los, ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas (BRASIL, 1988, p. 33).

A discussão, contudo, não é tão simples a ponto de apenas excluir ou incluir as comemorações, mas é fundamental compreender até que ponto elas podem ou não se

conectar com os princípios educacionais vigentes. Se pensarmos nos termos das DCNEIS de 2009, veremos que não há menção direta às datas comemorativas.

Expandindo um pouco a análise, consideramos então, que esta questão pode estar contida na noção de currículo das DCNEI: “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” (BRASIL, 2009, p. 1).

Além disso, indica-se que as propostas curriculares sejam pautadas nas interações e na brincadeira, como já havíamos citado, de modo a se garantir experiências que “propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras” (BRASIL, 2009, p. 4).

No que se refere à orientação curricular preponderante no cenário brasileiro, a BNCC, o tema somente é tratado, indiretamente, dentro do componente curricular História, para o 1º ano do Ensino Fundamental: “Reconhecer o significado das comemorações e festas escolares, diferenciando-as das datas festivas comemoradas no âmbito familiar ou da comunidade” (BRASIL, 2018, p. 407).

Então, coloca-se para a educação infantil a tarefa de produzir experiências educativas adequadas, baseadas no componente lúdico e capazes de sensibilizar e permitir às crianças a sua interação com as manifestações culturais. Existem inúmeras maneiras para se efetivar esses objetivos, sendo um deles a utilização das comemorações como recurso didático. Entretanto, há que se ponderar sobre a diferença entre datas comemorativas e manifestações das culturas e das tradições culturais.

As datas do calendário cívico nacional, por exemplo, estão em consonância com a construção da ideia de nação. Trata-se, neste caso, de uma construção cultural, a noção de pertencimento à nação, a qual em nada é neutra e imparcial, como podemos perceber por meio de sua atual captura por grupos neoconservadores. As datas do calendário religioso, por sua vez, foram investidas pelo alto potencial de consumo, vide os seguintes casos: Carnaval, Páscoa e Natal.

Há outras datas com forte apelo comercial: Dia das Mães, dos Pais e das Crianças. Outras datas estão mais relacionadas às lutas sociais: Dia Internacional da Mulher, Dia do Trabalhador.

Algumas, têm o objetivo de conscientizar e educar a população: Dia da Consciência Negra, Dia Mundial da Água. Há também datas que não são comemorativas: Dia Internacional de Luta Contra a Violência à Mulher. Por fim, destacamos que há datas com poucas chances de serem incluídas nos calendários escolares, como o Dia

Internacional do Orgulho LGBT. Compreendemos, então, que o problema a ser enfrentado é o da forma de utilização das datas comemorativas como “recurso” didático.

Isso porque as práticas tradicionais não são capazes de contemplar as orientações das DCNEI, uma vez que preservam aspectos das práticas construídas nas primeiras décadas do Brasil republicano.

É ilustrativa a pesquisa de Circe Bittencourt (2001), informando sobre a existência de regras e métodos a serem aplicados nas festividades escolares. A cultura escolar, naquele momento histórico, pautou-se pela construção do nacionalismo, o que fica evidenciado na afirmação da autora: “para as solenidades do culto à bandeira e as que se referiam ao hino nacional, prevaleceu esta espécie de culto sacralizado que foi sendo incorporado por professores e pelos próprios alunos” (BITTENCOURT, 2001, p. 52).

A partir dos pressupostos da epistemologia social (POPKEWITZ, 2011), compreendemos que a inserção das datas comemorativas no currículo da Educação Infantil produz efeitos na organização do conhecimento, atuando, assim, na formação das crianças, no modo como elas percebem a si mesmas e nas formas como respondem ao mundo. A cultura, neste sentido, atua como dispositivo, organizando, orientando e contendo as diferenças e a diversidade, “diagramando e produzindo o espaço social” (RODRIGUES; ABRAMOWICZ, 2013, p. 18).

4 A BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: RANÇOS E AVANÇOS EM CONTRADIÇÕES EM TEMPOS DESAFIADORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil tem gerado discussões e debates em relação à sua trajetória e impactos na educação infantil. Ela é uma proposta que busca estabelecer uma base comum de conhecimentos e competências para todos os estudantes brasileiros, garantindo o acesso e a qualidade da educação básica.

Observando o texto da BNCC, toda instituição deveria conhecer e trabalhar vários aspectos que possam surgir a partir da vivência de cada criança, ou seja; a educação infantil pode promover o diálogo com as famílias, comunidades e até outros professores, para que haja a ampliação do conhecimento, não só conteudistas, mas também culturais. Essa base transcorre que:

Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018, p. 36).

Nesse caso, o papel estabelecido seria o de planejar, coordenar, executar ações, decidir, averiguar e avaliar as questões didáticas e pedagógicas de forma articulada, efetiva, as ações pensadas para proveito favorável no processo ensino-aprendizagem da criança.

Surgindo essas inquietações, afluiu como embasamento desta pesquisa, a problematização com abordagem qualitativa, enquanto mobilização para possíveis rupturas na Educação Infantil.

No ano de 2014, houve um fortalecimento do debate sobre a BNCC, resultando em modificações no conceito de base nacional comum presente na legislação. Especialistas, professores, gestores e outros atores envolvidos na educação expressaram suas opiniões sobre a natureza e as influências históricas, sociais, político-ideológicas e educacionais da BNCC nos diversos estados do país.

No entanto, alguns autores têm adotado uma postura crítica em relação à BNCC da educação infantil, questionando sua proposta em várias oportunidades durante o processo de elaboração da Base. Possivelmente que estas críticas estejam relacionadas a

diferentes aspectos, tais como a adequação das diretrizes curriculares à faixa etária das crianças, a valorização das experiências e culturas locais, a flexibilidade necessária para o trabalho dos professores, entre outros.

É importante ressaltar que a discussão crítica em torno da BNCC da Educação Infantil é relevante para o aperfeiçoamento do documento e para garantir que as especificidades dessa etapa educacional sejam consideradas. O diálogo e o envolvimento de diversos atores da comunidade educacional são fundamentais para a construção de uma base comum que atenda às necessidades e realidades das crianças brasileiras.

Nesse sentido, é fundamental que os debates e reflexões em torno da BNCC da educação infantil sejam aprofundados, permitindo uma análise crítica e construtiva das propostas apresentadas.

A partir dessas discussões, é possível buscar ajustes e melhorias na implementação da BNCC, visando sempre oferecer uma educação de qualidade, inclusiva e contextualizada para as crianças em suas primeiras experiências escolares. Por que a Base Curricular Unificada Nacional foi alterada para Base Nacional Comum Curricular?

As questões cotejadas foram: a existência de desigualdades regionais e entre as classes sociais, a questão dos recursos para os níveis etapas e modalidades de educação básica, bem como o desenvolvimento de estratégias para os objetivos 2, 3, 7, 15 do PNE (BRASIL, 2014) e a edição oficial dos resultados da avaliação internacional.

Esta reflexão deve ter em conta os contextos políticos, sociais e econômicos brasileiros que entendem criticamente por que a implementação da BNCC se tornou um tema central na agenda do governo brasileiro.

Vale destacar, durante os anos de debate público na BNCC, HOUVE ampla rejeição a essa proposta por parte de professores, pesquisadores e órgãos nacionais como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), a Associação Nacional dos Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Associação Nacional de Política e Administração em Educação (Anpae), Confederação Nacional dos trabalhadores em Educação (CNTE), Grupo de Trabalho Educação de crianças de 0 a 6 anos Anped (GT 7), Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Infância e Educação em Diferentes contextos (NEPIEC), entre outros.

Os eventos de base incluem muitas ações políticas e econômicas do governo federal, deputados e senadores, como também algumas reações da sociedade civil organizada. Após o golpe de 2016 e a cobertura da mídia – que levou ao impeachment da Presidenta eleita Dilma Rousseff – várias tentativas foram feitas para impor medidas

privatistas contra a educação, em todos os níveis e para regular a educação nas dimensões do macro e da micropolítica foram explicitadas.

Dentre elas, podemos citar a proposta que foi encaminhada ao Congresso Nacional em 2016, de alteração do PNE, incluindo um novo parágrafo para especificar que a BNCC, por proposta do Executivo, seja sancionada pelo Congresso Nacional e não pelo Conselho Nacional de Educação. (CNE).

Embora esse PL tenha sido arquivado em 2019 e os privatistas que inspiraram o Congresso – chamados por Luiz Carlos Freitas (2014) de “os reformadores do ensino comercial” – não pudessem assumir a determinação e regulamentação da base ele acabou sendo definido por um nova CNE reconstituída no período pós-golpe, com a exoneração de vários deputados que exercem cargos contrários aos do governo.

Foi substituído por cinco novos membros ligados ao governo Temer, que representam os interesses e objetivos do deslocamento pela base e todos pela educação.

Esses grupos assumem a liderança da educação nacional, repetindo e atualizando, segundo Freitas (2018), a agenda do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), que considera as demandas do movimento mundial, pela reforma empresarial da educação, sempre são incentivados pelas elaborações do Banco Mundial e outras organizações e agências internacionais (BARBOSA; MARQUEZ, 2007).

Lembramos ainda que entre as motivações deste PL, estava o posicionamento das camadas conservadoras em relação ao que chamam de “ideologia de gênero” (incluindo a orientação sexual) nas escolas, bem como a imposição do Ensino Religioso no ensino público.

Em relação ao contexto em que a BNCC foi concebida e discutida, vale destacar a revogação da Portaria MEC nº 369, de 05 de maio de 2016, que regulamentou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), estipulando a existência deste sistema em caso de aprovação pela BNCC.

Essa medida está vinculada à construção da Política Nacional de Educação Infantil, de Jovens e adultos, traçando um caminho de controle gerencial das escolas públicas, por meio da avaliação e determinação de interesses de um grupo social, que detém o controle do capital e que, historicamente, se interessa em manter a classe trabalhadora sob as regras do capitalismo excludente baseado na desigualdade.

Houve protestos contra essa revogação por parte de entidades – Anpae, Anped, Anfope, entre outras – que foram claramente tomadas pelo governo Temer com total descompromisso com a educação pública.

Com a tentativa de introduzir a “Lei da mordça” (como foi chamado o projeto “Escola sem Partido”) e constantes ataques ideológicos à autonomia das universidades e dos professores, pretende-se evitar críticas ao sistema e à forma de Estruturação em geral, níveis, etapas e modalidades de ensino.

Nesse caso, ouvimos a animada discussão em torno do projeto de lei do Senado Federal nº 6.114, de 2009, que institui o Exame Nacional de Avaliação do Magistério na Educação Básica (Enameb/ BRASIL 2009), ironicamente batizado na Câmara dos assessores de "Enem dos Professores", que visa avaliar as competências pedagógicas e as áreas didático-pedagógicas dos professores, incluindo a educação infantil.

Outra medida, incoerente com as já anunciadas, foi o projeto de lei do Senado, ainda em tramitação, nº 116/2017, Art. 41, § 1º, III, da constituição Federal (BRASIL, 1988) para regulamentar a avaliação periódica dos servidores públicos da associação dos estados e dos governos locais e a perda de cargos públicos por desempenho insatisfatório dos servidores públicos.

Para manter o controle ideológico, o Ministério da Educação apresentou, em dezembro de 2018, o documento da Base Nacional Comum para a formação de Professores da educação Básica (BRASIL, 2018), que foi formulado sem nenhum diálogo com as instituições responsáveis pela formação de professores., com entidades, universidades, escolas e sindicatos, reiterando o caráter autoritário e arbitrário do contexto atual.

A proposta ignorou completamente a existência de diretrizes nacionais para a educação superior básica (Bacharelado, Pós-Graduação em Pedagogia e Mestrado) e a formação continuada (BRASIL, 2015). Somam-se a essas medidas as propostas e ações de "Professores Residentes", que é uma política unificada de formação de professores. O conteúdo não representa consenso entre instituições de ensino e professores.

É nesse contexto que a versão preliminar da BNCC foi divulgada em setembro de 2015, elaborada por comissões de especialistas em cada área do conhecimento e educação infantil, aberta a contribuições de professores, estabelecimentos de ensino, gestores e grupos de investigação, associações científicas e movimentos sociais.

Várias contribuições foram feitas e enviadas, mas não se pode garantir que a nova versão incorpora efetivamente contribuições significativas de instituições públicas e privadas do país. No caso da Educação Infantil, tem havido colaborações de diferentes grupos envolvidos com o tema, porém o argumento apresentado pelas comissões

organizadoras em relação às quebras editoriais, foi de que o texto deveria ter caráter operacional, não permitindo um aprofundamento metodológico e teórico.

Em maio de 2016, foi lançada uma nova versão da BNCC com mudanças significativas para a Educação Infantil. Para discutir seu conteúdo, foram criados comitês estaduais da BNCC com diferentes participações, englobando diferentes forças políticas, em sua maioria conservadoras. Seminários estaduais são realizados em todos os assuntos da União. Nesse período, foi criado o Comitê Gestor do Currículo Nacional Comum e da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2016).

Por outro lado, esta medida significa a retirada do ensino secundário da BNCC e o despedimento dos profissionais que estiveram envolvidos no processo de criação da BNCC. Contrariando todas as movimentações do debate, o MEC elaborou a terceira versão, que foi encaminhada ao CNE em abril de 2017, para acolhimento de seus pedidos. Apesar da aparente cooperação com várias agências, o CNE não comentou a proposta.

Em 15 de dezembro de 2017, a BNCC sancionou, com 3 votos contra a publicação da Resolução CNE / CP nº 2, em dezembro de 2017. Algumas organizações educacionais e universidades, movimentos sociais, pesquisadores e professores, se opõem à metodologia estabelecida. Elas a veem como uma oportunidade momentânea para controvérsias aprofundadas sobre seu conteúdo e suas implicações para o campo de estudo, incluindo a formação de professores.

No conteúdo do documento da BNCC (BRASIL 2017), reconhece-se que não deve e não pode ser considerado como material didático. De acordo com este texto, trata-se de um material de orientação / referência para instituições de ensino públicas e privadas.

A autonomia dos entes federados e, sobretudo, das instituições de ensino deve ser reconhecida e garantida - com a participação efetiva e democrática dos professores e demais atores institucionais, das famílias e das crianças - na elaboração de seus currículos, conforme disposto no artigo 1º. LDB (BRASIL, 1996).

No entanto, em resposta às críticas, o MEC criou em 2018 o programa Nacional de Implementação da Base Nacional Curricular Comum (ProBNCC) para apoiar cada órgão Federal (UF) por meio das secretarias Estaduais e Distrital de Educação (SEDE) e da Secretaria Municipal de Educação (SME), no processo de revisão ou preparação e implementação de um currículo compatível com a BNCC em cooperação entre os estados, distritos administrativos centrais e municípios com total apoio da Associação dos Dirigentes Municipais (Undime) e da Câmara Municipal (Uncme).

Assim, o que deveria ser referência tornou-se fórmula curricular - tendendo à homogeneização dos conteúdos e à organização da Educação Infantil no Brasil -, contrariando a autonomia garantida na LDB desde 1996. Cada projeto de curso é realizado dentro de um movimento paradoxal, emocionante, debates e conflitos entre classes e grupos sociais, envolvendo questões políticas, ideológicas e pedagógicas.

Vale ressaltar que, nesse campo de controvérsias, a hegemonia das ideias neoliberais sustentada na competência ganhou espaço e status na educação brasileira, especialmente com a reforma do estado e seguramente da produção, que por sua vez influenciaram a reforma educacional dos anos 1990 e anos 2000.

Essa disputa de poder pode ser visualizada no decorrer das discussões sobre a BNCC na educação Infantil, o que em parte ajuda a compreender as diferentes concepções de ideologia política demarcadas nas propostas específicas e discursivas dos participantes.

Notadamente, o debate sobre como a BNCC acaba favorecendo certos grupos de especialistas em detrimento da sociedade amplamente organizada, ignorando o conhecimento importante teórico e prático acumulado por investigadores, professores, gestores e entidades sobre questões curriculares e aprendizagem, processo e desenvolvimento.

Perceba-se que alguns grupos, entidades e indivíduos têm a expectativa de participar das duas primeiras edições da "BNCC", bem como a ocultar de se verem restritas em opinar e revisar as duas edições de documentos.

Esse sentimento parece não ter sido transmitido aos que elaboraram a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC-EI), pois alguns pesquisadores, professores e até alguns ativistas sociais encontraram semelhanças entre a segunda e quarta edições.

No entanto, esta não é uma posição que defendemos. Uma análise detalhada da BNCC mostra que houve mudanças de conteúdos, na definição dos direitos que todas as crianças, adolescentes e jovens devem ter.

A formulação dos direitos constitucionais foi gradativamente diluída e os orçamentos importantes na segunda, terceira e quarta edições do documento foram retirados/omitidos. Se o orçamento da visão empreendedora havia sido apregoado desde a primeira edição e permanência como área de discussão política, a terceira e quarta edições da BNCC assumem como eixo a noção de competência, para mobilidade e Escola Conhecimento aplicado, compreensão ampla (conceitos, procedimentos, valores e

atitudes). Competência significa, portanto, “ser capaz de ativar e utilizar o conhecimento acumulado diante de um problema” (BARBOSA; SILVEIRA, p. 1, 2017).

O trabalho docente é controlado por uma visão instrumental que não apenas organiza o que a criança deve aprender, mas também controla tudo. O documento Base inclui códigos alfanuméricos para identificar os campos de experiência e objetivos de aprendizagem, que servem como indicadores para avaliação.

Esta avaliação avalia tanto a criança como cada professor, determinando o que foi alcançado na aprendizagem individual e o que foi ensinado. A proposta da BNCC tem sido acusada de favorecer o desaparecimento da avaliação do contexto e das interações entre crianças e diferentes interlocutores.

Essa acusação sugere uma relação direta entre a proposta e as políticas de controle do Estado na educação. Trata-se de avaliar as crianças desde a Educação Infantil e avaliar o trabalho dos professores por meio da Enabeb.

A Base opera sob o pressuposto de que tem autoridade sobre a supervisão e regulação dos professores e gestores, com foco no monitoramento de seus métodos de ensino; seus princípios são fundamentados em uma mentalidade prática, individualista e excludente, distante de uma perspectiva educacional e política abrangente.

Essa perspectiva não apenas prejudica a autonomia das instituições de ensino e a análise crítica da formação de professores oferecida pelas instituições de ensino superior, mas também promove a organização rígida, a dependência de apostilas e a adesão a materiais instrucionais ultrapassados e convencionais.

A privatização da educação infantil e a mercantilização do espaço público são frequentemente criticadas, mas também vale a pena mencionar a indústria cultural e a venda de materiais didáticos pré-concebidos.

Esses materiais são distribuídos e vendidos como forma de apoiar esse processo. O Banco Mundial endossa essa ideologia, juntamente com outros eventos de negócios. Nas terceira e quarta edições da BNCC não está presente a discussão de premissas, fundamentos e princípios.

Em vez disso, concentra-se objetivamente no direito de aprender e interpretar esses direitos, vinculando-os ao ambiente escolar. É interessante notar que a terceira edição carece de uma discussão substancial dos princípios e pressupostos que valorizam as crianças e seus direitos. Em vez disso, prioriza discussões sobre áreas de experiência e objetivos de aprendizagem.

Na terceira versão, houve uma omissão significativa quanto aos princípios e pressupostos que valorizavam a criança e seus direitos. Essa omissão enfraqueceu a ênfase nos campos de experiência e nos objetivos de aprendizagem.

As políticas educacionais devem priorizar os direitos de aprendizagem, voltando o foco para a escola e para o trabalho do professor. Atentando para o significado da educação com aspecto humanizador, é fundamental reconhecer que a escola é importante, mas não é a única via de aprendizagem. A educação deve ser vista como uma prática diversa e social (BARBOSA; SOARES, 2018).

Segundo Vygotsky (2001) e Wallon (1975), a aprendizagem se estende para além dos limites da escola, ainda que a escola introduza a criança em novas experiências e facilite a aquisição de conhecimento.

Podemos dizer que o ato de aprender não é apenas algo que os indivíduos fazem por conta própria. Os processos de ensino, aprendizagem e desenvolvimento estão todos interligados e desempenham papéis importantes nas práticas educativas.

Como Barbosa (2015) mencionou, é um processo que é compartilhado com os outros e é resultado tanto de ações individuais quanto de atividades em grupo. Portanto, é proveitoso substituir o termo “aprender” pelo conceito de “aprender incorporando”, como sugere o documento do Fgei-GO (GOIÁS, 2016) e outras versões.

O surgimento de vários aspectos da segunda versão da BNCC trouxe luz para a transformação na "forma" de organização didática. Essa transformação também se estende à concepção de criança e ao papel social e político da educação infantil em contextos institucionais.

É importante notar que a ideia de aprendizagem compartilhada entre crianças, seus ambientes e grupos (WALLON, 1975) destaca a necessidade de ir além da noção de currículo como uma lista de verificação básica de objetivos e conteúdo mínimo.

Em vez disso, deve ser visto como algo imparcial e difundido, selecionado por professores e especialistas de maneira que não seja influenciado por preconceitos pessoais. De forma contraditória, pensa-se que eles tendem a absorver o que se evidencia nas ações da criança que contribuem para o seu próprio crescimento e desenvolvimento.

A formação de um indivíduo ocorre em várias dimensões, como a humana, social, cultural, política, e deve ocorrer também em um ambiente democrático. É importante reconhecer que as crianças e suas famílias são participantes e líderes cruciais, assim como professores e administradores, na organização da educação.

A ausência de consideração pelos direitos de participação e processamento do conhecimento em creches e pré-escolas, principalmente quando os direitos sociais são excluídos dos princípios básicos da BNCC, já foi mencionada anteriormente.

Em vez disso, o foco está nos "direitos de aprender", que não abrangem direitos sociais como o direito a uma vida digna, saúde, moradia e alimentação nutritiva. Essas prioridades divergem da abordagem de organização dos programas educativos por faixa etária, conforme delineada na BNCC-EI, e também negligenciam a interconectividade entre ontologia, história, classe social, relações, dinâmica étnico-racial, desempenho e processos biológicos e filogenéticos.

Retirar crianças menores de 18 meses da categoria de "criança" e designá-las como "bebês" carece de uma explicação razoável, e essa classificação pode resultar em um tratamento tendencioso em relação a elas.

Isso pode levar ao equívoco de que eles são menos competentes ou menos enérgicos, o que é completamente falso e prejudicial para o cuidado adequado. Crianças entre 19 meses e 3 anos e 11 meses não podem ser chamadas simplesmente de "menores". Eles não podem ser medidos por tamanho.

O mesmo vale para crianças entre 4 anos e 5 anos e 11 meses, que não podem ser rotuladas com precisão como "pequenas". E as crianças de seis anos? Eles foram esquecidos e deixados de fora desse sistema de rotulagem? Devemos refletir sobre que termo eles deve receber, porque chamá-los de "crianças grandes" não parece muito correto.

Assumindo o direito de ter professores solidamente teóricos e conscientes das funções sócio-históricas da escola e demais instituições educativas, o grande risco político está no retrocesso de nossas lutas pelo atendimento de todas as crianças de zero a seis anos.

Essas batalhas antes eram assumidas apenas pela assistência social, mas agora estão sendo assumidas pelos sistemas educacionais em instituições integradas e de tempo integral. Além disso, há outro ponto que nos chama a atenção.

Os níveis de desenvolvimento infantil serão avaliados por meio de uma lista de atividades sequenciais, reforçando a ideia de currículo real como um "conjunto de práticas". A BNCC da Educação Infantil aborda o trabalho docente com crianças tratando conhecimentos, habilidades e necessidades de forma segmentada, resultando em uma hierarquização e hierarquização dos conteúdos e atividades a serem propostas.

Baseado em nossas reflexões sobre este assunto, observamos que alguns professores, expressaram sua preferência por uma abordagem mais relaxada da educação, em vez de seguir uma sequência rígida. Essa afirmação nos fez perceber a importância de uma compreensão abrangente do desenho curricular (BARBOSA, ALVES, 2016).

Como resultado, ficamos cada vez mais interessados em examinar a representação dos objetivos de aprendizagem na última iteração da BNCC. A lógica das competências, com a qual a BNCC foi proposta e organizada, sugere fortemente que a educação de crianças de 0 a 5 anos está estreitamente alinhada com o Ensino Fundamental.

Uma leitura desatenta poderia levar erroneamente os professores a acreditar que o aparecimento gradativo de certos objetivos, como a linguagem, na pré-escola indica que se trata de uma etapa preparatória para a primeira etapa do ensino fundamental. Isso é corroborado pela segmentação do ensino fundamental em primeira e segunda etapas.

Aliás, esta abordagem resulta em discriminação com base na idade contra crianças entre um ano e seis meses de idade e na negligência de crianças de seis anos que ainda estão matriculadas no jardim de infância, de acordo com o limite de idade designado pelo CNE.

Ao organizar as etapas dessa forma, corre-se o risco de perder de vista o processo global, pois o conhecimento é disposto linearmente de forma cartesiana. Isso pode perpetuar a crença de que as creches podem substituir professores qualificados por leigos e minar a necessidade de obtenção de um diploma de nível superior na área de educação. Além disso, mantém a ideia de que a educação continuada é apenas uma atualização prática, focada apenas no "como fazer", sem considerar a perspectiva mais ampla.

A urgente necessidade de ações necessárias para garantir a qualidade da educação brasileira na primeira etapa da educação básica fica evidente em nossas análises das políticas públicas educacionais para a educação infantil. Entendemos a necessidade urgente de garantir a formação inicial e continuada dos professores neste contexto.

Discussões, debates e críticas importantes surgiram a partir do processo de elaboração e aprovação da BNCC em 2017. Nas últimas décadas, foram inúmeros os estudos e avanços na educação infantil e na formação de professores. No entanto, apesar do aporte de diversos pesquisadores, especialistas, movimentos sociais e entidades acadêmico-científicas, aspectos importantes não foram implementados no programa da BNCC-EI.

Em vez disso, o foco tem sido na padronização e conformidade nas práticas de ensino, o que é esperado tanto da formação inicial quanto continuada de professores. A

proposta do documento educativo inclui a implementação de um mecanismo de controle do trabalho educativo. Isso permite a implementação potencial de testes e avaliações extensas para medir as capacidades das crianças.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não aborda especificamente as datas comemorativas de forma detalhada. No entanto, a BNCC apresenta diretrizes gerais sobre como os temas transversais, como as datas comemorativas, podem ser abordados no processo educativo.

A BNCC sugere que as escolas incluam atividades que promovam o conhecimento sobre as culturas e tradições do país, bem como o respeito às diferenças e diversidades presentes nas datas comemorativas.

A BNCC sugere que o trabalho com as datas comemorativas seja promovido através de projetos interdisciplinares, que envolvam diversas áreas do conhecimento, tendo como objetivo fundamental a formação integral dos estudantes.

Infelizmente, esta proposta visa principalmente e impacta negativamente as famílias de baixa renda e serve como um meio de opressão e exclusão. O foco principal desta proposta é priorizar a ideia de aprender sobre a criança, levando a uma abordagem de ensino carente de pensamento crítico e criatividade.

Como resultado, a ênfase nos processos de aprendizagem negligencia fatores importantes como recursos adequados, materiais e desenvolvimento profissional necessários para um processo educacional bem-sucedido.

Na contramão da política educacional brasileira, enfatizamos a necessidade de criar e executar um projeto que humanize, seja democrático e trate os indivíduos com justiça. Essa política, fundamentada na lógica neoliberal, agravou as disparidades dentro de nossa nação. Para defender os direitos das crianças nos primeiros anos de escolaridade, defendemos um projeto inovador.

O projeto tem como foco a educação integral de crianças de zero a seis anos, com professores altamente capacitados, tendo como objetivo criar centros integrados que ofereçam serviços de creche e pré-escola.

Ao oferecer esses serviços juntos, pretendemos garantir que as crianças tenham a oportunidade de educação em tempo integral e uma comunidade solidária. Essa abordagem alinha-se aos princípios da Constituição Federal, que garante os direitos de todos os cidadãos, inclusive dos mais jovens.

Como defensores do bem-estar das crianças, somos apaixonados por esta causa. O rascunho inicial da proposta de educação infantil apresenta uma redação primorosa,

demonstrando um nível de seriedade e dedicação da equipe de especialistas que o diferencia do restante do documento da BNCC.

No entanto, a adesão da Base ao conceito de competência e meritocracia no quadro neoliberal suscita preocupações sobre o seu significado histórico no desenvolvimento de uma educação infantil de qualidade e que garanta os direitos sociais da maioria.

Reiteramos que as DCNEIs da Educação Infantil (BRASIL, 2009) superam a BNCC-EI nesse quesito e devem servir como fonte primária para deliberação abrangente sobre os direitos das crianças de zero a seis anos a receber uma educação de alto nível.

É imperioso que nos abstenhamos de homogeneizar as propostas curriculares nas diferentes regiões do nosso país, sob pena de sonegar os recursos de que todo cidadão brasileiro deveria usufruir por direito.

Assim, destacamos a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e sua ressalva nos princípios éticos básicos, apresentando suas competências onde averiguamos que:

[...] tais instituições devem proporcionar às crianças oportunidades para ampliarem as possibilidades de aprendizado e de compreensão de mundo e de si próprio trazidas por diferentes tradições culturais e a construir atitudes de respeito e solidariedade, fortalecendo a autoestima e os vínculos afetivos de todas as crianças (BRASIL, p. 87, 2013).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) é uma legislação brasileira que foi promulgada em 13 de julho de 1990, sendo um conjunto de normas que tem como objetivo garantir os direitos das crianças e dos adolescentes, além de estabelecer princípios para sua proteção e desenvolvimento integral.

Algumas características importantes do ECA é a prioridade, pois estabelece que os direitos das crianças e dos adolescentes devem ser considerados como prioridade absoluta em todas as ações e políticas públicas.

Os direitos das crianças são garantidos por várias leis e convenções internacionais, com destaque para a Convenção sobre os Direitos da Criança, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1989. Os principais direitos das crianças são o direito à vida e à sobrevivência, ou seja; todas as crianças têm o direito de viver e estão protegidas contra a negligência, a violência, o abuso e a exploração.

A educação ajuda no desenvolvimento intelectual, social, emocional e físico das crianças, permitindo-lhes explorar e maximizar o seu potencial.

Lembramos que a Lei nº 8.069 passou a ser um marco legal, definindo os direitos à cidadania, a saúde e a educação das crianças e servindo, assim, como base de implementação, para regularizar as políticas da infância no Brasil. Kramer (1995) contesta que:

Ambas as funções podem ser desmistificadas. Ao nível da primeira função, considera-se a educação como promotora da melhoria social, o que é uma maneira de esconder os reais problemas da sociedade e de evitar a discussão dos aspectos políticos e econômicos mais complexos. A proposta que ressurgiu, de elaborar programas de educação pré-escolar a fim de transformar a sociedade no futuro, é uma forma de culpar o passado pela situação de hoje e de focalizar no futuro quaisquer possibilidades de mudança. Fica-se, assim, isento de realizar no presente ações ou transformações significativas que visem a atender às necessidades sociais atuais (KRAMER, p. 30).

Relatamos aqui a idade que o ECA estabelece, em seu Artigo 2º, as diferenças entre as concepções do que é ser criança e o que é ser adolescente. Segundo a referida Lei, “[...] criança é o menor entre zero e doze anos e adolescente é o menor entre doze e dezoito anos de idade”. Já em seu Artigo 4º, o ECA trata sobre os direitos desses sujeitos, dispondo que:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (BRASIL, 1990, s./p.).

Referindo-se à etapa creche, Kuhlmann Jr. (1999, p. 82) compreende que é a Educação Infantil que dá abertura para esse progresso, já que:

A creche, para crianças de zero a três anos, foi vista como muito mais do que um aperfeiçoamento das casas dos expostos, que recebiam as crianças abandonadas; pelo contrário, foi apresentada em substituição ou oposição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças.

Para Kuhlmann Jr. (1999), a Educação Infantil tem sentido amplo, pois a educação acontece também dentro do seio familiar, como também na sociedade em que se vive, isto está explícito na CF/88 e no ECA.

Observando o exposto até aqui, identificamos que a Educação Infantil, desde o início do século XX, passa por constantes transformações. Essas mudanças nos fazem refletir sobre o cuidar e o educar da criança já na infância, essas discussões se consolidam dentro de ambos documentos oficiais. Considerando a narrativa de Kramer:

Faltava de maneira geral, interesse da administração pública pelas condições da criança brasileira, principalmente a pobre, e foi com o intuito de diminuir a apatia que dominava as esferas governamentais quanto ao 'problema da criança' que alguns grupos começaram a atuar no início do século XX. (KRAMER, 1991, p.61)

Relatamos que com a aprovação da Lei n° 9394/96, a Educação Infantil passa a ser reconhecida como a primeira etapa da Educação Básica, com as suas finalidades expressas no artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL,1996.)

O Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei 10.172/01, contribui para a Educação Infantil a respeito de sua ampliação e qualidade, diagnosticando e estabelecendo objetivos e desígnios a serem cumpridos na Educação Infantil.

Esse documento narra o avanço desse segmento, abordando a necessidade da família de uma instituição educacional que se propõe em cuidar de suas crianças, contudo, as narrativas científicas a respeito do desenvolvimento infantil, em 2001 cita que:

Hoje se sabe que há períodos cruciais no desenvolvimento, durante os quais o ambiente pode influenciar a maneira como o cérebro é ativado para exercer funções em áreas como a matemática, a linguagem, a música. Se essas oportunidades forem perdidas, será muito difícil obter os mesmos resultados mais tarde. Atendê-la com profissionais especializados capazes de fazer a mediação entre o que a criança já conhece e o que pode conhecer significa investir no desenvolvimento humano de forma inusitada (BRASIL, p. 5).

O intuito do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil é apoiar as crianças, desde cedo e ao longo de todas as suas experiências cotidianas, oferecendo-lhe uma relação positiva com a instituição educacional.

Isto ocorre quando fortalecemos sua autoestima, interesse e curiosidade pelo conhecimento do mundo, na familiaridade com diferentes linguagens, e na aceitação e acolhimento das diferenças entre as pessoas.

5 ABORDAGEM PEDAGÓGICA CENTRADA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA, BASEANDO-SE NA PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

Contudo, é necessário o professor trabalhar a questão da formação humana e seus valores, respeitando todos os princípios fundamentais contidos nas diretrizes norteadoras da educação, no que se refere à valorização da sensibilidade, da criatividade, das produções, das expressões, em suma, a opinião da criança. A Proposta Curricular de Santa Catarina aponta que:

Essa compreensão está relacionada, antes, à especificidade que justifica a existência social da escola: o compromisso com a educação sistematizada, com vistas ao desenvolvimento do pensamento teórico e do ato criador. Assim, as atividades organizadas nesse espaço são direcionadas a um determinado objetivo, o que implica estabelecer relações conscientes a partir de dada atividade. Isso, além de exigir a mediação de parceiros mais experientes, demanda, por parte dos responsáveis pelo processo, a organização de uma proposta curricular com vistas ao ensino, assegurando a singularidade de cada sujeito, sejam eles bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos ou idosos (SANTA CATARINA, 2014, p. 34).

As práticas pedagógicas relacionadas às datas comemorativas ocorrem cotidianamente nas instituições educacionais. Mesmo carecendo de justificativas pedagógicas, as datas comemorativas organizam parte considerável do calendário escolar nas creches e pré-escolas.

As práticas pedagógicas relacionadas às datas comemorativas ocorrem cotidianamente nas instituições educacionais. Mesmo carecendo de justificativas pedagógicas, as datas comemorativas organizam parte considerável do calendário escolar nas creches e pré-escolas.

Nesta sessão abordaremos sobre alguns aspectos estruturantes e relevantes da Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), especificamente seus propósitos gerais bem como suas competências.

Esta proposta curricular é um documento que estabelece diretrizes, objetivos, conteúdos e metodologias para a educação básica no estado de Santa Catarina, Brasil. Ela serve como referência para orientar o trabalho dos professores nas escolas e garantir a qualidade do ensino oferecido aos alunos.

A PCSC abrange diferentes níveis de ensino, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, e busca fornecer uma base sólida para o desenvolvimento das práticas

pedagógicas nas escolas. Ela é elaborada com base em diretrizes nacionais protegidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), mas também leva em consideração as especificidades regionais e locais do estado.

Nessa perspectiva, esta proposta define os propósitos e metas da educação no estado, considerando aspectos como a formação integral dos alunos, o desenvolvimento de competências e habilidades, e a promoção da cidadania.

A PCSC (2014), assim como outras propostas curriculares, geralmente traz informações discriminadas sobre o currículo para os diferentes níveis de ensino, como a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

Essas informações costumam incluir: objetivos e organização do currículo. Os propósitos gerais da educação em cada etapa do ensino e as competências que se espera que os alunos desenvolvam ao longo do percurso escolar, também a estrutura do currículo, incluindo as disciplinas e áreas de conhecimento que compõem cada etapa de ensino, bem como a carga horária destinada a cada uma delas.

As matrizes curriculares detalham os conteúdos, habilidades e competências a serem trabalhadas em cada disciplina ou área de conhecimento. Isso pode incluir os temas específicos que serão vistos em cada série ou ano escolar.

Assinalamos que as estratégias de ensino e aprendizagem dentro da PCSC para a Educação Infantil sugerem uma abordagem pedagógica centrada no desenvolvimento integral das crianças, considerando seus aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos.

Dentre as sugestões para a Educação Infantil, a proposta costuma incluir: brincar, valorizando uma atividade essencial para o desenvolvimento infantil. O brincar é visto como uma forma de expressão, comunicação, aprendizado e construção do conhecimento, como também as atividades lúdicas e criativas.

As práticas pedagógicas relacionadas às datas comemorativas ocorrem cotidianamente nas instituições educacionais. Mesmo carecendo de justificativas pedagógicas, as datas comemorativas organizam parte considerável do calendário escolar nas creches e pré-escolas.

Consequentemente, as creches e pré-escolas podem proporcionar às crianças, atividades estimulantes, que ampliem as possibilidades infantis de cuidar de si e de outro, oportunizando-lhes o direito de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias. Destarte, a Proposta Curricular de Santa Catarina descreve:

Uma formação mais integral do cidadão supõe considerar e reconhecer o ser humano como sujeito que produz, por meio do trabalho, as condições de (re)produção da vida, modificando os lugares e os territórios de viver, revelando relações sociais, políticas, econômicas, culturais e socioambientais (SANTA CATARINA, 2014, 26).

As instituições educacionais devem ofertar o direito de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa às crianças, pois com isto, elas buscam soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, desde muito cedo, já na primeira infância.

Ou seja, um ambiente deve ser rico de experiências para exploração ativa e compartilhada pelas crianças e professores, para que haja ressignificações nos diálogos que estabelecem dentro da ambiguidade existente nas práticas pedagógicas.

Portanto, podemos conjecturar a existências de algumas condições de como se desenvolvem a organização curricular das instituições de Educação Infantil e de como se dá as inserções das datas comemorativas neste processo.

Na próxima sessão abordaremos as algumas datas comemorativas apresentadas às crianças na cidade de São Joaquim (S.C.), baseando-se no currículo oculto existentes dentro dos ambientes escolares das escolas de educação infantil até o presente momento desta dissertação.

5.1 PRINCIPAIS DATAS COMEMORATIVAS QUE ABRANGEM O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA CIDADE DE SÃO JOAQUIM - SC

É importante ressaltar que cada escola tem autonomia para realizar atividades e abordagens relacionadas às datas comemorativas, moldando-as de acordo com as necessidades e particularidades do contexto escolar. Portanto, as datas comemorativas podem ser incorporadas no currículo da escola, mediante a organização planejada e estruturada de atividades, discussões e reflexões pertinentes a cada uma dessas ocasiões. Existem várias possibilidades de projetos interdisciplinares para trabalhar as datas comemorativas. Aqui estão algumas ideias:

QUADRO 9: Projetos relacionados com as datas comemorativas contextualizadas numa perspectiva pós-estruturalista

"O Mundo das Festas"	Este projeto pode explorar as diferentes festas e celebrações ao redor do mundo, trabalhando com disciplinas como geografia, história, línguas, arte e culinária. Já com as crianças, com auxílio dos professores, podem contextualizar as tradições e costumes de diferentes
----------------------	---

	festividades, criando cartazes, apresentações e até mesmo eventos culturais para compartilhar com a comunidade escolar.
"Viajando no Tempo"	Neste projeto, os alunos podem pesquisar e estudar as origens e a evolução histórica das datas comemorativas, como o Natal, Dia dos Namorados, Dia das Mães, etc. Os alunos podem criar linhas do tempo interativas, escrever redações, realizar pesquisas históricas. Na Educação Infantil, criar dramatizações baseadas em diferentes épocas para melhor entender a importância e significado dessas datas.
"Um Calendário Cultural"	Neste projeto, os alunos podem criar um calendário cultural que destaque as diferentes datas comemorativas ao longo do ano. Eles podem pesquisar e coletar informações sobre as festividades, símbolos e tradições associados a cada data. Na Educação Infantil, as crianças podem criar um calendário ilustrado que reflita a diversidade cultural da comunidade escolar. Isso pode envolver disciplinas como arte, matemática, educação física, entre outras.
"Festividades Sustentáveis"	Este projeto poderia abordar a sustentabilidade nas datas comemorativas, trabalhando com disciplinas como ciências, meio ambiente, economia e arte. As crianças podem aprender sobre maneiras sustentáveis de celebrar, como reduzir o desperdício, reciclar materiais, usar iluminação e decoração eco-friendly, e até mesmo criar seus próprios produtos sustentáveis para presentear ou decorar durante as festividades.

Fonte: a Autora, (2023).

Essas são apenas algumas ideias de projetos interdisciplinares para trabalhar as datas comemorativas. O importante é adaptar as atividades às capacidades e embasamento das crianças, além de estimular a criatividade, colaboração e o interesse no aprendizado. Datas comemorativas muitas vezes a celebração de identidades culturais, étnicas, religiosas, ou de gênero específico.

O currículo oculto nessas celebrações pode inadvertidamente fortalecer estereótipos, destacando certas características ou narrativas enquanto negligencia outras. A forma como as datas comemorativas são abordadas pode impactar a sensação de pertencimento das crianças, e se, a representação for limitada a uma perspectiva ou grupo cultural, isso pode excluir crianças ao não se identificarem com essas celebrações.

O currículo oculto nas práticas pedagógicas relacionadas às datas comemorativas pode perpetuar normas culturais dominantes, excluindo ou marginalizando outras perspectivas culturais menos proeminentes.

É importante considerar a sensibilidade cultural ao abordar dados comemorativos. A falta de sensibilidade pode inadvertidamente criar um ambiente que não confirme ou respeite as tradições e práticas culturais das crianças.

A análise do currículo oculto permite uma abordagem mais crítica às práticas pedagógicas relacionadas a datas comemorativas. Pode-se questionar a intenção por trás das celebrações, examinar como são representadas e considerar o impacto que nossas crianças têm. Datas comemorativas oferecem uma oportunidade valiosa para o

aprendizado intercultural e a promoção da compreensão mútua. O currículo oculto pode ser direcionado para abordar essas celebrações de maneira inclusiva e educativa. Aqui alguns dos sentidos e propósitos estão esses elementos na educação: Vejamos a seguir algumas destas datas:

5.1.1 Dia das Mães

Trabalhar o “Dia das Mães” na Educação Infantil é uma oportunidade especial para celebrar esse dia tão importante e exaltar o papel das mães na vida das crianças. É um dado significativo para promover atividades educativas e emocionais que envolvem as crianças e suas mães, criando momentos especiais e fortalecendo os laços entre família e escola.

Algumas ideias e atividades que podem ser realizadas nesses dados seriam os famosos cartões personalizados, onde as crianças confeccionam cartões especiais para suas mães. Isso pode incluir desenhos, mensagens de carinho e agradecimentos escritos pelas próprias crianças, com a ajuda dos professores, ou através de gravuras.

No entanto, lidar com crianças que não têm mais suas mães vivas de maneira sensível e empática, é essencial para garantir que elas também se sintam incluídas e respeitadas durante as comemorações do Dia das Mães na Educação infantil.

Subsequentemente, algumas maneiras de contextualizar essa data para com as essas crianças devem conter uma abordagem sensível, sendo conversado com as crianças antes das atividades, explicando que nem todas as famílias são iguais.

Destacando alguns aspectos da vida de algumas crianças podem não ter mais suas mães vivas e que isso é uma realidade natural e normal. Existem diversas opções para trabalhar o “Dia das Mães” na Educação Infantil sem que as mães estejam presentes na vida da criança.

A ideia é promover uma abordagem inclusiva que respeite a diversidade de situações familiares. Como algumas sugestões, que ao invés de focar apenas nas mães, transforma esse dia em um "Dia da Pessoa Especial". Nesse dia, as crianças podem homenagear qualquer adulto significativo em suas vidas, como pais, avós, tios, padrinhos ou outros responsáveis.

Um novo título tem sido dado a esse dia, onde muitas escolas já aderiram a ideia como um ponto significativo, que é o “Dia de Quem Cuida de Mim”. Uma abordagem

alternativa e inclusiva para celebrar uma figura de cuidado significativa na vida das crianças, que pode não se limitar apenas às mães.

Essa abordagem considera e valoriza todas as pessoas que desempenham um papel importante no cuidado e no desenvolvimento das crianças, independentemente de sua relação biológica.

Nesse contexto, o "Dia de Quem Cuida de Mim" pode ser uma maneira sensível e inclusiva de celebrar a diversidade de situações familiares e garantir que todas as crianças se sintam representadas e acolhidas durante a celebração. cuidado que desempenham um papel significativo na vida das crianças.

5.1.2 Dia dos Povos Indígenas

Trabalhar o Dia dos Povos Indígenas na Educação Infantil é uma oportunidade valiosa para promover o respeito, a valorização e a compreensão das culturas indígenas, bem como para sensibilizar as crianças sobre a importância de preservar a diversidade cultural.

Abordar a história dos indígenas na Educação Infantil requer uma abordagem cuidadosa e sensível, considerando o nível de desenvolvimento das crianças e garantindo uma perspectiva respeitosa sobre as culturas indígenas. Discorreremos algumas sugestões para esse tema de forma sensível e educacional na Educação Infantil como:

- Conhecer a diversidade: Começando as atividades explicando às crianças que existem diferentes povos indígenas no Brasil, cada um com sua língua, cultura, tradições e costumes, destacando que eles têm um papel importante na história e cultura do país;
- Introduzir a Cultura e tradições: contextualizar com as crianças as diferentes culturas indígenas do Brasil, destacando suas tradições, línguas, vestimentas, arte e alimentação, explicando que existem vários povos indígenas, cada um com suas particularidades e contribuições para a diversidade cultural do país;
- Apresentação de imagens e vídeos: podem ser mostrados às crianças imagens e vídeos que retratem a cultura indígena de forma respeitosa e autônoma. Isso pode incluir fotos de comunidades indígenas, suas festividades, rituais, danças, artesanatos e fantasias;

- Contação de histórias: os professores podem apresentar as histórias e lendas indígenas às crianças exige uma abordagem cuidadosa e adequada à idade delas. Para tornar essa experiência educativa e envolvente: a escolha de histórias adaptadas pode ser um recurso eficaz, onde optamos por histórias e lendas que sejam adequadas para a faixa etária das crianças, evitando narrativas muito complexas ou assustadoras. As lendas indígenas costumam ter ensinamentos e valores importantes, tornando-as valiosas para serem compartilhadas com as crianças;
- Trabalhar a contextualização cultural com as crianças referentes aos povos indígenas: é uma forma de promover a compreensão e valorização das diversas culturas presentes no Brasil. É importante abordar o tema de forma sensível e adequada à idade das crianças;
- Exploração de imagens e vídeos: os professores podem mostrar às crianças imagens e vídeos que retratem a cultura indígena, suas tradições, vestimentas, artesanatos e festividades. Isso pode ajudá-las a visualizar e compreender a diversidade cultural dos povos indígenas.

No entanto, existem diversos materiais educacionais, livros infantis e recursos pedagógicos que tratam desse assunto de forma sensível e apropriada para crianças. Alguns autores e editoras têm produzido livros e materiais educativos que abordam a cultura indígena de maneira inclusiva e respeitosa.

Entre eles, destacam-se: Daniel Munduruku⁸, como um autor indígena brasileiro e defensor dos direitos dos povos indígenas, pois tem se dedicado a abordar diversos temas relacionados à cultura indígena em suas obras literárias, palestras e atuações públicas. Ele defende que a data comemorativa ajuda a cimentar preconceitos sobre os povos tradicionais, e poderia ser substituída pelo Dia da Diversidade Indígena.

Sua ideia geral de alguns dos temas e mensagens que ele costuma abordar frequentemente, enfatiza a importância de proteger e respeitar as culturas, tradições e conhecimentos dos povos indígenas, também destaca que essas culturas têm contribuições valiosas para a sociedade e para a compreensão do mundo.

Outro autor renomado que aborda este tema especificamente é o autor de livros de literaturas infantis, Olívio Jekupé⁹, proeminente artista e escritor indígena do Brasil.

⁸ https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Daniel_Munduruku&oldid=66851038

⁹ https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ol%C3%ADvio_Jekup%C3%A9&oldid=66856597

Ele era um membro da tribo Guarani-Kaiowá e contribuiu significativamente para a promoção da cultura e dos direitos indígenas por meio de suas obras artísticas e literárias.

Algumas das obras conhecidas de Olívio Jekupé incluem "Ossos de Índios". Este livro mergulha na história dos povos indígenas no Brasil e aborda as lutas que eles enfrentam na sociedade contemporânea.

Como um exímio escritor e ativista indígena, possui uma perspectiva única sobre a Educação Infantil, baseada nos valores e na cultura dos povos indígenas brasileiros, especialmente os Guarani-Kaiowá, do qual ele faz parte.

Sua ideia principal para a Educação Infantil, é preservar e promover a sabedoria e os conhecimentos ancestrais das comunidades indígenas, integrando-os ao processo educacional das crianças. Algumas das principais ideias de Jekupé para a Educação Infantil é a valorização da cultura indígena, pois ele enfatiza a importância de proteger a cultura, a língua, os mitos, as tradições e os conhecimentos indígenas.

Para ele, isso é essencial para preservar a identidade das comunidades indígenas e fortalecer a autoestima das crianças indígenas, destacamos seu livro infantil, intitulado: "Ajuda do Saci (2006), onde o autor narra a dificuldade de uma criança indígena, imaginando-a estudando numa escola onde só ela é "diferente".

Este livro tem o formato de uma história infantil, ainda que também instigante para o público adulto, pois descreve através de um arco narrativo do jovem protagonista, a importância do Saci em sua versão tradicional guarani para a cultura deste mesmo povo. O livro é bilíngue (português/guarani), o que o torna uma raridade e preciosidade linguística e educativa.

5.1.3 Dia das Crianças

O Dia das Crianças é trabalhado na educação infantil por diversos motivos importantes. Como a celebração e o reconhecimento, esse dia é uma data especial para celebrar a infância e reconhecer a importância das crianças em nossas vidas e na sociedade.

O dia em questão promove diversos benefícios na Educação Infantil, pois é um dado que oferece oportunidades para atividades educativas e lúdicas que criaram para o desenvolvimento integral das crianças.

Algumas das coisas que esse dia promove na Educação Infantil incluem a Celebração da infância- é uma ocasião para celebrar a infância e valorizar a importância dessa fase da vida. É uma oportunidade para que as crianças se sintam especiais, amadas e reconhecidas.

Para garantir uma sinalização significativa e bem-sucedida do Dia das Crianças na escola, alguns elementos importantes não podem faltar, como as atividades lúdicas e recreativas.

O principal foco do Dia das Crianças é proporcionar momentos de diversão e alegria, por isso os professores podem planejar atividades lúdicas, jogos, brincadeiras e recreação que envolvam todas as crianças e garantam a participação ativa de cada uma.

5.1.4 Dia da Consciência Negra

O Dia da Consciência Negra é uma data celebrada no Brasil em 20 de novembro. Este dado foi escolhido como uma homenagem a Zumbi dos Palmares, líder do Quilombo dos Palmares, que foi transferido pela liberdade e pelos direitos dos negros durante o período colonial no Brasil. Ele foi morto em 20 de novembro de 1695.

Ao celebrar o Dia da Consciência Negra, esse ato tem como objetivo principal destacar a importância da cultura afro-brasileira na formação da sociedade brasileira, além de promover a reflexão sobre a posição do negro na sociedade atual. Algumas atividades relacionadas ao Dia da Consciência Negra incluem realização de eventos que destacam a cultura afro-brasileira, incluindo exposições de arte, apresentações musicais, danças, teatro e atividades culturais como também debates e palestras sobre temas relacionados à história, cultura, desigualdades raciais, discriminação e outros assuntos ligados à população negra.

Em algumas cidades, são organizados desfiles e marchas que buscam chamar a atenção para a importância da igualdade racial e dos direitos da população negra. Em algumas escolas e instituições educacionais se promovem atividades educativas, como palestras, apresentações e projetos especiais para conscientizar as crianças sobre a história e a cultura afro-brasileira. Em algumas comunidades de São Joaquim (S.C), são realizadas ações sociais, como distribuição de alimentos, serviços de saúde e outras atividades que visam beneficiar a população negra.

Ressaltamos que, com uma excelente proposta de iniciativa, seria de que os professoras na educação infantil incentivassem a leitura de obras de autores(as)

negros(as), assim como a divulgação de informações sobre a história e a contribuição dos(as) negros(as) na formação da sociedade brasileira. O Dia da Consciência Negra é importante para promover a reflexão sobre as desigualdades raciais presentes na sociedade, bem como para celebrar a riqueza da cultura afro-brasileira.

É também um momento para fortalecer a luta contra o racismo e buscar a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. É fundamental lembrar que cada sala de aula é única e as dinâmicas podem variar. A abordagem da professora deve ser sensível às necessidades específicas de seus alunos, promovendo um ambiente acolhedor e de aprendizado para todos. O diálogo aberto, a empatia e a promoção da igualdade são aspectos essenciais para o sucesso de qualquer professor, independentemente de sua origem, etnia, religião.

Segundo as DCNEIs, a valorização da criança na Educação Infantil se baseia nos princípios e diretrizes que costumam nortear essa área, sendo um deles o Respeito à individualidade.

Portanto, valorizar a criança na Educação Infantil implica em proteger suas características, interesses e ritmo de aprendizagem, ou seja; cada criança é única e deve ser tratada com atenção às suas necessidades específicas.

Proporcionar um ambiente escolar acolhedor é fundamental para que a criança se sinta segura, confiante e motivada a aprender. Um ambiente escolar acolhedor intensifica as relações afetivas, supomos que elas devem ser estabelecidas relações afetivas com as crianças desde o início.

O simples fato de cumprimentá-las com carinho, sorrir e demonstrar interesse genuíno por elas, mostra empatia pois os professores estão disponíveis para ouvir suas preocupações e histórias.

Nesse sentido, destacamos que o lúdico se apresenta no cotidiano das crianças por meio da contação de histórias e da música, mesmo que estes não estejam nessas práticas que ocorrem todos os dias no ambiente. Frisamos ainda que existe nas instituições educacionais um processo de naturalização do uso das datas comemorativas como recurso didático.

5.1.5 Dia Internacional da Mulher

O Dia Internacional da Mulher, realizado em 8 de março, teve sua origem nas lutas das mulheres por melhores condições de trabalho, igualdade de direitos e sufrágio. No Brasil, a primeira vez que o Dia Internacional da Mulher foi comemorado ocorreu em 1917, durante a participação das mulheres na greve geral vencida pelos operários russos contra a fome, a guerra e o czarismo.

No entanto, o reconhecimento oficial da data no Brasil ocorreu mais tarde. A oficialização do Dia Internacional da Mulher como feriado foi realizada em 1975, por meio da Lei nº 6.971, que declarou o 8 de março como o Dia Internacional da Mulher. Desde então, o dia é realizado no país com diversas atividades, eventos e reflexões sobre a igualdade de gênero, direitos das mulheres e outras questões relacionadas à promoção da equidade.

É possível e altamente recomendado trabalhar o Dia Internacional da Mulher na educação infantil. Abordar temas relacionados à igualdade de gênero desde a infância é uma maneira eficaz de promover valores de respeito, empatia e compreensão.

Narramos que as datas comemorativas mais comemoradas no mundo podem variar de acordo com a cultura, a região e as tradições de cada país. No entanto, algumas das datas comemorativas mais amplamente celebradas em várias partes do mundo são o Ano Novo (1º de janeiro) que ocasiona a virada do ano, onde é comemorada em todo o mundo com festas, fogos de artifício e celebrações diversas e o Natal (25 de dezembro), onde se celebra na maioria dos países.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao explorar a inserção das datas comemorativas nos currículos das instituições de Educação Infantil, a partir do discurso pedagógico que legitima esse recurso, emerge um entendimento fundamental sobre a influência dessas celebrações no contexto educacional. A metodologia empregada, baseada em pesquisa bibliográfica e análise de documentos oficiais, permitiu lançar luz sobre como o currículo oculto se manifesta nessas datas e como isso impacta o processo de ensino-aprendizagem.

As datas comemorativas, muitas vezes subestimadas como eventos superficiais, têm um papel vital no processo educacional. Elas transcendem a comemoração em si e se tornam um veículo para explorar, entender e conectar as crianças com a riqueza cultural e histórica que molda nossa sociedade. Reconhecer e abordar o currículo oculto nessas datas é um passo fundamental para uma educação mais abrangente, consciente e inclusiva na Educação Infantil.

Assim sendo, torna-se indispensável um esforço ampliado para desarticular a pedagogia tradicional, cujo propósito “resulta da integração de saberes, práticas e crenças quer no espaço da ação e reflexão, quer no espaço da produção de narrativas sobre o fazer e para fazer” (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 18).

Ao apresentar seu pensamento, Ostetto alinha-se com essa compreensão, afirmando que a história na qual o currículo da educação escolar e, especialmente, da educação infantil se fundamenta, é uma parte integrante de uma narrativa que “privilegia uma visão ou concepção dominante em detrimento de tantas possíveis, ignorando e omitindo, na maioria das vezes, as diferentes facetas da realidade”. Dessa forma, continua a autora, “a escolha é sempre ideológica, pois algumas datas são comemoradas e outras não” (Ostetto, 2012, p.182).

Somos sujeitos históricos, o que implica que nossa jornada é marcada por momentos repletos de alegrias e tristezas. Dessa maneira, celebramos várias festividades, como aniversários, por exemplo. Mas, nessa trajetória, existem momentos tristes também, como, por exemplo, os momentos de doença e morte.

Isso faz parte de nossa vida, tem importância diferente em cada cultura, mas exige a desnaturalização de sua existência no calendário escolar, pois, muitas vezes, se dá de forma vazia e excludente. Nesse percurso, outro aspecto que merece ser abordado de maneira crítica é a abordagem das datas comemorativas, que frequentemente requerem

pouca ou nenhuma reflexão e envolvimento das crianças. Isso se evidencia, por exemplo, quando as lembrancinhas são repetitivamente feitas pelas professoras, muitas vezes como um trabalho adicional fora das aulas.

Dessa forma, em diversas atividades, as crianças não têm a oportunidade de participar ativamente, expressar suas opiniões ou agir de acordo com sua própria criatividade, uma vez que são guiadas por um modelo predefinido. A falta de participação das crianças resulta na negação da essência infantil e na prevalência de uma abordagem centrada nos adultos, que molda a interpretação dessas datas comemorativas.

Pinto e Sarmiento (1997, p. 25) reforçam isso quando mencionam que “o olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar dos adultos deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Nesse sentido, compreendem que “interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de infância como categoria social, mas as próprias estruturas e dinâmicas sociais que são no discurso das crianças” (Pinto; Sarmiento, 1997, p. 25).

Construir um ambiente onde as vozes das crianças são silenciadas equivale a não reconhecer a valiosa contribuição que elas têm a oferecer no processo de planejamento. Deixar suas vozes em silêncio é negligenciar o papel central que elas desempenham nesse processo, é concentrar, nos professores ou na instituição, a decisão sobre quais datas e temas são considerados relevantes para serem abordados.

Os professores possuem um papel significativo e dar ouvidos às crianças e envolvê-las em nosso planejamento possibilita que a perspectiva infantil seja valorizada e ocupe um lugar crucial em nossas abordagens educativas.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Editora LTC, 1981.
- BARBOSA, I. G. **Base Nacional Comum Curricular: pressupostos e implicações para o trabalho docente**. Goiânia, 2015 (impresso).
- BARBOSA, I. G.; ALVES, N. N. L. **Currículo da Educação Infantil e trabalho docente**. In: SOUZA, R. C. C. R. (org.). Formação, profissionalização e trabalho docente: em defesa da qualidade social da educação. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016, p. 201-222.
- BARBOSA, I. G.; GARRIDO, C. M. **A educação infantil brasileira e as políticas setoriais de educação do Banco Mundial**. In: ENDIPE, 2. Anápolis. Anais. Goiás, 2007. Disponível em: < http://www.ceped.ueg.br/anais/Iedipe/pdfs/a_educacao_infantil_bras_.pdf >>. Acesso em: 24 fev. 2023.
- BARBOSA, I. G.; SOARES, M. A. **Educação estética na perspectiva histórico-cultural: contribuições à educação infantil de orientação dialética**. In: **Educar na perspectiva histórico-cultural: diálogos vygotkianos**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018, p. 137-160.
- BARBOSA, I. G.; SILVEIRA, T. A. T. M. **Posicionamento do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua educação em diferentes contextos (NEPIEC/ FE/UFG) sobre a 3ª versão da BNCC**. Goiânia: impresso, 2017.
- BITTENCOURT, C. M. F. As “tradições nacionais” e o ritual das festas cívicas. In: PINSKY, Jaime (org.). **O ensino de História e a criação do fato**. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2001. p. 43-72.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. MEC. Parecer CNE/CP no 2/2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 jun. 2015a. Seção 1, p. 13.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Resolução CNE/CP no 2, de 1o de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União**, Brasília, 25 jun. 2015b. Seção 1, p. 8-12.
- BRASIL. MEC. **Portaria Nº 790, de 27 de julho de 2016**. Institui o Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e reforma do Ensino Médio. Brasília, 2016.
- BRASIL. MEC. Portaria nº 369 de 5 de maio de 2016. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – Saeb. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 de maio de 2016.

BRASIL. MEC. Portaria nº 790, de 27 de julho de 2016. Institui o Comitê Gestor da Base Nacional Curricular Comum e reforma do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 28 de julho de 2016.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum da Formação dos Professores da Educação Básica**. Brasília, 2018.

BRASIL. MEC. CNE/CP. Resolução CNE/CP nº 2/2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.145, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em : Acesso em: 11 mar. 2023.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CEB 2/2018. Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos quatro e aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 de outubro de 2018, Seção 1, p. 10

BRASIL. MEC. Portaria 331, 05 de abril de 2018. Programa de Implementação da Base Nacional Comum Curricular - ProBNCC. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 de abril de 2018

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

FLICK, U. **Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1987.

FREITAS, L. C. **Dia D da BNCC**: 12 razões para não ser coadjuvante. *In*: Avaliação Educacional – Blog do Freitas. Publicado em 05/03/2018.

FREITAS, L. C. **Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola.** Educação e Sociedade, Campinas, CEDES, v. 35, n. 129, p. 1085-1114, dez. 2014.

GOIÁS. **Parecer do Grupo de Trabalho de Educação Infantil do Estado de Goiás (GTEI-GO) ao documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) – segunda versão.** 2016.

GOMES, N. L.; SILVA, P. B. G. **O desafio da diversidade. Experiências Étnico-Culturais Para a Formação de Professores.** Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

KUHLMANN JR., M. A educação infantil no século XIX. *In:* STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (org.) **Histórias e memórias da educação no Brasil - v. 2 - século XIX.** 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

KUHLMANN JR., M. Educação Infantil e currículo. *In:* FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (org.). **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios.** São Paulo: Autores Associados, 1999. p. 51-65.

LUDVIG, D. **Currículo para a educação infantil: uma análise a partir dos documentos curriculares de municípios catarinenses.** Orientadora: Rosânia Campos. 2017. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2017.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil mais que atividade, a criança em foco. *In:* OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas: Papyrus, 2000.

OSTETTO, L. E. (org.). **Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica.** Campinas: Papyrus, 2017.

PEREIRA, B. F. Foucault e a educação libertária: por uma escola transformadora da sociedade. **Theoria – Revista Eletrônica de Filosofia**, Pouso Alegre, v. 5, n. 13, p. 80-102, 2013.

POPKEWITZ, T. S. História do currículo, regulação social e poder. *In:* SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** 8. ed. 2. reimp. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 173-210.

POPKEWITZ, T. S. **Lutando em defesa da alma: a política do ensino e a construção do professor.** Porto Alegre, Artmed, 2001.

RODRIGUES, T. C.; ABRAMOWICZ, A. **O debate contemporâneo sobre a diversidade e a diferença nas políticas e pesquisas em educação.** Educação e Pesquisa, v. 39, n. 1, p. 15-30, 2013.

SANTA CATARINA. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis, 2014.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. *In*: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (coord.). **As crianças: contextos e identidades**. Braga: Universidade do Minho, 1997. p. 9-30.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento - Revista de Educação**, n. 4, p. 54-84, ago. 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

TONHOLO, T. B. Datas comemorativas no contexto escolar. **Revista Eletrônica Pro-
Docência/UEL**, n. 4, v. 1, jul./dez. 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa, 1975.