



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS (UFG)/
UNIVERSIDADE FEDERAL DE CATALÃO (UFCAT) em implantação
UNIDADE ACADÊMICA (UA) FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDUC

BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO

E HOJE, É DIA DE QUE? Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

CATALÃO-GO
2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE
EDUCAÇÃO

TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO (TECA) PARA DISPONIBILIZAR VERSÕES ELETRÔNICAS DE TESES

E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DA UFG

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Federal de Goiás (UFG) a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UFG), regulamentada pela Resolução CEPEC nº 832/2007, sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a [Lei 9.610/98](#), o documento conforme permissões assinaladas abaixo, para fins de leitura, impressão e/ou download, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

O conteúdo das Teses e Dissertações disponibilizado na BDTD/UFG é de responsabilidade exclusiva do autor. Ao encaminhar o produto final, o autor(a) e o(a) orientador(a) firmam o compromisso de que o trabalho não contém nenhuma violação de quaisquer direitos autorais ou outro direito de terceiros.

1. Identificação do material bibliográfico

Dissertação Tese Outro*: _____

*No caso de mestrado/doutorado profissional, indique o formato do Trabalho de Conclusão de Curso, permitido no documento de área, correspondente ao programa de pós-graduação, orientado pela legislação vigente da CAPES.

Exemplos: Estudo de caso ou Revisão sistemática ou outros formatos.

2. Nome completo do autor

BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO

3. Título do trabalho

E HOJE, É DIA DE QUE? A problematização das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

4. Informações de acesso ao documento (este campo deve ser preenchido pelo orientador)

Concorda com a liberação total do documento SIM NÃO¹

[1] Neste caso o documento será embargado por até um ano a partir da data de defesa. Após esse período, a possível disponibilização ocorrerá apenas mediante:

- a)** consulta ao(a) autor(a) e ao(a) orientador(a);
 - b)** novo Termo de Ciência e de Autorização (TECA) assinado e inserido no arquivo da tese ou dissertação.
- O documento não será disponibilizado durante o período de embargo.

Casos de embargo:

- Solicitação de registro de patente;
- Submissão de artigo em revista científica;
- Publicação como capítulo de livro;
- Publicação da dissertação/tese em livro.

Obs. Este termo deverá ser assinado no SEI pelo orientador e pelo autor.



Documento assinado eletronicamente por **Janaina Cassiano Silva, Professor do Magistério Superior**, em 16/10/2023, às 10:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO, Discente**, em 30/10/2023, às 17:38, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4122929** e o código CRC **D895D2E2**.

BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO

E HOJE, É DIA DE QUE? Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Goiás (UFG) / Universidade Federal de Catalão (UFCAT) em implantação, como requisito para obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de pesquisa: Práticas Educativas, Formação de Professores e Inclusão

Orientadora: Professora Doutora Janaina Cassiano Silva

CATALÃO-GO

2023

Ficha de identificação da obra pelo bibliotecário documentalista Joana Rocha de Souza / CRB-1 1465

Aquino, Bruna Ferreira Generali.

A657e E HOJE, É DIA DE QUE? [manuscrito] : Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da pedagogia histórico-crítica. / Bruna Ferreira Generali Aquino. - 2023.

LXXXIX, 89f.

Orientadora: Prof^a Dra. Janaina Cassiano Silva.

Dissertação [Mestrado] – Universidade Federal de Goiás (UFG) / Universidade Federal de Catalão (UFCAT), implantação, Faculdade de Educação, Catalão, Programa de Pós-Graduação em

Educação Catalão, 2023.

Bibliografia.

Inclui gráfico, tabelas, lista de tabelas.

1. Educação infantil. 2. Teoria histórico-cultural. 3. Pedagogia - histórico-crítica. 4. Currículo. 5. Datas comemorativas. I. Silva, Janaina Cassiano. Orient. II. Título.

CDU: 373.2:371.381

Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
UNIDADE ACADÊMICA ESPECIAL DE
EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DE Nº. 282 SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.

ATA DA COMISSÃO EXAMINADORA DESIGNADA PELA COORDENADORIA DO PPGEDUC PARA JULGAMENTO DA DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO DE BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO.

Aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e três, às 09:00horas, na sala 106 do Bloco M - Universidade Federal de Catalão (UFCAT), reuniram-se os componentes da banca examinadora, a Profa. Dra. Janaina Cassiano Silva - PPGEDUC/IBIOTEC/UFCAT - Orientadora; Profa. Dra. Altina Abadia da Silva - PPGEDUC/FAE-UFCAT - Membro Interno; Profa. Dra. Eliza Maria Barbosa - UNESP - Membro Externo, para, em sessão pública de exame de Defesa de mestrado, de **Bruna Ferreira Generali Aquino**, discente do Programa de Mestrado em Educação – PPGEDUC da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão, área de Concentração Educação, com trabalho intitulado “**E HOJE, É DIA DE QUE? O problema do uso das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica**”. A sessão foi aberta pela presidenta da banca, que fez a apresentação formal dos membros da banca. Em seguida, a palavra foi concedida a discente que, procedeu a apresentação da Defesa. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinanda. Durante a arguição os membros da banca fizeram sugestão de alteração do título do trabalho: “**E HOJE, É DIA DE QUE? A problematização das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica**”. Terminada a fase de arguição, foi suspensa a Sessão Pública e, em Sessão Secreta, as arguidoras atribuíram seus conceitos. Reaberta a Sessão Pública foi anunciado o resultado final: DEFESA APROVADA, fazendo jus, portanto, ao título de **Mestra em Educação**, de acordo com o artigo 57 do Regulamento do Programa de Pós-Graduação em Educação - Regional Catalão/UFCAT Em transição. A Banca Examinadora de Defesa Pública de Dissertação foi realizada em conformidade com a Portaria da CAPES n. 36, de 19 de março de 2020, de acordo com seu segundo artigo: Art. 2. A suspensão de que trata esta Portaria não afasta a possibilidade de defesas de tese utilizando tecnologias de comunicação à distância, quando admissíveis pelo programa de pós- graduação stricto sensu, nos termos da regulamentação do Ministério da Educação. Nada mais havendo a registrar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos Membros da Banca Examinadora.

Programa de Pós-Graduação em Educação da FAE-UFCAT, aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e vinte e três.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

E HOJE, É DIA DE QUE? A problematização das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica



Documento assinado eletronicamente por **Janaina Cassiano Silva, Professor do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Altina Abadia Da Silva, Professora do Magistério Superior**, em 31/08/2023, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Eliza Maria Barbosa, Usuário Externo**, em 31/08/2023, às 11:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3994642** e o código CRC **98D1F3F4**.

Referência: Processo nº 23070.048439/2023-90

SEI nº 3994

BRUNA FERREIRA GENERALI AQUINO

**E HOJE, É DIA DE QUE? Problematizando as datas comemorativas enquanto
equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.**

Data de aprovação: 31/08/2023

Membros Componentes da Banca Examinadora:

Presidente e Orientadora: Prof^ª Dr^ª Janaina Cassiano Silva

Universidade Federal de Catalão

Membro Titular: Prof^ª Dr^ª Altina Abadia da Silva

Universidade Federal de Catalão

Membro Titular: Prof^ª Dr^ª Eliza Maria Barbosa

Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara

Local: Universidade Federal de Catalão

Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Catalão

*Uma rosa, uma oração.
A paz no meu silêncio.
Minha profunda gratidão.*

*Um adeus, uma ida sem volta.
A permanência da ausência.
O estar longe dos olhos,
Mas tão dentro de mim.*

*Uma vida, na morte.
Uma partida, um choque.
Lágrimas que se vão... Solidão.
Imagens que se dão,
Memórias... Amplidão.*

*Saudades que fica.
Relembra vidas, libera emoção.
Silêncio!
Há vida na morte.
Vagueia, toca e chega,
Beija e se vai.*

*Agradeço por tua existência,
Mesmo que da morte te espreita,
Tu em mim,
Tens grande certeza,
Não morrerás jamais.*

“Há Vida na Morte.” Gil Buena

Dedico este trabalho à memória da minha avó, Dilsa, que dedicou 22 anos da sua vida a me ensinar a ser forte e a não desistir. Dedico também à minha família (meu esposo Rimenes, minhas filhas Estela e Elisa e minhas irmãs Bianca e Thamires) que sempre estiveram ao meu lado, especialmente nos momentos de incerteza.

AGRADECIMENTOS

*Eu disse a uma amiga:
– A vida sempre superexigiu de mim.
Ela disse:
– Mas lembre-se de que você também
superexige da vida.
Sim.
“A descoberta do mundo”. Clarice Lispector
(LISPECTOR, 1999)*

Várias pessoas fizeram parte do processo de realização e concretização deste trabalho. Desejo expressar meu apreço, em especial, a algumas:

À Deus pelo fôlego de vida, por ser meu socorro presente na hora da angústia, das incertezas e da sensação de impotência diante de muitos obstáculos que se levantaram durante a minha caminhada até aqui. Por estender a mim a sua misericórdia e me sustentar de pé até o momento.

À Janaina Cassiano Silva, pela orientação e acompanhamento impecáveis. Seu carisma e competência durante as aulas da disciplina Educação e Psicologia me encorajaram a inscrever como aluna regular no programa. Seus apontamentos foram imprescindíveis para a realização desta dissertação. Obrigada por tudo!

Ao meu esposo, Rimenes de Jesus Aquino de Souza, pelas noites que foi dormir sozinho enquanto eu escrevia, pelo companheirismo, compreensão, cuidado e amor durante essa jornada. Amarei-te até o infinito!

Às minhas filhas, Estela Ferreira Generali Aquino e Elisa Ferreira Generali Aquino, que assistiam às aulas remotas comigo, suportaram minha ausência em alguns momentos e me deram força para não desistir ao longo do processo. A elas, toda a minha força e todo o meu amor!

Às minhas irmãs, Bianca Ferreira Generali Carneiro e Thamires Ferreira Generali Bernardes pelo afeto, cumplicidade e desabafos. Pelos momentos alegres e pelas risadas que me davam fôlego para prosseguir.

Aos meus sobrinhos, Lucas Filho, Luana e Beatriz que me cercaram de afeto e proporcionaram às minhas filhas momentos de alegria e descontração.

Aos meus sogros, José de Souza e Gercina Fernandes de Souza por cuidarem tão bem das minhas filhas nos momentos em que precisei me ausentar. Por se dedicarem de maneira tão zelosa às meninas, construindo memórias de afeto e carinho.

À minha amiga e companheira de profissão, Marisley Peixoto por me substituir nos dias em que precisei me ausentar para assistir as aulas, preparar as apresentações e para escrever a dissertação.

Às professoras da pós-graduação pelas contribuições nas disciplinas e aos colegas que tornaram o processo mais leve e a jornada menos árdua.

Às professoras Altina Abadia da Silva e Eliza Maria Barbosa pelo rigor e atenção com meu trabalho. Pelas profícuas contribuições no Exame de Qualificação.

À Secretaria Municipal de Educação e as diretoras das instituições escolhidas por fornecerem os materiais necessários para a construção desta pesquisa.

“Os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha, e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”.

Karl Marx

RESUMO

O estudo realizado analisa a inserção das datas comemorativas no currículo da Educação Infantil e a sua aplicação enquanto “conteúdo” na primeira etapa da educação básica da Rede Municipal de Ensino de um município do sudeste goiano à luz da Teoria Histórico-Cultural. O problema de pesquisa busca pensar o que de fato se ensina às crianças quando as datas comemorativas são concebidas como equivalentes aos conteúdos no currículo da Educação Infantil (pré-escola) à luz Pedagogia Histórico-Crítica? Como objetivos específicos, a pesquisa pretende conhecer a proposta pedagógica desenvolvida na Rede Municipal de Ensino para a Educação Infantil (pré-escola) relacionada às datas comemorativas a partir dos documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, voltados para a pré-escola; problematizar como as datas comemorativas são abordadas nos documentos oficiais das instituições selecionadas (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação) na educação infantil (pré-escola) à luz da Teoria Histórico-Cultural e, apresentar as produções acadêmicas que discutem as datas comemorativas tendo como referencial a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural. As questões centrais de pesquisa e análise são os conteúdos e o currículo da Educação Infantil na etapa da pré-escola dentro da perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico - Crítica. Trata-se de uma pesquisa documental, de caráter qualitativo cuja base teórica está assentada nas premissas da Teoria Histórico-cultural e nas contribuições do Materialismo Histórico Dialético. Ao longo da pesquisa foi possível observar que trabalho educativo no município estudado tem se ocupado de atividades secundárias em detrimento dos conhecimentos científicos, conferindo às datas comemorativas o “status” de conteúdo, quando na verdade não são ou não deveriam ser.

Palavras-chave: Educação Infantil; Teoria Histórico-cultural; Pedagogia Histórico-Crítica; Currículo; Datas Comemorativas.

ABSTRACT

The study proposed here aims to analyze the insertion of commemorative dates in the curriculum of Early Childhood Education and its application as "content" in the first stage of basic education of the Municipal Education Network of a municipality in the southeast of Goiás in the light of the Historical-Cultural Theory. The research problem seeks to think what is actually taught to children when commemorative dates are conceived as equivalent to the contents in the curriculum of Early Childhood Education (pre-school) in the light of Historical-Critical Pedagogy? As specific objectives, the research intends to know the pedagogical proposal developed in the Municipal Teaching Network for Early Childhood Education (pre-school) related to commemorative dates from the documents prepared by the Municipal Secretary of Education, aimed at pre-school; problematize how commemorative dates are addressed in the official documents of the selected institutions (Political Pedagogical Project, Annual Teaching Plan and Action Plan) in early childhood education (pre-school) in the light of the Historical-Cultural Theory and, present the academic productions that discuss commemorative dates based on Historical-Critical Pedagogy and Historical-Cultural Theory. The central questions of research and analysis are the contents and curriculum of Early Childhood Education in the pre-school stage within the perspective of Historical-Cultural Theory and Historical-Critical Pedagogy. This is a documentary research, of a qualitative nature, whose theoretical basis is based on the assumptions of the Historical-Cultural Theory and on the contributions of Dialectical Historical Materialism. To the detriment of scientific knowledge, giving commemorative dates the "status" of content, when in fact they are not or should not be.

Key-words: Child education; Historical-cultural Theory; Historical-Critical Pedagogy; Curriculum; commemorative dates.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Refinamento dos artigos Scielo	p. 21
QUADRO 2	Artigos selecionados na Scielo Brasil.	p. 22
QUADRO 3	Trabalhos selecionados na BDTD.	p. 23
QUADRO 4	Organização dos trabalhos localizados na BDTD	p. 24
QUADRO 5	Informações a respeito dos textos selecionados	p. 25
QUADRO 6	Ações do ano letivo na Instituição A	p. 58
QUADRO 7	Ações do ano letivo na Instituição B	p. 60
QUADRO 8	Planejamento Anual de Curso PPII (2020) do mês de abril	p. 66
QUADRO 9	Planejamento Anual de Curso PPII	p. 66
QUADRO 10	Planejamento Anual de Curso PPIII	p. 68
QUADRO 11	Plano de Ação da Instituição B do mês de abril.	p. 69
QUADRO 12	Plano de Ação da Instituição A do mês de abril.	p. 71

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Temática dos trabalhos analisados	p. 26
-----------	-----------------------------------	-------

SUMÁRIO

Introdução.....	p. 12
1- O Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica: definindo conceitos.....	p. 33
1.1 Concepção de homem, sociedade e educação – como se dá a produção do conhecimento?.....	p. 33
1.2 A apropriação do conhecimento e sua transmissão à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.....	p. 36
1.3 A concepção de Currículo.....	p. 39
2- O Percurso Metodológico: delineando caminhos.....	p. 43
2.1 O materialismo histórico dialético.....	p. 46
2.2 Procedimentos metodológicos e o processo de análise dos dados.....	p. 47
3- A escolha das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos e suas implicações para o currículo na pré-escola.....	p. 52
3.1 A Organização Curricular da pré-escola num município do sudeste goiano.....	p. 54
3.2 Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos da pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.	p. 63
Considerações finais.....	p. 77
Referências.....	p. 81

INTRODUÇÃO

O estudo desenvolvido analisa a inserção das datas comemorativas no currículo da Educação Infantil e a sua aplicação enquanto “conteúdo” na primeira etapa da educação básica da Rede Municipal de Ensino de um município do sudeste goiano à luz da Teoria Histórico-Cultural.

A escolha do tema surgiu da contradição entre a minha formação inicial e foi se delineando durante minha atuação na Rede Municipal de Ensino de um município do sudeste goiano desde 2012. A atuação dentro de sala e a prática cotidiana despertaram-me quanto à necessidade de aprofundamento teórico nas questões relacionadas ao currículo e à prática docente na educação infantil, visto que a minha formação inicial não me dava suporte para enfrentar os desafios desta fase, provocando grande inquietude.

Aos dezessete anos, ingressei no curso de Licenciatura e Bacharelado em História na Universidade Federal de Goiás (Campus Catalão à época). Após a finalização do curso eu iniciei minha atuação docente em um colégio particular, dando aula na educação infantil, mesmo não tendo habilitação para esta etapa da educação básica. Em 2011 ingressei em outro colégio também particular, desta vez para ministrar aulas dentro da minha área de formação no ensino fundamental II.

Em 2012 fui aprovada em concurso público no município em que resido para o cargo de Monitor e Dinamizador de Atividades Extra Curriculares. De início, nossa função consistia apenas em auxiliar os professores em sala de aula, no entanto, essa condição mudou a partir do segundo semestre do referido ano a fim de atender às exigências do cargo descritas no edital:

Exerce atividades docentes na Educação Infantil e ministra aulas das disciplinas componentes dos currículos do Ensino Fundamental, primeira e segunda fase presencial, na modalidade à distância e na modalidade de Educação de Jovens e Adultos e outros conhecimentos básicos, elaborando planos de curso e de aula; preparando e selecionando material didático; elaborando, aplicando e corrigindo testes e trabalhos escolares para assegurar a formação do aluno. Exerce também atividades extracurriculares através de atividades artísticas, trabalhando temas transversais de forma interdisciplinar, como também desempenhando atividades de apoio e suporte pedagógico e acompanhamento individualizado aos alunos. Será supervisionado por um Professor ocupante dos Cargos PE II, PE III, PE IV ou PE V (Goiás, 2011, p. 03).

O cargo de Monitor é comum em outros municípios do Brasil, no entanto, a função é uma particularidade do município em que resido, como observado através das atribuições descritas no edital. Os monitores ocupam função docente e, portanto, assumem a regência não apenas na educação infantil como no ensino fundamental I e II.

A formação inicial exigida para o cargo era “Ensino Médio completo para a docência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental primeira fase ou cursando Licenciatura” (Goiás, 2011), o que permitiu que profissionais de várias áreas ocupassem a função, inclusive eu que era apenas licenciada em História.

Os anos foram passando e frases como “ah, não quando você for mãe vai ser mais fácil!” ou “mas também né, você é historiadora!” juntamente com as dificuldades que enfrentava no dia a dia da escola me inquietavam cada vez mais e que eu acabava atribuindo à minha formação, já que para mim a questão assistencialista da educação infantil já havia sido superada e eu jamais me vi como “cuidadora”, eu entendia que o meu papel dentro da sala de aula ia muito além de cuidar e dar amor para as crianças. Em 2016 busquei um curso de complementação pedagógica na expectativa de me sentir mais amparada, doce ilusão! Ao longo do tempo eu fui percebendo que havia problemas que iam além da formação e da atuação do professor e que por mais que houvesse boa vontade eles não seriam solucionados, pois como já dizia Jorge Altinho: uma andorinha só não faz verão!

Meu ingresso como aluna especial, do Programa de pós-graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), em 2020, na disciplina Psicologia e Educação, tornou essas inquietações ainda mais evidentes e a necessidade da formação continuada se mostrou latente no meu dia a dia.

Após a participação na disciplina e os estudos realizados embasados na Teoria Histórico-Cultural, alguns questionamentos mobilizaram meu ingresso como aluna regular no PPGEDUC-UFCAT: qual o meu papel na educação infantil? Estou de fato viabilizando o desenvolvimento dos meus alunos ou apenas servindo de cuidadora enquanto seus pais trabalham? Qual a concepção de ensino que eu defendo?

Em face do exposto, encorajei-me a inscrever no referido programa e propus o primeiro esboço do meu projeto dentro de uma das práticas que mais me incomodava na Educação Infantil. O projeto intitulado: Hoje é dia de que? O uso das datas comemorativas como prática de ensino da Educação Infantil, tinha como objetivo geral “pensar o uso das

Datas Comemorativas como prática de ensino na Educação Infantil da Rede Municipal de ensino”.

Neste primeiro momento não havia ficado claro que o intuito da proposta era problematizar a escolha das datas comemorativas na educação infantil e não reforçar a ideia de que a sua eleição enquanto conteúdo traz benefícios para o processo de aprendizagem das crianças na Educação Infantil. Esta clareza só veio após a primeira apresentação na disciplina Seminário de Pesquisa e as contribuições dos que ali estavam.

Após algumas reuniões com a minha orientadora e a leitura de textos propostos por ela eu pude entender que o trabalho com datas comemorativas está inserido em uma determinada concepção de currículo e mais ainda atrelado a um projeto de sociedade e de construção de indivíduo que caminha na contramão da teoria que me propunha a aprofundar.

A percepção da imaturidade da proposta chegou quando percebi que não se tratava apenas de mim, foi preciso entender que alvitrar uma pesquisa em educação é olhar, sobretudo, para o outro.

[...] o processo de elaboração de conhecimentos sobre o mundo não é um processo individual. Os significados produzidos para que o homem compreenda melhor aquilo que o rodeia foram e são produzidos durante toda a história da humanidade pelo conjunto dos sujeitos sociais. Isso significa dizer que o conhecimento é histórico e social. Histórico porque cada conhecimento novo dá continuidade aos conhecimentos anteriores e social porque nenhum sujeito constrói a partir de nada, um novo conhecimento: todo conhecimento se apoia em conhecimentos anteriores produzidos por outros sujeitos, portanto, ele é social e coletivamente produzido” (Tozoni-Reis, 2010, p.13).

O trabalho com datas comemorativas ao longo do ano letivo é direcionado pelo calendário cívico e religioso e está bastante consolidada na comunidade escolar, se configurando como diretriz para o trabalho educativo. Quem nunca foi para casa pintado de coelho ou recebeu seus filhos com um penacho na cabeça? As Datas Comemorativas estão fixadas em toda parte e movimentam, principalmente, o comércio. No entanto, dentro do “chão da escola” é preciso pensar a respeito das escolhas que professor a respeito do que ele vai ensinar e quais conteúdos são essenciais já que este é o responsável por proporcionar aos alunos a apropriação do conhecimento elaborado e sistematizado da qual incita Saviani (2013).

[...] e o que dizer do significado dessas atividades para o professor ou educador infantil? Se ele não tem a clareza e não reflete sobre a sua prática, ele pode, sem o perceber ficar muito perdido, entre coelhos e corações, mergulhado numa concepção bem estreita de “currículo por atividades”, saindo da organização de uma para a próxima como se elas tivessem sentido em si mesmas (Sousa, 2000, p. 100-101).

Isto posto, foi preciso ajustar o projeto, agora intitulado: E hoje, é dia de que? O uso das datas comemorativas e suas implicações para o currículo na pré-escola. O problema de pesquisa passou a girar em torno da questão: como as datas comemorativas podem ser estruturadas enquanto prática de ensino na Educação Infantil (pré-escola) à luz da Teoria Histórico-Cultural?

Para dar conta de responder a essa questão, nosso objetivo geral foi analisar a inserção das Datas Comemorativas no currículo e sua utilização como prática de ensino na pré-escola da Rede Municipal de Ensino de um município do sudeste goiano à luz da Teoria Histórico-Cultural.

Como objetivos específicos, a pesquisa pretendeu avaliar a proposta pedagógica desenvolvida na Rede Municipal de Ensino para a Educação Infantil (pré-escola) relacionada às Datas Comemorativas a partir dos documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, voltados para a pré-escola; problematizar como as Datas Comemorativas são abordadas nos documentos oficiais das instituições selecionadas (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação) na educação infantil (pré-escola) à luz da Teoria Histórico-Cultural e; apresentar as produções acadêmicas que discutem as Datas Comemorativas tendo como referencial a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural.

Após o exame de qualificação e a defesa o trabalho foi reorganizado, o título revisto para: E HOJE, É DIA DE QUE? Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

É importante destacar a pertinência dos apontamentos para situar nosso objeto e para o desenvolvimento deste estudo para que ele chegasse a sua versão final. Sei que esta temática ainda está longe de ser esgotada e estimo que outros estudos deem continuidade a esta discussão que é tão cara para a Educação Infantil.

As datas comemorativas estão inseridas no âmbito dos conteúdos e não da prática como havia sido proposto anteriormente, visto que a pesquisa está assentada no exame dos documentos encaminhados para as escolas e aqueles produzidos pela própria instituição de

ensino. Não há, neste momento, o intento de ir à campo avaliar o trabalho do professor. É relevante frisar que os conteúdos fazem parte do currículo, mas não o define, portanto, as datas comemorativas não são o currículo e não configuram as práticas de ensino, mas equivalem aos conteúdos que “se desdobram em encaminhamentos e práticas pedagógicas” (Lazaretti, 2016, p. 166).

O tratamento dispensado à prática pedagógica nos remete, necessariamente, à um tipo específico de prática social e, nesta condição, ela se realiza a partir de um sujeito específico (professor) mas o ultrapassa completamente, haja vista a natureza e as características da referida prática. Por prática social, portanto, devemos compreender as ações concretas do conjunto de homens e mulheres que, ao longo do tempo e com seu trabalho constroem as condições objetivas que sustentam suas vidas, a de seus semelhantes e, sobretudo, das novas gerações (Martins, 2013, p. 01).

Desse modo, o problema de pesquisa se volta a pensar o que de fato se ensina às crianças quando as datas comemorativas são concebidas como equivalentes aos conteúdos no currículo da Educação Infantil (pré-escola) à luz da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica?

Para dar conta de responder a essa questão, o trabalho teve como objetivo geral analisar a inserção das datas comemorativas no currículo e as implicações da sua utilização enquanto conteúdo na pré-escola da Rede Municipal de Ensino de um município do sudeste goiano à luz da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica.

Como objetivos específicos, a pesquisa buscou conhecer a proposta pedagógica desenvolvida na Rede Municipal de Ensino para a pré-escola relacionada às datas comemorativas a partir dos documentos elaborados pela Secretaria Municipal de Educação, voltados para a pré-escola; problematizar como as datas comemorativas são abordadas nos documentos oficiais das instituições selecionadas (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação) na educação infantil (pré-escola) à luz da Teoria Histórico-Cultural e, apresentar as produções acadêmicas que discutem as datas comemorativas tendo como referencial a Pedagogia Histórico-Crítica e a Teoria Histórico-Cultural.

Assim, as questões centrais de pesquisa e análise são os conteúdos e o currículo da Educação Infantil na etapa da pré-escola dentro da perspectiva da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico - Crítica.

Para o alcance dos objetivos propostos, foi realizada uma revisão sistemática da literatura com aporte nos estudos de Medrado *et al.* (2020) e Koller, Couto e Hohendorff (2014). Foram considerados, para tal, artigos publicados nos últimos dez (10) anos, nas plataformas Scielo Brasil e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O marco temporal foi definido, entendendo que este se perfaz enquanto prazo significativo para o desenvolvimento de estudos relevantes na área e também o por abarcar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2012/2020) - documento normativo que fixa os fundamentos a serem seguidos na organização de propostas pedagógicas na educação infantil; e a Lei 12.796/2013 que versa acerca da obrigatoriedade escolar na Educação Básica.

A definição do estudo chamado “Estado do conhecimento” aqui utilizada está aportada em Morosini (2015, p. 102) que o compreende como sendo:

No meu entendimento, estado de conhecimento é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Inicialmente foi definido a temática, o objetivo, as plataformas de busca e os descritores (combinação de palavras).

A temática escolhida diz respeito às datas comemorativas e suas implicações para o currículo na pré-escola, tendo como objetivo analisar a produção científica acerca da escolha das datas comemorativas enquanto equivalentes a conteúdos na Educação Infantil (pré-escola) e sua inserção no currículo à luz da Teoria Histórico-Cultural.

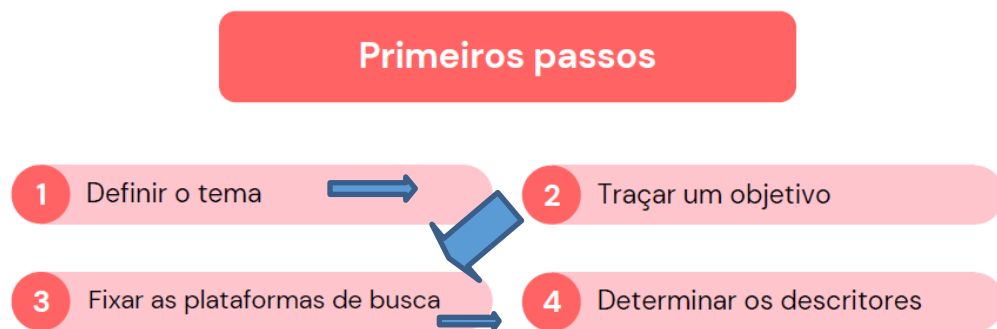
A inclinação para a Teoria Histórico-Cultural apresenta subsídios significativos que redirecionam nosso olhar sobre o currículo na Educação Infantil e, também, se deve ao fato deste referencial considerar o desenvolvimento integral do indivíduo e pensar o desenvolvimento infantil como um fenômeno histórico-dialético

É importante destacar que, o conceito de currículo aqui adotado está pautado naquele concebido por Dermeval Saviani como sendo “o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (SAVIANI, 2013, p. 16). A escolha dos saberes adotados e os conteúdos a serem trabalhados pela escola durante o ano letivo devem, portanto, estar articulada com o desenvolvimento do educando e às necessidades que permeiam a sociedade, a fim de: “[...] promover aprendizagem e desenvolvimento em todas as crianças, desde a mais tenra idade, tendo como horizonte a humanização plena” (Lazaretti, 2016, p. 166).

[...] as intervenções deliberadas do professor são muito importantes no desencadeamento de processos que poderão determinar o desenvolvimento intelectual dos seus estudantes, a partir da aprendizagem dos conteúdos escolares, ou, mais especificamente, dos conceitos científicos (Schroeder, 2007, p. 296).

Seguindo essas bases, problematizar o currículo da Educação Infantil configura-se como tarefa extremamente relevante se quisermos romper com as práticas dominantes e ideologias que limitam o indivíduo à condição de não reconhecimento das contradições existentes numa sociedade desigual como a que vivenciamos.

A segunda etapa diz respeito à eleição dos descritores que orientaram as buscas nas plataformas elegidas. Por se tratar de duas plataformas diferentes, foi necessário fazer várias consultas com as combinações no intuito de familiarização com as mesmas e suas respectivas funcionalidades.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

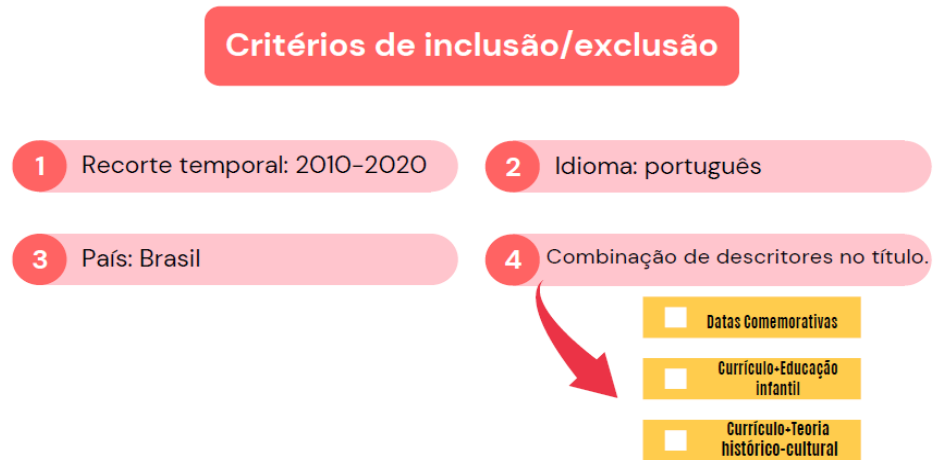
Os descritores utilizados foram: “datas comemorativas”; “datas comemorativas” AND “educação infantil”; currículo AND “educação infantil”; “datas comemorativas” AND “teoria histórico-cultural”; “educação infantil” AND currículo AND “teoria histórico-cultural.”

É preciso salientar que as “aspas” são utilizadas para que o algoritmo da plataforma entenda que estamos buscando o termo completo e não de maneira isolada. A falta das mesmas levantaria um número ainda maior de pesquisas, por exemplo: ao digitarmos na aba pesquisar da Plataforma Scielo Brasil o termo educação infantil sem “aspas” e sem a aplicação de qualquer filtro, o número de pesquisas gerado é 1.189; ao colocarmos “aspas” e sem aplicar nenhum critério de inclusão ou exclusão, esse número cai para 680. O conectivo

AND (que traduzido do inglês significa “e”), foi utilizado para interligar os termos e, assim como as aspas, evitar que a separação na hora das buscas.

Depois de definir os descritores a próxima etapa foi eleger os critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos. Os filtros aplicados em cada plataforma representam o primeiro refinamento, pois já exclui na busca trabalhos que não condizem com a pesquisa que se propõe realizar. Os critérios adotados e sinalizados em cada uma das plataformas na forma de “filtros” foram: trabalhos produzidos no Brasil, no idioma Português e que foram publicados nos últimos dez anos (2010-2020). Os trabalhos que não se enquadravam nesses filtros, independente da temática já foram excluídos.

O segundo refinamento foi feito a partir da leitura dos títulos dos trabalhos. A partir da leitura, foram incluídos os trabalhos que possuíam no título pelo menos um dos seguintes descritores e/ou combinação dos mesmos: datas comemorativas, currículo + educação infantil e currículo + teoria histórico cultural.



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A primeira plataforma a ser realizada a busca foi a Scielo Brasil por se tratar de uma plataforma em que já havia certa familiaridade. Inicialmente realizou-se a busca com os descritores que foram definidos e aplicando os filtros (Brasil, português e ano de publicação).

Os trabalhos encontrados foram dispostos em quadros, separados por descritores contendo informações como: título, autor, revista e ano. Em seguida, foi realizada a leitura de todos os títulos e a sinalização em verde dos artigos que pelo título julgou-se pertinente.

A fim de confirmar a pertinência dos trabalhos, foi feito um terceiro refinamento a partir da leitura dos resumos dos trabalhos sinalizados em verde. Confirmada a pertinência dos artigos, os mesmos foram sinalizados em laranja e confeccionou-se um segundo quadro, contendo: título; autor/ano; palavras-chaves; objetivos; procedimentos; contexto; referencial e resultados. A utilização de cores diferentes se deu como recurso visual para indicar os refinamentos e suas respectivas etapas.

Quadro 1: Refinamento dos artigos Scielo Brasil.

DESENHO INFANTIL E AQUISIÇÃO DE LINGUAGEM EM CRIANÇAS SURDAS: UM OLHAR HISTÓRICO-CULTURAL	<u>ZERBATO, Ana Paula</u> ; <u>LACERDA, Cristina Broglia Feitosa de.</u>	<i>Revista Brasileira de Educação Especial</i>	<i>Dez 2015</i>
"Faz de conta que as crianças já cresceram": o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	<u>Martinati, Adriana Zampieri</u> ; <u>Rocha, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da.</u>	<i>Psicologia Escolar e Educacional</i>	<i>Ago 2015</i>
Práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural	<u>Chaves, Marta.</u>	<i>Fractal: Revista de Psicologia</i>	<i>Abr 2015</i>
Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias	<u>Aquino, Ligia Maria Leão de.</u>	<i>Fractal: Revista de Psicologia</i>	<i>Abr 2015</i>
DESENVOLVIMENTO DA PERSONALIDADE DA CRIANÇA: O PAPEL DA EDUCAÇÃO INFANTIL	<u>Bissoli, Michelle de Freitas.</u>	<i>Psicologia em Estudo</i>	<i>Dez 2014</i>

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

É importante destacar que a pertinência aqui mencionada diz respeito ao alinhamento dos trabalhos com o objetivo desta pesquisa. Outro ponto importante é que o processo de

busca na plataforma utilizando os descritores definidos foi realizada repetidas vezes a título de confirmação dos números e resultados aqui apresentados.

A última etapa do processo de busca na Scielo Brasil consistiu em fazer o download e salvar em pastas (de acordo com cada plataforma) todos os artigos pertinentes. O total de artigos encontrados após a aplicação dos refinamentos iniciais estão descritos no quadro seguinte:

Quadro 2: Artigos selecionados na Scielo Brasil.

Scielo Brasil

Descritor 1	Descritor 2	Descritor 3	Descritor 4	Descritor 5
"Datas Comemorativas"	((educação infantil) AND (teoria histórico-cultural))	"Datas Comemorativas" AND (educação infantil)	((educação infantil) AND (teoria histórico-cultural))	("("datas comemorativas") AND ("teoria histórico-cultural))
• total 3 artigos	• NENHUM REGISTRO ENCONTRADO	• total 19 artigos	• total 15 artigos	• NENHUM REGISTRO ENCONTRADO
• refinamento: NENHUM		• refinamento: 2 ARTIGOS	• refinamento1: 3 ARTIGOS • refinamento2: 1 ARTIGO	

Ativa

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O caminho traçado para a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações foi o mesmo adotado na Scielo, porém o número de trabalhos sugeridos pelo BDTD foi bem maior, então ao selecionar o trabalho, descartou-se o método das cores para sinalizar os escolhidos, retirando as informações necessárias e selecionando somente aqueles que haviam alguma relação com o objeto. Na primeira plataforma o total de artigos sugeridos foi de 37 enquanto que na segunda plataforma o número foi de 657 trabalhos divididos entre teses e dissertações.

Em razão da quantidade de trabalhos e a sua extensão, foi preciso adotar uma nova estratégia de refinamento. Logo, não foi possível salvar o nome de todos os trabalhos em um quadro prévio como proposto. Partiu-se em seguida para a leitura dos títulos e foram incluídos os trabalhos que possuíam no título pelo menos um dos seguintes descritores e/ou combinação dos mesmos: datas comemorativas, currículo + educação infantil e currículo + teoria histórico cultural.

Após a leitura dos títulos, foi realizada a leitura dos resumos e verificado a pertinência, estes foram baixados e salvos a fim de organizar o quadro com as quantidades de trabalhos.

Quadro 3: Trabalhos selecionados na BDTD.

Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD

Descritor 1	Descritor 2	Descritor 3	Descritor 4	Descritor 5
"Datas Comemorativas"	"Datas Comemorativas" AND "educação infantil"	Currículo AND "educação infantil"	"datas comemorativas" AND "teoria histórico-cultural"	"educação infantil" AND "teoria histórico-cultural" AND currículo
<ul style="list-style-type: none"> • total 3: • 53 Dissertações • 10 Teses 	<ul style="list-style-type: none"> • total 8: • 7 Dissertações • 1 Tese 	<ul style="list-style-type: none"> • total 624: • 495 Dissertações • 129 Teses 	<ul style="list-style-type: none"> • NENHUM REGISTRO ENCONTRADO 	<ul style="list-style-type: none"> • total 22: • 18 Dissertações • 04 Teses
<ul style="list-style-type: none"> • REFINAMENTO: 2 2 Dissertações 	<ul style="list-style-type: none"> • REFINAMENTO: 2 1 Dissertação 1 Tese 	<ul style="list-style-type: none"> • REFINAMENTO: 3 2 Dissertações 1 Tese (sendo que: aparecem em outros descritores Total: NENHUM 		<ul style="list-style-type: none"> • REFINAMENTO: 1 1 Dissertação

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Adiante foi feito um segundo quadro com as informações gerais de cada um dos trabalhos: título; autor; tipo/ano; palavras-chaves; objetivos; tipo de pesquisa/procedimentos; contexto; referencial e resultados. Optou-se por organizar as informações em quadros

separados para cada dissertação ou tese para que as informações fossem visualizadas com mais clareza, facilitando as consultas posteriores.

Os trabalhos que não traziam as informações para composição dos quadros deixaram-se em branco para preenchimento posterior.

Quadro 4: Organização dos trabalhos localizados na BDTD

Descritor 1

Título: Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: Reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais

Autor: Saitu, Cecília de Campos

Tipo/Ano: Dissertação/2017

Programa/Instituição: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/ Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares

Palavras-chaves: currículo; educação infantil; relações étnico-raciais

Objetivos: propõe a discussão sobre a forma como as instituições de educação infantil (nesse caso, especificamente, as públicas e do município do Rio de Janeiro) têm suas práticas curriculares relacionadas a datas comemorativas, em sua maioria, àquelas de cunho religioso-cristão, cívicas ou associadas a um modelo de família patriarcal mononuclear.

Tipo de pesquisa/procedimentos:

Contexto: escolas as públicas do município do Rio de Janeiro

Referencial: o trabalho se apoiará teoricamente na perspectiva histórica da construção da ideia de infância e de uma educação para as crianças pequenas no Brasil, e também, nos conceitos de currículo, colonialidade e racismo epistêmico.

Resultados:

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao término da composição dos quadros e a leitura dos resumos observou-se que alguns trabalhos que tratavam o currículo na educação infantil ou não utilizavam a Teoria Histórico-Cultural como referencial teórico na perspectiva necessária para o alcance do objetivo do trabalho, e, outros, repetiam-se, diante disso, foi necessário excluí-los da análise, restando, dessa forma, 4 artigos; 3 dissertações e 1 tese para a análise.

Primeiras análises

Após fazer a revisão sistemática da produção acadêmica referente ao currículo na educação infantil à luz da Pedagogia Histórico-Crítica e da Teoria Histórico-Cultural, optou-se por fazer uma primeira análise do material selecionado para posteriormente, analisar o material utilizado pelo município selecionado para desenvolver a pesquisa.

Identificado as produções que enquadraram dentro dos critérios adotados, partiu-se para a análise dos textos selecionados, buscando encontrar pontos de convergência entre os mesmos de acordo com os objetivos propostos.

O primeiro passo consistiu em agrupá-los em um novo quadro para que pudesse condensar informações necessárias como: quem são os autores, suas formações, a instituição pertencente, ou titulação, o ano da publicação, a que tipo de produção se referia (artigo, dissertação ou tese), periódico ou revista de publicação. Esses agrupamentos permitiram uma melhor visualização dos dados gerais a respeito dos textos selecionados, para então prosseguirmos a análise de toda produção:

Quadro 5. Informações a respeito dos textos selecionados

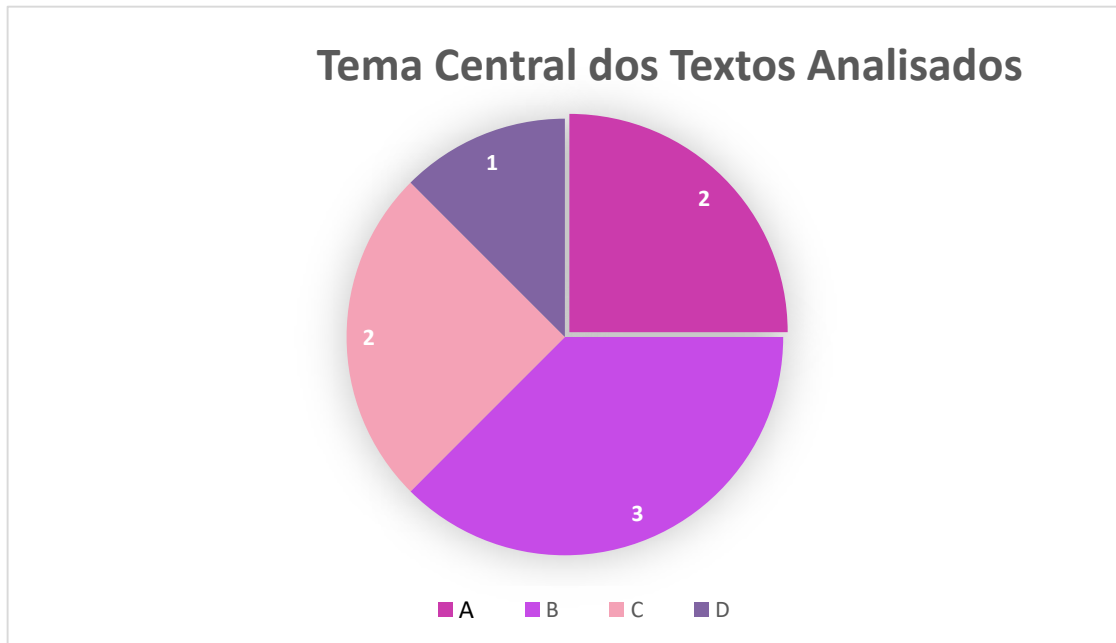
Nº	Título	Tipo	Autor (es)	Instituição	Ano de publicação	Periódico
01	Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação Infantil como lugar das crianças e infâncias	Artigo	Ligia Maria Leão de Aquino	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	2015	Fractal: Revista de Psicologia
02	Práticas pedagógicas na educação infantil: Contribuições da teoria histórico-cultural.	Artigo	Marta Chaves	Universidade Estadual de Maringá	2015	Fractal: Revista de Psicologia
03	Currículo da educação infantil – considerações a partir das experiências das crianças	Artigo	Sandro Vinicius Sales dos Santos	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	2018	Educação em Revista

04	Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos	Artigo	Eliane Dominico ^{I,II} Aliandra Cristina Mesomo Lira ^{III,IV} Heloisa Toshie Irie Saito ^{V,VI} Solange Franci Raimundo Yaegashi ^{VII,VIII}	Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro). Guarapuava ^{I e III} , Universidade Estadual de Maringá (UEM). Maringá ^{V e VII}	2020	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos
05	Datas comemorativas e o currículo da educação infantil: Reflexões sobre pedagogias decolonizadoras e relações étnico-raciais	Dissertação	Saitu, Cecília de Campos	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/ Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares	2017	BDTD
06	Currículo na educação infantil: implicações da teoria Histórico-Cultural	Dissertação	Akuri, Juliana Guimarães Marcelino	Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Campus de Marília	2016	BDTD
07	Educação Infantil - Com quantas datas se faz um currículo?	Dissertação	Marta Nidia Varela Gomes Maia	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC	2011	BDTD
08	Currículo da educação infantil e datas comemorativas: o que dizem profissionais e crianças	Tese	Marta Nidia Varela Gomes Maia	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC- RIO/PPG em Educação	2016	BDTD

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Agrupados os trabalhos no quadro apresentado, seguiu-se para a leitura dos periódicos, onde foi possível agrupá-los de acordo com o tema principal. Os resultados obtidos, são apresentados no gráfico abaixo:

Gráfico 1: Temática dos trabalhos analisados



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O gráfico possui duas informações relevantes para a seriação dos trabalhos encontrados. As temáticas estão divididas por cores e indicadas pelas letras A, B, C e D, sendo que a letra A representa os textos que abordam a Teoria Histórico-Cultural na educação infantil sem tratar a questão do currículo e as datas comemorativas; a letra B indica os textos que abordam somente o currículo da educação infantil, mas não trazem no título o termo datas comemorativas; a letra C aponta como temática os textos que abordam as datas comemorativas e que falam a respeito do currículo mas não fazem referência no título a THC e a letra D assinala aqueles que fazem referência às datas comemorativas e o currículo utilizando como referencial a Teoria Histórico-Cultural (D).

A elaboração do gráfico permitiu uma melhor visualização dos dados obtidos com as pesquisas realizadas. Dentre os pontos elencados com esse levantamento, está a questão da baixa produção de artigos que tratam as datas comemorativas e o currículo da Educação Infantil à luz da THC.

Essa premissa pode estar relacionada ao lugar reservado à infância na construção da sociedade, que por anos não foi atendida como participante e integrante da cultura. Existe uma lacuna que precisa ser pensada já que desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394) em 1996, a criança passa a ser enxergada como sujeito ativo e de direitos. Outro ponto relevante diz respeito à multiplicidade de entendimento a respeito da definição de currículo que não é unânime e muito menos estanque.

Em “Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos” as autoras Dominico *et al.* (2020), defendem a diversidade das infâncias e, por conseguinte, um currículo que abarque essa diversidade e que considere a criança como protagonista no processo ensino-aprendizagem.

A análise foi conduzida a partir dos estudos de Michel Foucault e as contribuições que o autor traz acerca das relações de poder. Logo, a compreensão acerca do currículo é a de que é preciso pensá-lo como “uma construção social e desvelar suas conexões com a sociedade e a cultura” (Dominico *et al.*, 2020, p. 221) e defendem que o currículo “comporta e revela características histórico-sociais, e que a elaboração e a efetivação do currículo são influenciadas por modos de produção, ideologias e poder” (Dominico *et al.*, 2020, p. 221).

As autoras chamam a atenção para as atitudes dos adultos e como estes enxergam as crianças no contexto escolar. Ao trazer no texto algumas situações vivenciadas dentro dos centros infantis elas concluem que toda a organização das aulas está voltada para o controle das crianças, pois as rotinas giram em torno da disciplina, da obediência, do silêncio, organização e controle do tempo e, portanto, não prioriza o processo educativo.

Salientam ainda o papel figurativo das crianças e as atividades descontextualizadas em que muitas vezes “o professor segue um percurso já conhecido por ele e repassa para as crianças informações equivocadas adquiridas no decorrer de sua história, trabalhando todos os anos da mesma forma” (Dominico *et al.*, 2020, p. 221).

Ao longo da história, a criança adquiriu vários status, passando desde a extensão do corpo do adulto, e, portanto, sua rotina era uma continuidade das atividades da casa e da comunidade em que estava inserido. Seu aprendizado se limitava àquilo que o adulto era capaz de fazer.

É apenas no contexto do surgimento das fábricas e com o advento da Revolução Industrial que passam a surgir instituições voltadas para atender as crianças. O caráter e a

preocupação, no entanto, estavam voltados muito mais para o assistencialismo e o cuidado que propriamente às funções pedagógicas.

A ausência de uma preocupação pedagógica pode ser um dos indicadores para o início tardio de discussões que abarque a questão do currículo na perspectiva da Educação Infantil, visto que o binômio cuidar x educar ainda está arraigado nas práticas pedagógicas da maioria das instituições que contemplam essa etapa da educação básica.

Em “Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação infantil como lugar das crianças e infâncias”, Aquino (2015) traz as contribuições da Teoria Histórico-Cultural para pensar a educação infantil. O artigo publicado na Revista de Psicologia em 2015, a autora ressalta, baseada nas leis norteadoras da educação infantil no Brasil – Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (Resolução CNE/CEB nº 05/2009) – que sua função não é antecipar conteúdos do Ensino Fundamental.

Ancorada nos estudos de Vigotsky e a partir da discussão da formação dos conceitos espontâneos e científicos, a autora salienta que a criança em seus primeiros anos de vida apreende o mundo de maneira diversa e não basta que o adulto lhe apresente com o seu olhar. Para ela, a Educação Infantil deve basear-se na brincadeira, pois é a partir dela que a criança transforma as práticas sociais cotidianas em conhecimentos.

Em “Currículo da educação infantil – considerações a partir das experiências das crianças”, Santos (2018), desenvolve um estudo de caso e trabalha o currículo na Educação Infantil numa perspectiva de campos de experiências, buscando ampliar a compreensão desse conceito. O conceito de currículo entendido pelo autor é aquele adotado por Sacristan como sendo um “projeto educativo que parte de um processo de seleção cultural que é “social, política e administrativamente condicionado que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada” (Santos *apud* Sacristán, 2000, p. 34, grifos no original)”.

O autor defende ainda que:

[...] o currículo da Educação Infantil é compreendido como produção sociocultural que, simultaneamente, reflete tanto as escolhas daqueles/as que o formulam quanto as inúmeras disputas entre diferentes grupos sociais, incluindo também as necessidades de desenvolvimento das crianças de até seis anos de idade (Santos, 2018, p. 06).

Para Santos (2018), um currículo coerente está pautado na participação das crianças e no olhar atento para as suas potencialidades. O uso dos campos de experiências se configura

eficaz na medida em que possibilita a compreensão das suas relações com o mundo, permitindo que as crianças produzam de fato experiências sociais.

Em “Práticas Pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural”, Chaves (2015) busca refletir acerca das práticas pedagógicas realizadas na educação infantil. Para a autora, muitas práticas estão baseadas em atividades “fragmentadas e desconexas”.

Embasada na teoria histórico-cultural e no materialismo histórico, a autora sinaliza que “a especificidade da organização da rotina e os procedimentos didáticos apresentados e realizados pelas crianças evidenciam a necessidade de considerarmos a dinâmica da sociedade capitalista na atualidade” (Chaves, 2015, p. 57).

Chama a atenção para a urgência de se repensar os espaços escolares e as atividades desenvolvidas nas escolas de educação infantil, uma vez que o ensino, da forma que está posto, serve de reprodutor das mazelas impostas pelo capital.

Em datas comemorativas e o currículo da educação infantil: reflexões sobre pedagogias descolonizadoras e relações étnico-raciais, a autora problematiza as razões da presença de certas datas comemorativas nas práticas curriculares da Educação Infantil e caracteriza-as como sendo escolhas que explicitam determinadas visões de mundo que se pretende construir, legitimar vozes e reforçar identidades.

Saitu (2017) considera o trabalho com datas comemorativas nocivo para a aprendizagem e para a autoestima das crianças, uma vez que constrói concepções identitárias e as insere no convívio escolar a ideia de “único modelo aceitável”, confrontando com a realidade dos alunos.

Ao adotar a Teoria Histórico-Cultural e os estudos de Vigotsky, como aporte teórico de sua dissertação, Akuri (2016) defende o papel humanizador da escola, a historicidade do currículo e a necessidade da ação, mediada pelo professor, para que a criança aprenda:

[...] não basta prover o ambiente de condições favoráveis, não basta apenas colocar a criança em contato com os elementos da cultura. O papel mediador do professor, como propiciador das condições que favorecem as relações da criança com o meio é fundamental para o amplo desenvolvimento psíquico da criança (Akuri, 2016, p. 70).

A autora critica o caráter infantilizado que impregna as práticas pedagógicas e os longos períodos de silêncio que invadem, sobretudo as creches e retraem a ação e o

desenvolvimento dos alunos. Nesse sentido, reforça a importância da postura, da atitude do professor em sala de aula e a maneira como resolve os conflitos.

Em “Educação Infantil - Com quantas datas se faz um currículo?” Maia (2011) problematiza a construção do currículo a partir das datas comemorativas políticas e civis, mostrando como o calendário escolar vem repleto de marcos, mês após mês, do início à conclusão do ano letivo, ano após ano repetindo essa prática que descaracteriza a diversidade contida no processo de avanço histórico e social. Para a autora, essas práticas excluem a criança como parte pertencente e produtora de cultura:

O currículo organizado ano após ano em torno das mesmas datas comemorativas corre o risco de estar engessado em torno do cumprimento de um cronograma de caráter monocultural, distante do interesse real da criança e de não reconhecer a diversidade das experiências de crianças e adultos e em que perspectiva se dá a formação cultural desses sujeitos que produzem cultura e são constituídos em suas subjetividades na cultura (Maia, 2011, p. 29).

As afirmações da autora vão de encontro às afirmações de Saviani (2016, p.56) ao criticar a insistência em um currículo cheio de marcos e comemorações: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para todo o tipo de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados.

Em sua tese de doutoramento, Maia (2016) chama a atenção para o currículo orientado pelo calendário civil e religioso. Segundo a autora, esta construção está arraigada nas raízes históricas do país e também na sua construção ideológica. Suas particularidades são oriundas da “história recente de efetiva afirmação política e legal” (Maia, 2016, p. 167) da Educação Infantil no Brasil e sua perpetuação está ligada a uma “inculcação ideológica bem sucedida” que podem estar ligadas tanto ao “resquíio do poder” quanto ao automatismo dentro da sala de aula (Maia, 2016, p. 167).

Após a leitura dos trabalhos, pode-se perceber que os autores reforçam a ideia de que a problematização do currículo na Educação Infantil se faz urgente. No entanto, existem barreiras que dificultam esse processo. Algumas das barreiras elencadas nos trabalhos analisados são: a ausência de formação, visto que a rigor da lei (Constituição de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Diretrizes Curriculares Nacionais...) assentem a formação em nível médio para o ensino na Educação Infantil e Ensino Fundamental na primeira fase;

inconsistência na formação, ou seja, muitos profissionais não tiveram uma formação sólida; formação continuada e ausência de fundamentação teórica que sustente a prática pedagógica. No período definido para o levantamento bibliográfico – últimos dez anos (2010-2020) - encontrou-se poucas produções que trazem no título os descritores Datas Comemorativas ou Currículo + Educação Infantil ou Currículo + Educação Infantil + Teoria Histórico-Cultural, o que aponta para a relevância desta pesquisa, estabelecendo possibilidades de alargamento do campo de conhecimentos na área da Educação Infantil.

Os encaminhamentos efetivados mostram-nos a urgência em se repensar os conteúdos escolhidos para compor os currículos da Educação Infantil numa perspectiva que abarque a infância e promova o seu desenvolvimento em sua totalidade. É mister que a criança seja enxergada em seu aspecto histórico-social e o currículo lhe proporcione a aquisição da humanidade e o desenvolvimento das suas funções superiores.

É unânime nos trabalhos analisados e que tratam a temática, a urgência em ab-rogar as práticas que adotam as datas comemorativas como base condutora dos conteúdos trabalhados durante o ano letivo e que fazem parte da composição dos currículos e do trabalho pedagógico.

Os textos reforçam, ainda, a necessidade da adoção de um aporte teórico consistente e, sobretudo, consciente que possa gerir as ações dos professores em sala de aula e também a urgência da formação continuada para que o ato de dar aula não caia no automatismo e perca seu propósito.

Muitos dos trabalhos analisados deixaram claro, seja a partir da pesquisa bibliográfica, da observação participante ou de entrevistas semiestruturadas que a adoção de um currículo vivo, e que considere a criança enquanto sujeito de direito, para Martins (2013, p. 232) o aluno é entendido, na perspectiva da pedagogia histórico-crítica e da teoria histórico-cultural, como “alguém que sintetiza, a cada período da vida, a história das apropriações que lhes foram legadas”, portanto, esse processo exige um esforço enorme por parte das instituições e daqueles que a compõem para quebrar visões obsoletas de ensino que pouco agregam na formação da humanidade nas crianças.

A coexistência de múltiplas e contraditórias definições sobre currículo revela como a questão tem sido tratada de forma limitada e parcial, o que reflete negativamente na ação docente e aponta para a necessidade de mais estudos que considerem não apenas seus aspectos pedagógicos, mas, também, os

filosóficos, culturais, sociológicos, políticos, dentre outros (Akuri, 2016, p. 59).

Após essa revisão sistemática da literatura e a relevância do estudo, apresentamos a organização da dissertação:

Na seção 1, intitulada “O Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica: definindo conceitos” são apresentados os conceitos e definições sobre A Pedagogia Histórico-Crítica e sua compreensão acerca da concepção de homem, sociedade e educação e como se dá o processo de apropriação do conhecimento a partir do projeto de sociedade que se pretende formar à luz da referida teoria. Será apresentada, ainda, a concepção de Currículo.

Na seção 2, é delineado o percurso metodológico contendo os passos da pesquisa; o processo de análise dos dados e a fundamentação teórica que embasam esta pesquisa.

A seção 3 “A escolha das datas comemorativas e suas implicações para o currículo na pré-escola” está dividida em dois subitens, sendo que o primeiro versa a respeito da “Organização Curricular da pré-escola num município do sudeste goiano” e serão apresentados os documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação referente à Educação Infantil num município do sudeste goiano e os documentos oficiais de cada instituição (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação). No subitem 3.2, intitulado “Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na Educação Infantil (pré-escola) à luz da Pedagogia Histórico-Crítica” serão apresentadas, a partir do Plano de Ação das instituições escolhidas, as datas comemorativas elencadas e como estas são trabalhadas ao longo do ano letivo.

Ao final, apresentamos as considerações e as referências que serviram de embasamento para a construção do trabalho.

1 – O CURRÍCULO E A PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: DEFININDO CONCEITOS

Esta seção tem por objetivo compreender a relação entre o Currículo e a Pedagogia Histórico-Crítica, a partir da definição de seus conceitos basilares. Para tal, far-se-á um breve histórico do surgimento desta proposta, bem como de seu idealizador e suas pretensões ao cunhar tal teoria.

Para tanto, é preciso compreender suas bases epistemológicas e os aportes do enfoque teórico acerca da concepção de homem, sociedade e educação e como se dá o processo de apropriação do conhecimento de acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica.

1.1 Concepção de homem, sociedade e educação – como se dá a produção do conhecimento?

A Pedagogia Histórico-Crítica ganhou seus primeiros esboços entre os anos de 1970 e 1980 no contexto da Ditadura Militar, como consequência da preocupação pedagógica voltada para a ação educativa do professor por parte do professor Dermeval Saviani a fim de explicar a articulação escola-sociedade. Surge, ainda, como resposta à pedagogia dominante decorrente do desenvolvimento das análises críticas da educação e como crítica à pedagogia oficial (evidenciando seu caráter reprodutor).

Dermeval Saviani nasceu em 25 de dezembro de 1943, em uma fazenda em Santo Antônio da Posse, interior do Estado de São Paulo. Filósofo e pedagogo de formação, ocupa atualmente a cadeira de professor emérito na Unicamp.

O livro *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações* teve sua primeira versão publicada em 1991, porém o termo Pedagogia Histórico-Crítica vem sendo utilizado pelo autor desde 1984. Trata-se de um compilado de textos escritos durante a década de 1980 que são resultantes de palestras, conferências, seminários e debates a fim de aproximar o problema da educação brasileira a partir de um viés crítico e oportunizar aproximações entre os educadores e as discussões pedagógicas, ou seja, prática e teoria.

Com efeito, se toda pedagogia é teoria da educação, nem toda teoria da educação é pedagogia. Porque a pedagogia é uma teoria da educação que está interessada não apenas em conhecer como a educação funciona, mas também em conhecer como se age no trabalho educativo, como se realiza o ato educativo, tendo em vista orientar os educadores no desenvolvimento da prática educativa. Isso é próprio da pedagogia como teoria da educação. Mas há teorias da educação que não são pedagogias (Saviani, 2014, p. 14).

O surgimento desta nova proposta se dá para “sistematizar a tarefa própria da educação de produzir em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2014, p. 30). O autor destaca que a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos e está inserida na categoria do trabalho não material, assentada na modalidade em que produtor e produto não se separam.

Desse modo, o objeto da educação passa a ser a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos. A escola é para a pedagogia histórico-crítica, o espaço cuja função é a socialização do saber sistematizado, do conhecimento elaborado, da cultura erudita. É a partir desse saber sistematizado que se estrutura o currículo. O autor destaca que a pedagogia histórico-crítica possui como característica fundamental a questão do saber objetivo, uma vez que a especificidade da escola consiste em socializar os conhecimentos mais elaborados produzidos historicamente.

Suas investigações partiram da análise do conjunto de teorias pedagógicas existentes, separando-as em teorias não-críticas e críticas reprodutivistas, tomando como fundamento de análise a compreensibilidade das prevalências sociais e suas influências no campo educacional.

O critério de criticidade aí é a consciência dos determinantes, a percepção dos determinantes sociais e, portanto, a clareza da relação entre educação e sociedade, da dependência da educação em relação à sociedade na qual ela é instituída (Saviani, 2014, p. 15).

O autor busca diferenciar a pedagogia histórico-crítica das demais visões críticas mas, de cunho reprodutivista que surgem da tentativa de explicar o fracasso do maio de 1968 em que estudantes franceses saíram às ruas reivindicando reformas no ensino, reverberando por todo o mundo em um movimento mundial que pretendia realizar a revolução social pela revolução cultural. O termo crítico-reprodutivista foi cunhado por Saviani para destacar o papel desempenhado por essas teorias: criticam, mas não propõem práticas que solucionem.

A base teórica da Pedagogia Histórico-Crítica está assentada nas premissas da Teoria Histórico-Cultural e nas contribuições de Marx e do materialismo histórico, já que os fundamentos teóricos estão centrados na dialética histórica. Saviani (2014) entende que é no movimento histórico que os indivíduos se formam enquanto homens e é na prática social que adquire as condições necessárias para se tornar humano, portanto, a educação, enquanto mediação possibilita a transformação das relações e determinações das gerações anteriores.

Se a existência humana não é garantida pela natureza, mas deve ser produzida pelos próprios homens, isto significa que o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. E isso só pode ocorrer socialmente, isto é, na relação com os outros homens.

Isoladamente o indivíduo humano ou perece ou não assume a forma humana (Saviani, 2014, p. 25).

Para Saviani (2014), a pedagogia histórico-crítica deu à escola o poder de reassumir o seu papel que é o “acesso ao saber elaborado”.

[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular, podendo acrescentar: a escola tem a ver com o conhecimento científico e não com o conhecimento cotidiano; com o saber metódico e não com o saber de senso comum (Saviani, 2014, p. 29).

Para Saviani (2013) é preciso que o professor tenha uma formação sólida para pensar seu trabalho cotidiano já que este é o responsável por proporcionar aos alunos a apropriação do conhecimento elaborado e sistematizado.

[...] apenas uma sólida formação de professores poderá assegurar o domínio da cultura teórico-técnica requerida ao trabalho docente, bem como o reconhecimento desse trabalho na trama de relações sociais que produzem a vida social. Por conseguinte, a formação de professores em questão se institui como via de formação profissional, determinante da aprendizagem de um conjunto de conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos, mas também, via estruturante de recursos afetivo-cognitivos imprescindíveis para que se conheçam com o devido rigor, cientificidade e criticidade não apenas as dimensões técnicas do exercício profissional, mas, sobretudo, as condições histórico-sociais nas quais esse exercício ocorre (Martins, 2011, p. 245).

No que concerne à escola, Saviani (2013, p. 14) salienta que “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” e de tal modo é preciso oferecer-lhe o melhor que já foi produzido no que se refere ao conhecimento elaborado pelo homem para que durante esse processo o indivíduo possa dominar tais conhecimentos e ao se apropriar das aquisições da cultura humana, posicionar-se frente aos desdobramentos sociais para que, conforme Saviani (2013, p. 9) “os alunos não apenas assimilem o saber objetivo enquanto resultado, mas apreendam o processo de sua produção, bem como as tendências de sua transformação”.

Se essa corrente pedagógica entende que a escola é um elemento chave, isso se deve a uma razão objetiva decorrente da análise do desenvolvimento histórico da humanidade. Sendo a forma mais desenvolvida, é a partir dela que nós podemos compreender as demais (Saviani, 2014, p. 28).

Para sistematizar a tarefa própria da educação de produzir em cada indivíduo singular a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto dos homens é que foi formulada essa nova teoria da educação, a pedagogia histórico-crítica, que continua em desenvolvimento. Nessa teoria o método pedagógico tem como ponto de referência a prática social. A educação é entendida como uma mediação no interior da prática social. Esta, portanto, se constitui ao mesmo tempo como o ponto de partida e o ponto de chegada da educação (Saviani, 2014, p. 29).

Assim sendo, a educação só pode ser pensada em meio a tudo aquilo que é produzido social e culturalmente pelo homem e, nesse processo, a escola ganha um espaço vital na sociedade, uma vez que é ela quem viabiliza o acesso e a transmissão dos saberes.

Ao ponderar sobre a função da escola, ergue-se então a questão de como o conhecimento é transmitido segundo a Pedagogia Histórico-Crítica e como se dá o processo de apropriação do conhecimento seguindo essas bases, temática que será abordada logo a seguir.

1.2 A apropriação do conhecimento e sua transmissão à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica no Brasil, podendo ser dividida entre creche e pré-escola, conforme designa a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96):

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (Brasil, 1996, on-line).

Embora haja oferta e a possibilidade de ensino para as crianças de até 3 anos nas creches, a lei determina como obrigatório o ingresso e a permanência das crianças a partir dos 4 anos de idade.

O espaço escolar é o ambiente em que a criança deve se sentir segura, mas também é o espaço propício para que ela se desenvolva em sua integralidade e adquira condições de se

inserir na vida social. Ao ingressar na escola, cada criança traz consigo uma bagagem que lhe é própria, também histórica e que ao interagir com o professor e com todos aqueles que compõem o quadro escolar, vai ganhando uma nova roupagem. Para Saviani, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto de homens” (Saviani, 2013, p.13).

Nessa perspectiva, entende-se que o processo de ensino-aprendizagem exige um esforço e uma preparação de todos aqueles que fazem parte do ambiente escolar para que a escola não seja apenas um “passa tempo” ou “lugar de cuidado” para as crianças daqueles pais que precisam trabalhar. Olhar para a criança dentro do espaço escolar é compreender a infância dentro do contexto histórico, social e cultural.

Esta visão demonstra superação dos modelos obsoletos em que atribuem à Educação Infantil o status assistencialista. Mas se a função da escola de Educação Infantil não é cuidar das crianças que ali estão, o que ensinar? A resposta para essa pergunta paira sobre várias cabeças dentro do “chão da escola”, porém este questionamento não é unânime, e sua concretude só é possível com base em aportes teóricos que variam de acordo com as teorias educacionais e com o projeto de homem e de sociedade que se acredita.

Na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e do seu autor, Dermeval Saviani (2013, p. 13), a escola possui uma função que lhe é própria: “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” e tudo aquilo que é trabalhado/ensinado nela denomina-se currículo. Saviani esclarece que o currículo não pode ser entendido apenas como um amontoado de conteúdos ou disciplinas e programas que se pretende trabalhar, mas o “conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola” (Saviani, 2016, p. 57).

[...] para existir a escola, não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. E o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar ao longo de um tempo determinado, é o que convençionamos chamar “saber escolar”. E é nessa condição que os conhecimentos sistematizados passam a integrar os currículos das escolas (Saviani, 2016, p. 57).

Seguindo essas bases, problematizar o currículo da Educação Infantil configura-se como tarefa extremamente relevante uma vez que é por intermédio da escola que se dá a “passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita” (Saviani, 2016, p. 58).

É apoiando-se no conceito de Zona Blijaichego Razvitia que Vigotski diz que é preciso estudar as possibilidades da criança e não o que ela já tem ou sabe (nível real), pois, investigando o que faz de forma autônoma, estamos estudando o desenvolvimento do ontem, aquilo que a criança ou a pessoa já tem ou sabe (Prestes, 2013, p. 300).

No que diz respeito às Datas Comemorativas, a problematização está centrada na sobreposição das atividades secundárias ao conjunto de atividades que Saviani (2016) destaca como sendo nucleares, ou seja, aquelas que propiciam o acesso à cultura erudita e, portanto, essenciais.

[...] tendo por base o calendário das escolas brasileiras: o ano letivo começa em fevereiro e logo temos a semana do índio, a semana santa, o dia do trabalho, a semana das mães, dia internacional das famílias, dia mundial do meio ambiente, as festas juninas; em agosto começa o segundo período letivo e logo chega o dia dos pais, a semana do soldado, semana do folclore, depois a semana da pátria, a semana da árvore, os jogos da primavera, semana da criança, festa do professor, do funcionário público, semana da asa, semana da República, a festa da bandeira...e nesse momento chegamos ao final de novembro. O ano letivo se encerra e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para todo o tipo de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados (Saviani, 2016, p. 56).

Foi com vistas na crítica supracitada que o objetivo desta pesquisa foi delineado, a fim de apreender as implicações do trabalho com as datas comemorativas para o Currículo da Educação Infantil na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, visto que esta juntamente com o Materialismo Histórico Dialético expressa os contornos e a base epistemológica da Pedagogia Histórico Crítica.

1.3 A concepção de Currículo

Na perspectiva do autor Dermeval Saviani (2013, p. 13), a escola possui uma função que lhe é própria: “a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado”. Esta função está atrelada ao projeto de homem que se pretende formar.

Assim, de acordo com o estudo realizado pela Associação dos Municípios do Oeste do Paraná (AMOP):

[...] todo currículo aponta um homem a ser formado e orienta um caminho de construção social, ainda que não haja a explicitação da visão de mundo na qual esteja fundado. Refletir sobre concepções de homem e sociedade nos textos e documentos oficiais afetos ao complexo campo da educação permite a identificação da concepção teórica (visão de mundo) de um currículo ou de qualquer ação pedagógica (AMOP, 2009, p. 07).

Para Saviani (2013), é no movimento histórico que os indivíduos se formam enquanto homens e é na prática social que adquire as condições necessárias para se tornar humano, portanto, a educação, enquanto mediação possibilita a transformação das relações e determinações das gerações anteriores. Assim, para a pedagogia histórico-crítica, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p. 13).

De acordo com a Proposta Curricular elaborada pela Secretaria Municipal do Município de Cascavel, juntamente com a AMOP, “a educação como forma de transmissão/apropriação da cultura é uma prática essencialmente humana e é por meio dela que os homens podem adquirir conhecimentos que lhes permitem ampliar a vida e também o controle sobre o mundo natural e social”. “[...] para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não-domínio ao seu domínio” (Saviani, 2003 p. 18).

Segundo Facci (2014, p.145-6) “os objetivos da educação estão atrelados às necessidades históricas da sociedade, assim sendo, o trabalho do professor, também atende às necessidades postas em uma época determinada”.

A teoria materialista histórica sustenta que o conhecimento efetivamente se dá na e pela práxis. A práxis expressa, justamente a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a

ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar (Frigotto, 1997, p. 70).

Logo, a “intervenção mediadora” por parte do professor é essencial como prática transformadora, mas também para que a haja a apropriação da cultura pela criança uma vez que esta tem acesso àquilo que o adulto traz para ela. A consequência desse processo de apropriação é o desenvolvimento psíquico da criança e o rompimento com o modo de pensar dominante. Para Vigotsky (*apud* Meira, 2014, p. 51), “[...] o principal fato humano é a transmissão e assimilação da cultura, já que a aprendizagem se constitui em condição imprescindível para o desenvolvimento das características humanas.”

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em seu Artigo 3º:

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

Seguindo essas bases, problematizar o currículo da Educação Infantil configura-se como tarefa extremamente relevante se quisermos romper com as práticas dominantes e ideologias que limitam o indivíduo a condição de não reconhecimento das contradições existentes numa sociedade desigual como a que vivenciamos.

[...] toda a prática da escola de massa está estruturada com base nela: muitos conhecimentos que, apresentados às crianças e aos adolescentes na escola, são completamente isolados da vida cotidiana e raramente levam a algum desenvolvimento (Prestes, 2013, p. 301).

Destarte, o conceito de Currículo adotado está pautado naquele concebido por Dermeval Saviani como sendo “o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola”. A escolha dos saberes adotados pela escola deve, portanto, estar articulada com o desenvolvimento do educando e às necessidades que permeiam a sociedade.

[...] o currículo da Educação Infantil não é composto por conteúdos estanques, destinados de forma limitada a cada faixa etária, e que ele não coloca as práticas planejadas pelo professor a serviço de uma lista de conteúdos pré-estipulados e subdivididos em áreas do conhecimento, mas que, ao contrário, elege conteúdos da cultura a serem apropriados pelas crianças, colocando-os a serviço de vivências intencionalmente planejadas e propostas às crianças. (Akuri, 2016, p. 73).

Para Gama e Duarte (2017, p. 528), o “currículo na perspectiva histórico-cultural articula-se à questão da liberdade, que está no cerne do processo de construção de uma nova sociedade, uma nova cultura e um novo ser humano”.

Sendo o currículo uma construção social, ele nasce e se desenvolve em meio a conflitos, necessidades e possibilidades, que se encontram, de modo geral, no bojo da sociedade, nas suas práticas sociais e culturais, em dado momento histórico, e, de modo particular, no interior da escola, não menos conflituoso e repleto de elementos a serem considerados (Akuri, 2016, p. 59).

Ainda para Gama, “[...] é necessário reforçar a necessidade de se considerar como critério a objetividade do conhecimento ao se deliberar sobre o que entra e o que fica de fora dos currículos escolares, bem como a abordagem científica dos conhecimentos que serão selecionados (Gama, 2015, p. 193).

A seção a seguir trata dos aspectos metodológicos da pesquisa e de análise de dados, os caminhos que viabilizaram este estudo e o entrelaçamento teórico da Teoria Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico Crítica e a base epistemológica com o qual dialogam. Para tal, far-se-á um esboço do materialismo histórico dialético, na tentativa de dar os primeiros passos na compreensão da teoria aqui abarcada.

2 – O PERCURSO METODOLÓGICO: DELINEANDO CAMINHOS

Trata-se de uma pesquisa documental, de caráter qualitativo. A base teórica está assentada nas premissas da Teoria Histórico-cultural, na Pedagogia Histórico-Crítica e nas contribuições do Materialismo Histórico Dialético.

A adoção do Materialismo Histórico Dialético como método de pesquisa se constitui não apenas como um guia técnico, mas como uma maneira de enxergar o mundo, a realidade e suas representações.

[...] a dialética materialista histórica enquanto postura, ou concepção de mundo; enquanto método que permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca de transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica (Frigotto, 1997, p. 78).

Para Gamboa (2012, p. 26), nos “[...] diferentes métodos e formas de abordar a realidade educativa, estão implícitos diferentes pressupostos que precisam ser desvelados”. Posto isto, o olhar para os dados e o tratamento das fontes seguirão as bases que são próprias desta concepção de mundo.

Ao refletir sobre uma concepção teórica e sobre um método, buscou-se respaldo na Teoria Histórico-Cultural e na Pedagogia Histórico-Crítica devido ao fato deste referencial considerar o desenvolvimento integral do indivíduo e pensar o desenvolvimento infantil como um fenômeno histórico-dialético.

É importante destacar a vinculação epistemológica da Pedagogia Histórico-Crítica com a Teoria Histórico-Cultural e com o Materialismo Histórico Dialético que ao fazer o movimento de interpretação da realidade configura ao mesmo tempo, “uma postura, um método de investigação e uma práxis, um movimento de superação e de transformação” (Frigotto, 1997, p. 78).

A preferência pela Teoria Histórico-Cultural se deve ao fato deste referencial considerar o desenvolvimento integral do indivíduo e pensar o desenvolvimento infantil como um fenômeno histórico-dialético.

O estudo da educação infantil, das práticas educativas, da formação docente e do desenvolvimento infantil, bem como das políticas públicas para a educação infantil é, contudo, de extrema importância para o meio acadêmico, a fim de pensarmos uma educação infantil que realmente promova o desenvolvimento integral da criança, e acreditamos que para a construção deste tipo de educação infantil, é necessário que o ensino seja o eixo articulador do trabalho docente nesta faixa etária (Silva, 2008, p. 24).

Investigar a escolha das Datas Comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos, em particular, a experiência nas escolas municipais de Educação Infantil num município do sudeste goiano, demanda refletir o processo histórico da constituição do currículo para esta etapa da educação e como elas refletem na forma como se constrói um projeto de homem, de sociedade e de educação.

É preciso avaliar não apenas as Datas Comemorativas, mas o currículo em sua totalidade, apreender o seu “caráter histórico” e entendê-lo na relação “parte-todo e todo-parte” [...] de modo a “exaurir todos os infinitos aspectos de uma determinada realidade, captar todas as contradições e todas as mediações” (Frigotto, 1997, p. 81).

Á vista disso, conhecer o processo de desenvolvimento da infância torna-se crucial, assim como esgotar os documentos que norteiam a Educação Infantil no âmbito Nacional.

No que tange ao desenvolvimento do homem – com ênfase na infância – recorrerei aos estudos de Vigotsky e Leontiev (1978) a fim de entendermos a importância do processo de construção e humanização (aquisição dos elementos e aptidões básicos que o homem necessita para se tornar humano) do homem ao longo do tempo e como este influencia no desenvolvimento infantil, possibilitando a apropriação da cultura e como esta é constituída nas relações da vida concreta desde a infância.

Ao longo de sua trajetória, o homem se desenvolve na medida em que se relaciona com o meio em que está inserido, ou seja, ao entrar em contato com o mundo material e imaterial o homem vai se apropriando das produções que nele existe. Segundo Leontiev (1978) cada indivíduo aprende a ser homem e se “humaniza” ao longo da vida.

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objectos e de fenómenos criado pelas gerações precedentes. (...) Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento (...) De facto, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes (Leontiev, 1978, p. 265-266).

Portanto, segundo Leontiev (1978), ninguém nasce homem, mas se faz homem ao longo da vida e de seu desenvolvimento. Para além do aparato biológico, o mesmo está condicionado às formas de funcionamento da sociedade e à produção das gerações que os antecederam sendo dessa forma impossível considera-lo como um processo individual.

Assim, à luz da Teoria Histórico-Cultural, partir-se-á do pressuposto que o desenvolvimento está intimamente ligado à trajetória histórica do indivíduo, sem perder de vista que esta é, também, determinada de acordo com a relação construída com o outro, conforme salienta Meira (2014).

Meira (2014, p. 55) nos chama a atenção para o fato de que se nos dispomos a entender que a vida humana é construída sobre as bases da relação do sujeito com o outro e com a sua trajetória histórica temos impreterivelmente que nos propor a pensar e “nos posicionar frente à questão de como a sociedade se organiza”.

Esse processo inicia-se na infância, mediado pela intervenção do adulto, ou seja, é o adulto quem organiza as atividades da criança apresentando-lhe a atividade humana

“objetivada e cristalizada nos objetos da cultura” (Pasqualini, 2006, p. 15), determinando possibilidades de apropriação da cultura e, conseqüentemente de desenvolvimento psíquico. “A criança não está de modo algum sozinha em face do mundo que a rodeia. As suas relações com o mundo têm sempre por intermédio a relação do homem aos outros seres humanos; a sua atividade está sempre inserida na comunicação” (Leontiev, 1978, p. 271-272).

Para Pasqualini o ensino, segundo a perspectiva Histórico-Cultural, deve ser compreendido como a “intervenção intencional e consciente do educador que visa garantir a apropriação do patrimônio cultural humano pela criança, promovendo, assim, seu desenvolvimento psíquico” (Pasqualini, 2006, p. 15).

Assim, faz-se necessário refletir acerca de como tem sido esse processo de mediação e como os professores tem contribuído para que as crianças se desenvolvam em sua totalidade. Estariam os professores utilizando as Datas Comemorativas como ferramenta para entender e significar a trajetória histórica ou apenas reforçar um costume e/ou prática religiosa?

Facci (2014) enfatiza a importância da escola no processo de ensino-aprendizagem a fim de romper com naturalizações de questões advindas das relações sociais, tomando como referência os escritos e a teoria da escola de Vigotsky, que segundo a autora pode ser definida:

[...] como uma ação planejada e consciente que influencia o desenvolvimento psicológico do aluno. O professor, portanto, faz a mediação entre os conteúdos curriculares e o aluno com a finalidade de provocar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores do mesmo. (Facci, 2014, p. 147)

Facci (2014, p.150) destaca ainda que “[...] o desenvolvimento das funções superiores é decorrente das condições de educação e ensino da criança, do meio cultural e cotidiano”, ou seja, à medida que a criança entra em contato com o mundo a sua volta ela assimila e se apropria daquilo que é transmitido durante as gerações através do aparato cultural. Essa assimilação não se dá de modo automático e tão pouco vem delineada no DNA, é com a ajuda do adulto que ela vai sendo mediada.

Destarte, a aprendizagem constitui-se como uma das funções necessárias para que o indivíduo avance no seu desenvolvimento e a forma como esta será conduzida determinará as apropriações que os indivíduos serão capazes de fazer e também o nível de assimilação e percepção do mundo concreto.

2.1. *O materialismo histórico dialético*

A fim de compreender o entrelaçamento teórico da Teoria Histórico Cultural e da Pedagogia Histórico Crítica há que se inteirar da base epistemológica com o qual dialogam. Para tal, far-se-á um esboço do materialismo histórico dialético, na tentativa de dar os primeiros passos na compreensão da teoria aqui abarcada.

Na perspectiva materialista, é preciso conhecer a sociedade e seus aspectos para trabalhar sua superação das desigualdades sociais. Nesse sentido, o materialismo considera que na sociedade tudo está ligado à natureza, visto que o homem age sobre ela para produzir seus materiais de consumo, no entanto, não somos produtos da natureza, mas sim da história humana (Pereira; Francioli, 2011, p. 94-95).

Assim, é possível compreender que existe um processo de transformação que é dialético, ou seja, o homem transforma a natureza para atender as suas demandas de sobrevivência e as suas necessidades e, ao fazê-lo, ele também passa por um processo de transformação, uma vez que as suas necessidades modificam de acordo com o momento histórico.

À medida que o homem modifica suas necessidades materiais, sua maneira de pensar e agir, ele gera mudanças no seu ser social que irá resultar em outras mudanças na forma de organização da sociedade, são essas mudanças que dão origem a história. Quando se fala em sociedade, para compreendê-la é preciso buscar compreender quem a compõe, ou seja, o ser humano como o agente que desenvolve a sociedade. Logo é necessário levar em consideração os homens, visto que os homens são os agentes de transformação histórica e social (Pereira; Francioli, 2011, p. 95).

No entanto, é preciso considerar que um único indivíduo não é capaz de tamanha transformação. Essa construção da história se dá num processo múltiplo que abarca parcelas da população unidas sob as condições materiais de sobrevivência. A essas parcelas, deu-se o nome de classe social e estas se dividem e se divergem a partir da propriedade privada. Destarte, a sociedade analisada por Karl Marx e Fredrich Engels se divide entre os detentores dos meios de produção e aqueles que não os possuem e, portanto, para sobreviverem, precisam vender sua força de trabalho em troca de um salário no final do mês.

O materialismo histórico se construiu com uma outra lógica que é a lógica dialética, que não nega a lógica formal mas a supera por incorporação. Na

lógica dialética a contradição não é sinônimo de inverdade como na lógica formal. A lógica formal trabalha com a exclusão das contradições e a lógica dialética por inclusão das contradições (Saviani, 2014, p. 18).

Para Saviani (2014), a história se desenvolve por contradições visto que são nos conflitos de interesses ente as classes que ocorrem as mudanças na sociedade. De um lado estão postos os interesses dos capitalistas, ou seja, os detentores dos meios de produção, e de outro os interesses do proletariado que são aqueles que detém a força de trabalho.

2.2 Procedimentos metodológicos e o processo de análise dos dados

Segundo Tozoni-Reis (2010, p. 15) a pesquisa em educação é essencialmente qualitativa, uma vez que “exige compreender como o ser humano se relaciona com as coisas, com a natureza e com a vida”.

Ainda conforme a autora:

A pesquisa documental tem como principal característica o fato de que a fonte dos dados, o campo onde se procederá a coleta dos dados é um documento (histórico, institucional, associativo, oficial etc.). Isso significa dizer que a busca de informações (dados) sobre os fenômenos investigados é realizada nos documentos, que exigem, para a produção de conhecimentos, uma análise (Tozoni-Reis, 2010, p.47).

Conforme o dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa Michaelis, documento é “[...] qualquer escrito ou impresso que fornece uma informação ou prova, usado para esclarecimento de algo”. Essa visão coincide-se com aquela defendida Cellard (2012, p. 297) que entende o documento como todo “[...] texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel” e será adotado durante a construção desta pesquisa.

Nesse interim, pode-se considerar enquanto documento aqueles produzidos pela Secretaria de Educação, escola e comunidade escolar visto que estes além de conterem a história das instituições, abarcam suas diretrizes e a concepção de escola e educação que defendem e propalam.

Cellard (2012) divide os documentos em dois grupos distintos: os documentos públicos que podem ser arquivados (arquivos governamentais, do estado civil, jurídicos e etc.) ou não arquivados que incluem os jornais, as revistas, anúncios, panfletos e etc.; ou ainda documentos privados que abrangem tanto os arquivos de instituições privadas ou os documentos pessoais.

No âmbito desta pesquisa, os documentos podem ser classificados, segundo a divisão proposta por Cellard (2012) como documentos públicos arquivados já que os documentos utilizados serão os documentos organizados pela Secretaria Municipal de Educação que norteiam a Educação Infantil na modalidade Pré-escola e os documentos oficiais produzidos pelas instituições escolares que norteiam a prática pedagógica.

Ainda conforme Cellard (2012) o processo de análise documental abrange dois momentos. A primeira etapa trata de uma análise preliminar a fim de conhecer o documento e examiná-lo de maneira crítica. A análise preliminar seria então composta pelo exame do contexto do social em que o documento foi produzido; a autoria; a autenticidade, confiabilidade, natureza e conceitos-chave e a lógica interna do texto. Cumprindo essa etapa, o próximo passo consiste na análise, ou seja, uma conversa mais aprofundada com os elementos do texto em que o “[...] pesquisador desconstrói, tritura seu material à vontade; depois procede a uma reconstrução, com vista a responder seu questionamento” (Cellard, 2012, p. 304).

Para fins de delineamento da pesquisa, primeiramente foi realizado um levantamento bibliográfico a fim de mapear a produção científica dos últimos dez anos acerca da temática. As bases de dados selecionadas foram a Scielo Brasil e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Após a escolha das plataformas de busca, foi feita a eleição dos descritores e a definição dos critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos encontrados.

A pesquisa documental foi realizada em dois momentos: inicialmente foi feito o levantamento dos documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação referente à Educação Infantil num município do sudeste goiano. A recolha dos documentos foi empreendida através de visita à Secretaria Municipal de Educação e conversas com a Coordenadora da educação infantil do município via mensagens de Whastapp. É preciso salientar a disposição, disponibilidade e devido assentimento das autoridades responsáveis e competentes (Secretária Municipal de Educação e Coordenadora de Educação Infantil) na viabilização do material que é de suma importância para o escopo da pesquisa.

Em seguida, foi realizado o levantamento das Unidades Escolares que ofertam Educação Infantil na modalidade Pré-escola, suas respectivas localizações e quantidade de alunos que atendem e a seleção de duas das Unidades Escolares localizadas na sede do município (este critério foi definido em virtude da distância entre o município e seus distritos e a inviabilidade de visitar estas unidades).

O município atualmente conta com 18 (dezoito) unidades educacionais, dentre elas Creches, Pré-escolas e Ensino Fundamental – Primeira e Segunda Fase – e Educação de Jovens e Adultos (EJA), instaladas na sede do município e nos distritos e estão dispostas da seguinte maneira:

- 08 ofertam apenas a educação infantil;
- 03 ofertam educação infantil e ensino fundamental;
- 06 ofertam apenas o ensino fundamental;
- 06 ofertam apenas o ensino fundamental.

Das oito (08) unidades que ofertam apenas a educação infantil:

- 05 estão inseridas na modalidade creche e pré-escola em regime integral e oferecem: berçário, maternal I, maternal II, PP I, PP II e PP III;
- 03 inseridas na modalidade creche e pré-escola em regime de dois turnos e oferecem: berçário, maternal I, maternal II, PP I, PP II e PP III;
- 03 ofertam inseridas apenas na modalidade pré-escola e oferecem: PP I, PP II e PP III.

Doravante, existe no município uma particularidade que é a existência de escolas em comodato com a Ação Diocesana, vinculada à Igreja Católica e que até pouco tempo era responsável pelo processo de escolha dos diretores. Nesse ínterim, optou-se em escolher escolas que não estivessem nessa condição, restando assim, apenas três creches municipais.

Tendo em vista a quantidade de escolas que ofertam a Educação Infantil na modalidade Pré-escola e o fator tempo, adotou-se como critério a escolha de apenas duas unidades escolares. Assim, optou-se por escolher a instituição mais antiga - que aqui será retratada como Instituição A - e a mais recente - retratada como Instituição B; a fim de observar se o tempo é um fator condicionante na organização curricular.

Após a listagem das instituições que ofertam educação infantil no município, o passo seguinte foi entrar em contato com a coordenadora da educação infantil solicitando as datas de fundação das instituições, no entanto, não se obteve resposta e, portanto, foi preciso entrar em contato com cada uma das diretoras, solicitando as informações e fazendo a devida apresentação do projeto. É preciso salientar que esse processo demandou um pouco mais de tempo, visto que ao entrar em contato com as gestoras, algumas não sabiam a data de fundação da instituição e pediram um prazo maior para dar o retorno. Outras se mostraram desconfiadas da proposta e não assentiram a retirada dos documentos (nem mesmo em formato de cópia via scanner).

Após descoberta do tempo de fundação, foi feita a eleição das instituições e, em seguida a devida apresentação da proposta ao grupo gestor. A unidade em que me encontro modulada não entrou na lista de possíveis escolas selecionadas, este foi um critério de exclusão adotado para manter a fidedignidade da pesquisa.

Concluída a seleção, a recolha dos documentos oficiais de cada instituição (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação) foi realizada através de visitas às unidades escolares escolhidas e/ou encaminhada via Whatsapp. Após acesso às fontes, partir-se-á para a análise preliminar dos documentos oficiais norteadores e dos critérios de escolha das Datas Comemorativas em cada uma das instituições (como é feita a escolha, quais são as datas escolhidas, como são trabalhadas e qual a contribuição destas para o desenvolvimento infantil) à luz da Teoria Histórico-Cultural.

Nesta etapa, tratar-se-á de agrupar os dados e estabelecer os conceitos e as categorias referentes ao método que orientarão a análise, uma vez que estas não se constituem de maneira engessada e só poderão ser estabelecidas uma vez que estivermos munidos dos documentos pertinentes para a condução da pesquisa.

3. A ESCOLHA DAS DATAS COMEMORATIVAS ENQUANTO EQUIVALENTE AOS CONTEÚDOS E SUAS IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO NA PRÉ-ESCOLA

Nesta seção, serão apresentados os documentos produzidos pela Secretaria Municipal de Educação referente à Educação Infantil num município do sudeste goiano e os documentos oficiais de cada instituição (Projeto Político Pedagógico, Plano Anual de Ensino e Plano de Ação).

Em um primeiro momento, serão apresentados os documentos e a organização curricular da pré-escola do município estudado bem como as normativas que conduzem o processo de elaboração da proposta curricular. Será apresentado, ainda, como as datas comemorativas aparecem nos documentos e quais as propostas de trabalho desenvolvidas em cada instituição.

Em segundo plano, partir-se-á para a análise das datas comemorativas e sua inserção no currículo das instituições escolhidas, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica, com o intuito de pensar a respeito do que tem sido privilegiado nas escolhas dos conteúdos a serem trabalhado no ano letivo e quais as implicações dessas escolhas. Considerando a quantidade de escolas que ofertam a Educação Infantil na modalidade Pré-escola, adotou-se como critério a escolha de apenas duas unidades escolares. Assim, optou-se por escolher a instituição mais antiga - que aqui será retratada como Instituição A - e a mais recente - retratada como Instituição B; a

fim de observar se o tempo pode ser um fator condicionante na adoção dos conteúdos e na organização curricular ou não.

A Instituição A foi fundada pelos funcionários da Rede Ferroviária. Inicialmente a instituição dedicava-se a ofertar cursos técnicos aos funcionários da rede no período noturno, visando melhorar o nível salarial dos funcionários da rede. A inserção das mulheres no mercado de trabalho gerou a necessidade da criação de uma “creche” para os filhos dos ferroviários.

Em 1963 a instituição passa a ofertar o ensino primário e tem sua nomenclatura modificada e em meados da década de 1970 se torna o primeiro Pré-escolar do município e em 1976 foi municipalizada.

Atualmente a escola atende 170 alunos de 0 a 06 anos nos períodos matutino e vespertino, na modalidade creche (de 0 a três anos) e pré-escola (4 e 5 anos). Conta com espaço e identidade próprios. Seus símbolos são o emblema e a bandeira.

Contando com espaço próprio, cedido pela Prefeitura Municipal de Ipameri, [...] conta com seis salas de aula, uma secretaria, um almoxarifado, uma cozinha com despensa, uma área de limpeza, um pátio coberto, um parque com playground completo, um pátio aberto e gramado e 06 banheiros. (PPP a, 2022, p. 10)

A unidade conta com um Conselho Escolar composto por: presidente, vice-presidente, 1ª secretária, 2ª secretária, comissão de execução financeira (composta por 3 membros), conselho fiscal (composto por 3 fiscais e 1 suplente). O grupo gestor é composto por diretora, coordenadora pedagógica e secretária. A Instituição conta ainda com 10 professoras e 8 funcionários da área administrativa.

A Instituição B é a unidade mais nova do município, sua construção teve início em 2005 e foi inaugurada no dia 26 de março de 2006. Atualmente atende 96 crianças de 0 a 5 anos nas modalidades creche e pré-escola em período integral, distribuídos em berçário, Maternal I, Maternal II, PP I, PP II e PP III.

Conta com espaço próprio, com água tratada, rede de esgoto sendo o espaço físico dividido em: 01 secretaria, 01 direção, 01 coordenação pedagógica, 04 salas de aula, 02 salas de aula com banheiro, 01 sala dos professores, 02 banheiros femininos infantis, 02 banheiros masculinos infantis, 02 banheiros para funcionários, 01 refeitório, 01 pátio, 01 cozinha, 01 dispensa, 01 lavanderia, 01 parquinho, 01 área verde ampla. “O espaço físico [...] foi

construído de acordo com a faixa etária da criança, atendendo suas necessidades em seus aspectos cognitivos, sociais e motores que a farão avançar os seus desenvolvimentos e potencialidades”. (PPP b, 2022, p. 12).

A unidade possui um conselho escolar responsável pelo recebimento da verba da merenda escolar e em seu quadro de funcionários: 01 diretora, 01 coordenadora pedagógica, 01 secretária, 09 professoras, 02 monitoras, 02 merendeiras, 05 auxiliares de serviços gerais e 01 porteiro.

A duas instituições escolhidas estão localizadas em bairros afastados e carentes do município. Apesar do público ser em sua maioria, aqueles que fazem residência nos arredores das unidades escolares, elas recebem alunos de vários outros bairros. A Instituição A conta ainda com alunos da Zona Rural.

[...] encontramos um público carente de conhecimentos educacionais, morais e também de materiais, e alguns casos de higiene pessoal. Alguns desses alunos trazem para a escola conflitos decorrentes de famílias desestruturadas e marcadas pelo desemprego, drogas, alcoolismo e em alguns casos, violência doméstica. (PPPb, 2022, p. 13)

Embora haja uma grande diferença entre o período de construção de cada uma das unidades escolares, é possível observar uma semelhança nas dificuldades enfrentadas no dia a dia, principalmente no que diz respeito à clientela de cada uma das instituições. Sendo a ausência de participação familiar uma queixa comum no Projeto Político Pedagógico das duas instituições.

A seguir, será apresentado a organização curricular do município estudado a partir dos documentos levantados na Secretaria Municipal de Educação e nas Instituições escolhidas, a fim de perceber quais são as Datas Comemorativas inseridas e como estas são abordadas em cada uma delas, articulando-os com o referencial teórico

3.1 A Organização Curricular da pré-escola num município do sudeste goiano

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), constituem-se no documento central utilizado pela Secretaria Municipal de Educação na elaboração curricular para a educação infantil, em primeiro lugar por seu caráter mandatório e

depois pela ausência de um documento próprio que cumpra o papel de orientar o trabalho docente e a construção do currículo no município.

[...] a instituição de Educação Infantil organiza seu currículo. Este, nas DCNEIs, é entendido como “as práticas educacionais organizadas em torno do conhecimento e em meio às relações sociais que se travam nos espaços institucionais, e que afetam a construção das identidades das crianças”. O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições (Oliveira, 2010, p. 04).

Outros instrumentos orientadores da organização das atividades cotidianas das instituições de Educação infantil utilizados no município são: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com caráter normativo e utilização a nível nacional; Documento Curricular para Goiás – Ampliado e o Documento Orientador para Reintegração de Habilidades Pós-Pandemia.

A BNCC é fruto de um pacto interfederativo e constitui-se como um documento oriundo do Ministério da Educação (MEC) em parceria com o Conselho Nacional de Secretários da Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). O documento em sua versão final possui seiscentas (600) páginas e abrange desde a educação infantil até o ensino médio, tendo como objetivo principal “atingir uma Base para toda a Educação Básica brasileira” (Brasil, 2017, p. 05).

Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (Brasil, 2017, p. 05).

Tal documento constitui-se, então, como parâmetro para a elaboração dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições de ensino tanto a nível estadual, municipal e também do distrito federal. Segundo o Documento Orientador para Reintegração de Habilidades Pós-Pandemia “a BNCC é uma política pública supragovernamental que se estabelece como instrumento para garantir uma identidade educacional para o País, papel semelhante ao que os PCNs tiveram na década de 90” (UNDIME, p.09).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)² (Brasil, 2017, p. 07).

O Documento Curricular para Goiás – ampliado (DC-GO Ampliado), foi elaborado em 2018, fundamentado na BNCC e com a missão de transpor o conteúdo da BNCC de acordo com a realidade educacional e atender as especificidades do Estado, a fim de garantir que “[...] os currículos fossem individuais em suas características, mas guardassem um nexo com o documento nacional possibilitando, ao mesmo tempo, autonomia e trabalho em rede” (UNDIME, p.10).

A elaboração do Documento inicialmente denominado, Documento Curricular para Goiás (DC-GO), começou em março de 2018 com a criação pelo Ministério da Educação (MEC) do Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), que instituiu uma Equipe de Currículo em cada Estado, em Regime de Colaboração entre Consed e Undime, com o propósito de contextualizar a BNCC a partir da realidade local, observando seus aspectos históricos, culturais, econômicos, políticos e sociais. Esse processo de construção participativa durou dez meses e culminou com sua aprovação pelo Conselho Estadual de Educação (CEE), em 2018 (Goiás, 2019, p. 37).

Em 2019 o texto é ampliado, ganhando uma nova versão e passa contar com:

[...] a escrita de habilidades, por ano para os componentes curriculares de Arte e de Educação Física; o elenco de conteúdos articulados aos objetos de conhecimento; e o ordenamento das habilidades por ano, observando a progressão e a integração dos conhecimentos. Nesse sentido, os capítulos dos volumes II (anos iniciais) e III (anos finais) do DC-GO que apresentam novos elementos, são: IV - A Construção do DC-GO: caminhos trilhados, em que foi acrescentando o percurso de 2019 e o V - Ensino Fundamental, em que são apresentados por ano, os quadros de cada componente curricular, com os acréscimos mencionados (Goiás, 2019, p. 37).

O Documento Orientador para Reintegração de Habilidades Pós-Pandemia consiste em um documento proposto pela União dos Dirigentes Municipais de Educação - Undime e é

voltado para o Ensino Fundamental anos iniciais e finais, apontando a necessidade da adoção de novas metodologias; ampliação do tempo escolar ou processo de contraturno e ações que viabilizem a reintegração de habilidades, a fim de orientar o retorno com segurança.

A partir deste documento orientador cada secretaria municipal pode montar sua própria estratégia de trabalho para os próximos dois anos. Este é o tempo médio que se espera para podermos realinhar todos os objetos de aprendizagem dando a sequência correta à aquisição das habilidades e ter a certeza de que nossos estudantes seguirão sem prejuízo. E preciso que se siga bem o planejamento e que as equipes pedagógicas façam o acompanhamento com avaliações diagnósticas, pois a versão pessimista de alguns especialistas dá conta de dez anos de prejuízo a educação brasileira, o que significaria uma geração inteira fora do alinhamento com o desenvolvimento global (UNDIME, p. 18).

Insta salientar que nenhum dos documentos mencionados acima e que são utilizados como norteadores nas escolas se constituem enquanto currículo e tão pouco elegem os conteúdos a serem trabalhados nas escolas.

Até o ano de 2021 a Secretaria Municipal de Educação do município estudado encaminhava às escolas o Planejamento Anual de Curso de cada séries. O planejamento era dividido em: Introdução, Justificativa, Objetivos Geral e Específicos, Atividades diversificadas e Conteúdos, Metodologia e Avaliação para as áreas Língua Portuguesa, Matemática, Natureza e Sociedade discriminados mês a mês e as Referências Bibliográficas. Os conteúdos incluem sugestões de atividades para trabalhar a Memória Cinestésica, Memória Visual, Memória Auditiva, Coordenação Motora Ampla, Percepção Auditiva, Percepção Tátil, Percepção Olfativa, Percepção Gustativa.

No ano de 2022 este documento deveria ser reformulado, porém, devido à mudança na gestão do município em virtude das eleições houve a troca dos membros integrantes da Secretaria Municipal de Educação e o documento, no entanto, não foi entregue, e as escolas optaram por utilizarem o mesmo documento de 2021. No ano de 2023 a elaboração ficou a cargo das escolas, a fim de que estas tivessem a liberdade engendrar de acordo com a sua realidade, preferências teóricas e metodológicas, porém até a data de visita para a recolha dos documentos nas escolas ele não havia sido elaborado.

A organização dos conteúdos a serem trabalhados é feita em reunião conjunta com o grupo gestor e os professores no primeiro dia de retorno do recesso escolar no mês de janeiro. Na oportunidade é construído o Plano de Ação que se caracteriza como o documento

norteador, junto com o Planejamento Anual de Curso, do trabalho do professor ao longo do ano letivo.

As datas comemorativas estão dispostas no Planejamento Anual de Curso e inseridas na área Sociedade e são discriminadas mês a mês de acordo com o calendário cívico e religioso. Elas aparecem também no Plano de Ação de cada uma das escolas.

O Plano de Ação é um documento, elaborado por cada uma das instituições no início do ano letivo e, portanto, um documento oficial cuja finalidade está voltada para a descrição dos projetos e das atividades que serão realizadas ao longo do ano letivo e quais os mecanismos utilizados para desenvolver cada uma dessas atividades. O documento consiste em uma planilha, como pode ser visualizado a seguir, dividida em colunas e que apresenta os seguintes títulos: tema, objetivos, atividades, recursos humanos e período na Instituição A, e assunto, período, objetivos e atividades na Instituição B.

Os quadros a seguir configuram como parte extraída do Plano de Ação de cada uma das instituições selecionadas, a fim de demonstrar sua organização e também como as datas comemorativas estão dispostas neste documento.

Quadro 6: Ações do ano letivo na Instituição A

Fonte: Plano de Ação (Escola A)

TEMA	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	PERÍODO
PROJETO PARABÉNS PARA VOCÊ	*Comemorar o aniversário dos alunos	*Bolo de aniversário e homenagens	Equipe escolar, professoras e alunos	Semestral
PROJETO RESGATANDO VALORES	*Trabalhar valores importantes para o resgate da boa convivência, amor, respeito, tolerância, compaixão, altruísmo, etc.	*Contaçon de história e desenho da história contada	Professoras e alunos	Durante todo o ano
PROJETO ERA UMA VEZ	*Estimular o hábito da leitura e a participação dos pais na vida escolar dos filhos	*Enviar maleta contendo um livro de história *Desenho da história enviada	Professoras e alunos	Durante todo ano a partir do mês de abril
PROJETO CONTANDO E ENCANTANDO	*Valorizar a leitura na infância	*Contaçon de histórias e apresentação teatral para toda escola	Equipe escolar, professoras e alunos	PP III – 07/04 PP II – 27/05 PP I – 26/08 Maternal 1 e 2 – 25/11
PROJETO MOVIMENTOS	*Desenvolver a coordenação motora ampla	*Atividades corporais desenvolvidas no pátio da escola	Professora Diva Alba e alunos	Durante todo ano
PROJETO ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL	*Conscientizar sobre a importância de uma alimentação saudável e o quanto esta contribui para uma boa saúde	*Atividades sobre a variedade e função de cada alimento para o organismo *Mesa de frutas	Equipe escolar, professores e alunos	31/03
PROJETO NATAL	*Valorizar a importância da data e seu principal homenageado, o aniversariante Jesus Cristo	*Pedir doações (Renato – Renovar) *Arrecadar brinquedos ou doações para presentear as crianças no final do ano	Equipe e comunidade escolar	de 12 a 16/12
PROJETO FESTA NA ROÇA	*Valorizar e conhecer a tradição das festas caipiras	*Apresentar danças goianas e de outras culturas *Festa caipira ou venda de comida típica com sessão de fotos	Equipe e comunidade escolar	02 e 03/06
DIA DA ZELADORA 11/02	*Valorizar o trabalho destas profissionais	*Comemoração com lanche coletivo e homenagens	Professores, pais, alunos e zeladoras	11/02

CARNAVAL	*Conhecer a cultura carnavalesca	*Falar sobre a tradução do carnaval e seu significado *Confecção de máscaras *Comemoração coletiva	Equipe escolar, professoras e alunos	58 24/02
DIA NACIONAL DA POESIA 14/03	*Despertar o gosto pela poesia	*Cada sala ficará responsável por sua comemoração	Professoras e alunos	15/03
DIA MUNDIAL DA ÁGUA	*Reconhecer a importância da água para a vida	*Contação de histórias *Confecção de mural e medalhas	Professores, e alunos	22 de março
BAZAR	*Arrecadar renda para melhorias físicas e pedagógicas de nossa instituição	*Venda de seminovos – roupas, sapatos, utensílios e etc.	Equipe e comunidade escolar	02/04
PÁSCOA 17/04	*Reconhecer os símbolos pascoais e o significado da Páscoa para o cristão	*Pedir doação *Partilha de doces e guloseimas *Entrega de lembrancinhas	Equipe escolar, professoras e alunos	13/04
DIA DO INDIGENA 19/04	*Conhecer e valorizar a cultura, os hábitos e culinária indígena como herança	*Lanche típico *Vídeo sobre o índio	Equipe escolar, professores e alunos	18 a 20/04
DIA DO TRABALHO 01/05	*Identificar diversas formas de trabalho e profissões	*Exibir vídeos de diversas profissões	Professores e alunos	02/05
DIA DA FAMÍLIA NA ESCOLA	*Valorizar e reconhecer a diversidade das famílias	*Fazer um cartão sobre a importância da família e sua participação na vida escolar das crianças	Professores, alunos	23/04
DIA DAS MÃES 08/05	*Conscientizar o valor do papel da mãe dentro do lar, amor, respeito e obediência	*Entrega de lembrancinhas *Solicitar ajuda financeira dos pais	Professores, alunos	06/05
DIA MUNDIAL DA ECOLOGIA E DO MEIO AMBIENTE (DIA DA RECICLAGEM) 05/06	*Despertar nas crianças atitudes de respeito, valorização e cuidados com o meio ambiente	*Trabalhar o tema com vídeos, músicas e atividades *Solicitar transporte para levar os alunos na reciclagem	Professores, pais e alunos	De 06 a 10/06

Fonte: Plano de Ação (Escola A)

Fonte: Plano de Ação (Escola A)

Quadro 7: Ações do ano letivo na Instituição B

Assunto	Período	Objetivos	Atividades
01. Trabalho Administrativo e matrículas	Janeiro/ 03 a 14	Reabrir a escola para atendimento à Comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Matrículas • Limpeza • Planejamento
02. Planelamento e limpeza da escola	Janeiro/ 17 a 18	Organizar e planejar o início do ano letivo e a volta às aulas.	<ul style="list-style-type: none"> • Confecção de materiais • Elaboração do plano de ação • Planejamento das atividades para a primeira semana • Limpeza geral
03. Trabalhos Manuais			
04. Recepção dos alunos	Janeiro/19	Promover a integração e socialização dos alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção dos alunos no ambiente virtual • Realização de atividades lúdicas
05. Projeto Histórias Infantis	Fevereiro a novembro (semanal)	Desenvolver a identidade, curiosidade, aprendizagem, imaginação, criatividade e a autoestima; Sensibilizar as crianças para o conhecimento de variadas histórias; Promover momentos de convívio, diversão e gosto pela arte; Desenvolver o gosto pela leitura; Desenvolver o social, o emocional e o cognitivo das crianças;	<ul style="list-style-type: none"> • Representação gráfica e corporal • Confecção de máscaras • Dramatizar
06. Projeto Vivendo Valores na escola	Fevereiro a Novembro (mensal)	Desenvolver em nossas crianças e em suas famílias o cultivo de determinados valores	<ul style="list-style-type: none"> • Conversas com os alunos e os pais • Promover atos concretos dos valores trabalhados

		importantes para a cidadania Desenvolver os valores: amor, higiene, amizade, responsabilidade, generosidade, companheirismo, obediência, sinceridade e solidariedade.	<ul style="list-style-type: none"> • Historinhas • Lembrancinhas
07. Carnaval	Fevereiro/ dia 25	Proporcionar momentos de alegria, prazer e divertimento Desenvolver a criatividade e a imaginação	<ul style="list-style-type: none"> • Confecção de máscaras pelos alunos; • Vídeos de danças enviadas pelo whatsapp

Fonte: Plano de ação (Escola B)

Como demonstra o quadro 6, a Instituição A inicia o planejamento com a proposta de projetos que envolvem leitura, valores, alimentação, movimento do corpo e cultura goiana. Logo em seguida, as estratégias e as ações do ano letivo são planejadas de acordo com o calendário cívico e religioso e as atividades propostas passam a girar em torno das Datas Comemorativas. Esta estrutura segue até o encerramento do ano letivo.

[...] a orientação e a sistematização da ação educativa na Educação Infantil permanecem, em muitas escolas, seguindo concepções que fragmentam as práticas empobrecem as possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento humano das crianças. Tais concepções são manifestadas nas tradicionais formas de organização do currículo pautadas em áreas do conhecimento, áreas do desenvolvimento, datas comemorativas determinadas pelo calendário religioso, civil e comercial e temas geradores (Akuri, 2016, p. 60).

Ao observar o quadro 7 é possível perceber que Plano de Ação da Instituição B segue a mesma estrutura da Instituição A, descrevendo o que será trabalhado, em qual período, com qual finalidade (objetivos) e quais as atividades que serão desenvolvidas para alcançar os objetivos propostos. As datas comemorativas aparecem, em sua maioria como projetos, assim as datas deixam de ser um evento isolado que ocorre apenas no dia em que está fixado no calendário e se transforma em um conjunto de atividades que serão trabalhados ao longo da semana e/ou do mês. No entanto, é possível observar que estas aparecem como o fio condutor

na seleção dos conteúdos e da elaboração do currículo escolar, culminando naquilo que Saviani aponta para a “descaracterização do trabalho escolar”, em que o secundário toma o lugar daquilo que é principal, promovendo a inversão da “razão de ser da escola”, na qual os conteúdos essenciais passam para o âmbito do acessório.

No que confere à razão de ser da escola e os seus saberes:

Vê-se assim, que para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de “saber escolar” (Saviani, 2000, p. 23).

Assim, para Saviani, é através da mediação da escola que a criança consegue passar do saber espontâneo, ou seja, aquele que ele já traz consigo e que ele aprende no convívio com os seus pares, para o saber sistematizado, o saber científico. Seguindo essa premissa, as escolhas que o professor faz daquilo que vai ensinar, configura-se como tarefa de extrema importância.

Na seção seguinte, objetiva-se pensar quais as implicações do emprego das datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos na Educação Infantil, ou traduzindo de maneira genérica, a pergunta seria: qual o problema em ensinar datas comemorativas ao invés de ensinar outras coisas a fim de pensar o que de fato se ensina ao eleger as datas comemorativas enquanto elemento direcionador do trabalho em sala de aula.

3.2 Problematizando as datas comemorativas enquanto equivalente aos conteúdos da pré-escola à luz da Pedagogia Histórico-Crítica

A história da civilização humana está impregnada de datas que representam sua existência, sua ação e as transformações empregadas na natureza seja para sobrevivência seja para perpetuação da espécie. Desde os primórdios o homem procurou, por meio de pinturas em cavernas, produção de artefatos e monumentos e mais tarde através da escrita registrar suas conquistas, seus medos, desejos e crenças.

A observação da natureza permitiu ao homem a criação do calendário, possibilitando que este marcasse os dias de chuva e seca, os dias de plantio e de colheita e os dias de agradecer às divindades. Assim, as datas passaram a fazer parte do seu cotidiano.

Na passagem da Antiguidade para o mundo medieval, muitas datas do chamado mundo pagão foram incorporadas pela Igreja Católica com o intuito de manter os recém convertidos debaixo de suas rédeas.

Com o surgimento dos Estados Nacionais, muitas datas de cunho cívico foram sendo incorporados ao calendário como forma de rememorar os grandes feitos e as conquistas de cada país, prevalecendo a história dos ditos “heróis”. Essas datas passaram a ser comemoradas e rememoradas ano após ano, como forma de dominação e poder e, ainda, como meio de reafirmar a história dos vencedores.

Para dar seguimento a esta seção, far-se-á necessário recorrer à análise do Plano de Ação e do Plano Anual de Curso de cada uma das instituições destacando quais as datas prevalecem na seleção dos conteúdos e como estas são trabalhadas ao longo do ano letivo. Ademais, será feita a articulação com os documentos norteadores do trabalho docente disponibilizados pela Secretaria Municipal de Educação e o referencial teórico.

De acordo com Saviani (2000, p. 17), o objeto da educação diz respeito à “identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos” e para tal é preciso distinguir entre aquilo que é o “essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório.”

compete à escola organizar seu trabalho em torno de conteúdos que lhe sejam próprios, de tal forma que as ações propostas resultem objetivamente representativas das bases que lhe conferem sustentação, isto é, de formas conscientemente dirigidas de realização, mediadas por conceitos científicos e fundamentadas nas operações lógicas do raciocínio. Da qualidade da base orientadora dessas ações depende a sua própria qualidade e, conseqüentemente, a qualidade dos conhecimentos e capacidades que logra desenvolver (Martins, 2011 p. 245).

Cabe, ainda, à escola:

[...] apresentar a criança o conhecimento não cotidiano, aquele que compõe o patrimônio genérico humano, representado pelo saber mais elaborado da ciência, da arte, da filosofia, das linguagens humanas e do raciocínio matemático, enfim toda produção humana. O professor é responsável por selecionar os conteúdos, considerando a periodização, o currículo, garantindo as condições e a forma ideal para o pleno desenvolvimento humano (Gobbo *et. al.*, 2022, p. 30).

Diante do exposto, é possível perceber que não só a construção do currículo (conjunto de atividades nucleares da escola), mas também a seleção dos conteúdos é fundamental, de

acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, para o processo de ensino-aprendizagem e também para aluno, se aproprie, da humanidade produzida historicamente. Porém:

[...] não é qualquer atividade, qualquer projeto, qualquer tema que deve fazer parte do trabalho educativo na escola, mas que, por meio de atividades nucleares, haja uma seleção de conteúdos que possam garantir a apropriação dos conhecimentos historicamente acumulados, de modo a promover aprendizagem e desenvolvimento (Lazaretti, 2016, p. 165-166).

É importante ressaltar que o currículo está relacionado aos conteúdos de ensino, contudo estes não o definem, mas se articulam a “objetivos e metodologias adequadas para promover a transmissão-apropriação dos saberes escolares, por meio da intervenção pedagógica sistemática e intencional” (Lazaretti, 2016, p.166).

O ato de planejar intencionalmente as ações docentes está atrelado à concepção humana da Teoria Histórico Cultural, considerando que o professor ao antecipar sua atividade contempla a tríade: forma-conteúdo-destinatário. A forma ou operacionalização dos conteúdos está sujeita à situação social (periodização) de acordo com atividade dominante e escolhas dos procedimentos docentes. Os conteúdos são extraídos das matrizes curriculares, eixos das áreas, objetivos dos eixos do currículo e parte do patrimônio genérico humano. Os destinatários a quem se destinam os conteúdos, levando em conta a idade da criança, zonas de desenvolvimento real e iminente, processos avaliativos e atividade-guia (Gobbo *et. al.*, 2022, p. 34).

Em face disto, duas perguntas se fazem fundamentais: quais conteúdos devem ser transmitidos na Educação Infantil e quais os critérios para a sua escola?

[...] na prática pedagógica das escolas de educação infantil encontramos equívocos na condução do ensino: ou adaptamos as tarefas e atividades do ensino fundamental ou permanecemos na esfera do cotidiano, do espontâneo, de escolhas aleatórias, fragmentadas, que pouco ou nada contribuem para o desenvolvimento infantil (Lazaretti, 2016, p.169).

De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, a escolha dos conteúdos deve estar pautada na identificação “dos elementos culturais que precisam ser assimilados”, ou seja, “trata-se de distinguir entre o essencial e o acidental, o principal e o secundário, o fundamental e o acessório” (Saviani, 2000, p. 02).

Concomitantemente ao critério na seleção dos conteúdos, é preciso viabilizar formas adequadas de organizar e sequenciar esses conteúdos de modo a garantir sua apropriação. Por isso, o professor deve propiciar estratégias adequadas e oportunas, que permitam à criança ampliar, enriquecer e diversificar sua maneira de se relacionar e interagir com a realidade social, possibilitando a ampliação dos horizontes culturais da criança. Para isso, precisamos superar práticas calcadas no imediatismo, espontaneísmo e improviso, elaborando atividades nucleares representativas das inter-relações criança-mundo, mediadas pelo professor (Lazaretti, 2016, p.169).

A escolha dos conteúdos deve, segundo a Pedagogia Histórico-Crítica, se configurar como uma busca atenta a fim de assistir ao direito da criança de aprender aquilo que é essencial, sempre tomando cuidado para não privilegiar conteúdos secundários e limitar o trabalho educativo à mera transmissão de informações destituídas de significado.

A primeira etapa da educação básica no município escolhido está dividida em: Maternal I e II e Período Preparatório I, II e III e atende crianças de 1 a 5 anos. Este estudo concentrará sua análise na modalidade pré-escola, que compreende o PPII e PPIII e é ofertado para crianças de 4 e 5 anos.

O documento norteador utilizado pelas instituições escolhidas e que abarcam os conteúdos utilizados durante o ano letivo são: Planejamento Anual de Curso e o Plano de Ação. O Planejamento Anual de Curso é um documento produzido pela Secretaria Municipal de Educação do município e encaminhado às escolas. O material utilizado neste ano e disponibilizado pela instituição A está datado de 2021 e da instituição B de 2020.

No entanto, ambos os textos estão organizados da mesma maneira contendo a mesma estrutura, conteúdo e proposta. A proposta de 2021 difere-se apenas por acrescentar um organograma da BNCC contendo as 10 competências; um organograma do documento curricular para Goiás (DC-GO) e um infográfico da organização curricular para a Educação Infantil cujas fontes não são mencionadas no texto. O texto de 2021 traz apenas dois parágrafos em sua justificativa que se diferem da proposta de 2020, fazendo menção aos 6 direitos de aprendizagem e as 10 competências propostas pela BNCC.

O documento está dividido entre as áreas do conhecimento: Língua Portuguesa (contendo: Memória Cinestésica, Memória Visual, Memória Auditiva, Coordenação Motora Ampla, Percepção Tátil, Percepção Olfativa, Percepção Gustativa), Matemática (contendo: Memória Cinestésica, Memória Visual, Memória Auditiva), Natureza, Sociedade.

Cada área traz o objetivo geral, os objetivos específicos, atividades diversificadas, os conteúdos separados por mês (de janeiro a dezembro) e a avaliação. Insta ressaltar que o objetivo geral e a avaliação se repetem em todas as áreas, tanto no planejamento do Período Preparatório II, quanto no III. Vejamos o exemplo de como os conteúdos aparecem dispostos:

Quadro 8: Planejamento Anual de Curso PPII (2020) do mês de abril

Português	Matemática	Natureza	Sociedade
<ul style="list-style-type: none"> • Atividade de coordenação motora preparatória para a vogal I; • Conhecendo a vogal I e seu som; • Conhecer e reconhecer a vogal I maiúscula e minúscula (bastão e cursiva); 	<ul style="list-style-type: none"> • Cor: verde; • Geometria; • Sequência; • Coordenação motora preparatória para o numeral 3; • Trabalhar conjuntos com até 3 elementos; • Numeral 3 (traçado e quantidade); • Conceitos básicos: dentro/fora; em cima/embaixo; na frente/atrás; perto/longe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender sobre os animais: o que os animais comem, o que os animais nos fornecem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender sobre moradia e escola: casa. • Datas Comemorativas: <ul style="list-style-type: none"> 05/04 – Páscoa; 18/04 – Dia do Livro Infantil; 19/04 – Dia do Índio.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Como demonstra o quadro, as datas comemorativas aparecem na área de sociedade e coincidem com as datas do calendário cívico, excetuando datas que outrora tiveram grande atenção como o dia de Tiradentes (21/04) e o Descobrimento do Brasil (22/04).

O Planejamento Anual de Curso do PPII, disponibilizado pela Secretaria Municipal de Educação possui, fixado na área Sociedade, 35 datas a serem comemoradas e trabalhadas durante o ano letivo, enquanto que o Planejamento destinado para o PPIII possui 38 datas.

Quadro 9: Planejamento Anual de Curso PPII

Mês	Datas Comemorativas
Janeiro/Fevereiro	09/02 - Dia do Zelador;

	28/02 – Carnaval;
Março	08/03 – Dia Internacional da Mulher; 14/03 – Dia da Poesia; 15/03 – Dia da Escola; 22/03 – Dia Mundial da Água; 27/03 – Dia Mundial do Circo.
Abril	18/04 – Dia Nacional do Livro Infantil 19/04 – Dia do Índio; 05/04 – Páscoa.
Maio	01/05 – Dia do Trabalho; 2º domingo – Dia das Mães; 19/05 – Dia do Gari.
Junho	05/06 – Dia Internacional do Meio Ambiente; Festas Juninas.
Agosto	11/08 – Dia do Estudante; 2º domingo: Dia dos Pais; 21/08 – Dia do Coordenador Pedagógico; 22/08 – Dia do Folclore; 25/08 – Dia do Soldado.
Setembro	07/09 – Independência do Brasil; 12/09 – Aniversário da cidade; 21/09 – Dia da Árvore; 30/09 – Dia do Secretário (a).
Outubro	04/10 – Dia dos animais; 12/10 – Dia das Crianças; 15/10 – Dia do Professor; 28/10 – Dia do Funcionário Público; 30/10 – Dia da Merendeira Escolar.
Novembro	02/11 – Dia de Finados; 12/11 – Dia do Diretor; 15/11 – Proclamação da República; 19/11 – Dia da Bandeira.
Dezembro	08/12 – Dia da Família; 25/12 – Natal.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Existem algumas datas que se diferem entre os planejamentos do PPII e do PPIII, que podem ser observadas no quadro a seguir:

Quadro 10: Planejamento Anual de Curso PPIII

Mês	Datas Comemorativas
Janeiro/Fevereiro	27/02 – Carnaval;
Março	08/03 – Dia Internacional da Mulher; 14/03 – Dia da Poesia; 15/03 – Dia da Escola;

	22/03 – Dia Mundial da Água; 27/03 – Dia Mundial do Circo.
Abril	03/04 – Dia da Merendeira; 18/04 – Dia Nacional do Livro Infantil 19/04 – Dia do Índio; 05/04 – Páscoa; 21/04 – Dia de Tiradentes; 22/04 – Descobrimento do Brasil.
Maiο	01/05 – Dia do Trabalho; 2º domingo – Dia das Mães; 13/05 – Abolição da Escravatura; 19/05 – Dia do Gari.
Junho	05/06 – Dia Internacional do Meio Ambiente; Festas Juninas.
Agosto	11/08 – Dia do Estudante; 2º domingo: Dia dos Pais; 15/08 – Dia de Nossa Senhora D’Abadia; 21/08 – Dia do Coordenador Pedagógico; 22/08 – Dia Mundial do Folclore; 25/08 – Dia do Soldado.
Setembro	07/09 – Independência do Brasil; 12/09 – Aniversário da cidade; 21/09 – Dia da Árvore; 30/09 – Dia do Secretário (a).
Outubro	12/10 – Dia das Crianças; 15/10 – Dia do Professor; 28/10 – Dia do Funcionário Público; 30/10 – Dia da Merendeira Escolar; 31/10 – Halloween.
Novembro	02/11 – Dia de Finados; 12/11 – Dia do Diretor; 15/11 – Proclamação da República; 19/11 – Dia da Bandeira.
Dezembro	08/12 – Dia da Família; 25/12 – Natal.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A justificativa da proficuidade das datas comemorativas como conteúdo da área Sociedade está fundamentada nos objetivos geral e específicos da proposta como sendo uma oportunidade de se trabalhar a história do Brasil.

O horizonte último da educação escolar no que tange à especificidade dessa área do conhecimento é que o aluno possa entender concretamente, isto é, cientificamente, como se estrutura e funciona a sociedade, compreendendo-a como construção humana, fruto de um processo histórico contraditório e multideterminado, que condiciona a relação de cada pessoa com a realidade circundante (Bauru, 2016, p. 333-334).

Trata-se, portanto, dos modos de vida e como ela se arranja e rearranja de maneira que os indivíduos se organizam coletivamente para desenvolver condições materiais para a sua existência. Nesse processo, de acordo com a teoria materialista da história, o homem transforma a natureza e por ela é transformado num processo dialético, portanto não são estanques, mas dotadas de movimento e à medida que vão surgindo novas necessidades, a história é modificada.

Em síntese, defendemos que o trabalho com os conteúdos das Ciências da Sociedade na educação infantil deve criar condições para que as crianças conheçam e compreendam – de acordo com as possibilidades do período de seu desenvolvimento – o modo de organização da vida social de sua sociedade, percebendo que este se diferencia de outras formas de sociabilidade em épocas e contextos históricos distintos e reconhecendo o ser humano como sujeito histórico e agente transformador da realidade, compreendendo-se com as experiências acumuladas pela humanidade (Bauru, 2016, p. 336).

A discriminação de como as datas serão trabalhadas aparecem no Plano de Ação:

Quadro 11: Plano de Ação da Instituição B do mês de abril.

ASSUNTO	PERÍODO	OBJETIVOS	ATIVIDADES
Páscoa	Abril/17	Dar a conhecer a tradição da festa Páscoa; Reconhecer e identificar símbolos alusivos à Páscoa; Comemorar com as crianças a tradição da Páscoa.	Músicas e vídeos; Confecção de lembrancinhas; Entrega de ovos de Páscoa.
Dia do Livro	Dia 18 de abril	Explicar os vários tipos de livros, Falar sobre Monteiro Lobato.	Contação de História
Projeto Índio	Abril/ dia 19	Conhecer sobre a história, hábitos alimentares, palavras, lendas e crenças dos índios; Despertar nas crianças o valor dos índios na nossa cultura; Estimular a imaginação e a criatividade.	Músicas; Atividades Pedagógicas trabalhando a temática; Vídeos no grupo da sala, trabalhando a temática.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Ao trazer a Páscoa como temática equivalente ao conteúdo a ser trabalhado no mês de abril, são propostos objetivos que não condizem com aqueles considerados como elementares para o desenvolvimento infantil. Trata-se de uma comemoração religiosa que esbarra tanto no direito de uma educação laica, como prevê a Constituição Federal de 1988, quanto no respeito à diversidade religiosa. Embora a instituição B não seja uma escola confessional, fica evidente a partir das palavras “tradição” e “símbolos” uma inclinação ao catolicismo. Outra questão que pode ser evidenciada é o caráter mercadológico que incentiva ao consumo e escancara as mazelas enfrentadas pelas famílias de baixa renda e que não possuem condições de acesso aos itens disponibilizados em especial nesta data. É possível perceber, ainda, uma inversão entre os conteúdos essenciais e nucleares em detrimento dos secundários e acessórios.

As datas comemorativas são datas que relembram eventos históricos e culturais e também podem fazer parte do costume ou da tradição de um povo. Essas datas estão presentes em praticamente todas as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil quando são transformados em temas para serem abordados em projetos, estudos ou eventos que, muitas vezes, são exigidos pela coordenação da escola por estarem indicados nos conteúdos da proposta pedagógica, ou por simplesmente fazerem parte do calendário de uma escola ou cidade (Tomazzetti; Palauro, 2016, p. 151).

A exemplo disso é a comemoração destinada aos povos originários. O “dia do Índio” aparece no plano da instituição B como projeto, na tentativa de ampliar a abordagem da temática, porém, fica evidente a dificuldade em romper com tradições que se cristalizaram na cultura escolar e que ainda transmitem preconceitos enraizados na sociedade, a começar pelo próprio termo “índio”, considerado pejorativo, mas que é ainda mantido no plano. Embora um dos objetivos seja “conhecer sobre a história”, ainda há um reducionismo da pluralidade destes povos, limitando-os apenas a herança alimentar e linguística, mantendo estereótipos em torno da população indígena.

Quadro 12: Plano de Ação da Instituição A do mês de abril.

TEMA	OBJETIVOS	ATIVIDADES	RECURSOS HUMANOS	PERÍODO
PÁSCOA 17/04	*Reconhecer os símbolos pascoais e o significado da	*Pedir doação *Partilhar doces e guloseimas *Entrega de	Equipe escolar, professores e alunos	13/04

	Páscoa para o cristão	lembrancinhas		
DIA DO INDÍGENA 19/04	*Conhecer e valorizar a cultura, os hábitos e a culinária indígena como herança	*Lanche típico *Vídeo sobre o índio	Equipe escolar, professores e alunos	18 a 20/04

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

O quadro acima traz as datas comemorativas referentes ao mês de abril na instituição A e as ações propostas para o desenvolvimento da temática com as crianças. Observa-se na temática Páscoa, um único objetivo e ele está pautado na significação desta data para o ceio católico, visto que muitas religiões cristãs adotam e significam a Páscoa de maneira diversa, sem contar ainda a existência de crianças cujas famílias não são cristãs, sendo assim, não estão abrangidas na proposta e professores que também não professam a fé católica e mesmo assim são incumbidos de trabalhar a temática.

Outra data proposta é o dia do indígena que já aparece corrigido e há uma preocupação em aumentar os dias em que a temática será trabalhada, porém ao olharmos para o objetivo e as atividades, percebe-se, ainda, um reducionismo. O uso dos termos no singular (“a cultura”, “a culinária” “o índio”) não demonstra uma preocupação em apresentar as diversas etnias e suas diferenças, tão pouco viabiliza meios de valorização dos códigos culturais da população indígena.

Essas propostas são elaboradas de acordo com as concepções que as instituições possuem de educação infantil, se os planejamentos de atividades articulam umas com as outras, se são amplos e criativos para a prática e experiência educativa. Dessa forma, as atividades propostas, na maioria das vezes, são impostas pelos profissionais das instituições que selecionam o que querem trabalhar com as crianças pequenas sem fazer uma pesquisa específica do tema, do que seria de interesse ou de significado por meio do que é de seu conhecimento, de sua cultura de origem ou de sua necessidade sócio-cognitiva. Ou seja, muitas destas propostas pedagógicas baseadas em datas comemorativas, ou que a elas dão muito destaque e ênfase, não se justificam em função de que os temas façam parte da realidade e das vivências que acontecem por meio das relações sociais das crianças entre si, das crianças com suas famílias, e das relações sociais nas quais a creche e/ou a pré-escola estão imersas (Tomazzetti; Palauro, 2016, p. 151).

Outras datas de conotação religiosa aparecem no Plano de Ação, como a festa junina, o Natal e o mês da Bíblia, proposto pela instituição B cujo objetivo é trabalhar o “amor e respeito à Palavra de Deus.”

A instituição A possui 25 datas comemorativas fixadas em seu Plano de Ação, iniciando no dia 11 de fevereiro com o dia da zeladora e encerrando em dezembro com o projeto Natal. A instituição B traz 24 datas, tendo início no carnaval e finalizando também com o projeto Natal. Algumas datas não estão previstas no Plano de Ação das instituições, mas aparecem no Planejamento Anual de Curso, o que não quer dizer que elas não serão trabalhadas pelos professores, apenas que não envolverão a escola como um todo, porém serão trabalhadas de maneira isolada em sala de aula, de acordo com o planejamento do professor. Estas atividades se limitam, muitas vezes, a cantar parabéns para as merendeiras da escola, colorir um desenho impresso e/ou recortar a bandeira e levar para casa.

Muitas datas aparecem na forma de projetos, no entanto, a maioria dos projetos descritos em ambos os planos consistem em um conjunto de atividades (regularmente impressas) que devem ser realizadas em um determinado período e que culminarão em algum material ou apresentação a ser expostos. É possível perceber ao analisar os documentos, que não há uma proposta que promova superação do senso comum pelo conhecimento elaborado, sendo esse o papel da escola.

E assim vem se constituindo o currículo dessas escolas, uma sequência de coisas escolhidas pelos adultos que, pelo volume, natureza e forma provavelmente não afeta as crianças. Adultos que por sua vez também vivenciam um volume de coisas sem serem necessariamente afetados por elas. Crianças e adultos empobrecidos de experiência, aquilo que nos afete e nos impele a fazer, sobre a partir dela, a história, história de cada um e por isso de todos (Maia, 2011, p. 123).

A adoção de datas comemorativas como fio condutor das atividades e do cotidiano da escola se associa ao “discurso dominante de uma sociedade industrial organizada em classes em busca de garantir, em parte através da escola, a manutenção das suas relações” (Maia, 2011, p. 29).

O currículo organizado ano após ano em torno das mesmas datas comemorativas corre o risco de estar engessado em torno do cumprimento de um cronograma de caráter monocultural, distante do interesse real da criança e de não reconhecer a diversidade das experiências de crianças e de adultos e em que perspectiva se dá a formação cultural desses sujeitos que produzem

cultura e são constituídos em suas subjetividades na cultura (Maia, 2011, p. 29).

Como apontado no trecho acima, o problema em se trabalhar com datas comemorativas está centrado no prejuízo dos conteúdos que deveriam estar sendo ensinados, mas que o tempo, na maioria das vezes está preenchido com temáticas secundárias e que não permitem às crianças o acesso ao saber elaborado e à cultura erudita. Não haveria constrangimento em utilizar uma data como tema gerador para trabalhar um conteúdo essencial, mediado pelos signos da cultura e potencializando o conhecimento científico em sala de aula, o problema maior está em colocá-las como o conteúdo e, a partir delas organizar toda a rotina escolar e o trabalho educativo.

[...] o domínio cultural constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (Saviani, 2007, p. 55).

O emprego das datas comemorativas enquanto conteúdo infringe, inclusive, a definição curricular de um dos documentos norteadores da Educação Infantil e que, inclusive, foi encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação. As Diretrizes Curriculares Nacionais conceituam o currículo enquanto um:

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

Para Saviani (2013), os conteúdos nucleares propiciam o acesso ao conhecimento sistematizado, ou seja, o saber elaborado pela ciência. Sendo assim, a escolha dos conteúdos deve perpassar àquilo que é fundamental para a construção da humanidade em cada indivíduo: ter acesso à cultura letrada, corporal e das artes, às grandezas matemáticas e às linguagens da natureza e da sociedade. Nesse mirante, os conteúdos secundários são aqueles que não estão pautados no saber elaborado, como por exemplo, “as festas de comemorações diversas, que

tomam o tempo da escola e dos professores, pois esses, muitas vezes, acabam trabalhando a festa pela festa, sem a apropriação dos elementos culturais que estas festas trazem no seu bojo para o entendimento da cultura e da sociedade em geral.” (Nunes; Freitas, 2023, p. 12).

Assim, a escolha dos conteúdos passa por rigoroso planejamento pedagógico focado na tríade conteúdo-forma-destinatário, considerando os conteúdos de forma operacional e os conteúdos de formação teórica. Os conteúdos operacionais são aqueles que implicam nos conhecimentos que os professores precisam ter e que gerem acréscimo de valor aos conhecimentos espontâneos, tornando-os qualitativamente superiores propiciando a formação de novas habilidades e capacidades considerando a faixa etária. Os conhecimentos teóricos são aqueles transmitidos de forma direta e planejada a partir dos conteúdos conceituais, conforme incita Martins (2022).

Ao eleger as datas comemorativas enquanto conteúdo, não fica claro nos planos de ação o que se pretende ensinar para as crianças. Mesmo com a descrição dos objetivos, não há uma clareza do que se está ensinando e quais as finalidades ou quais conceitos estão sendo superados e quais os avanços propostos no âmbito da sistematização a fim de não incorrer no risco da transmissão de conteúdos esvaziados de significação.

[...] equivocadamente se propala a impossibilidade do ensino de conteúdos científicos, não cotidianos – e, conseqüentemente, a adequação da pedagogia histórico-crítica para todos os segmentos de ensino. Há que se reconhecer que desse mal padeceu (e de certa forma ainda padece) a educação infantil, concebida como momento no qual pouco ou nada há para se “ensinar”, sobretudo, em seus anos iniciais (Martins, 2013, p. 232).

Nesse sentido, Martins (2022) salienta a importância de não se perder de vista o destinatário, ou seja, a quem se destina o trabalho educativo e, portanto, os conteúdos precisam ser selecionados e propostos com a finalidade de criar novos interesses nas crianças e viabilizar novas necessidades, conduzidas por ações intencionalmente planejadas tendo em vista o ensino de conhecimentos artísticos, filosóficos e científicos historicamente sistematizados.

É preciso ter clareza que o currículo é uma construção social e histórica, portanto, não é um emaranhado de conteúdos que devem ser seguidos para estruturar o conhecimento escolar. Faz-se necessário eleger conteúdos que possibilitem a ascensão do pensamento

cotidiano e espontâneo para o elaborado, pautados no conhecimento que possibilite a compreensão das relações sociais imbricadas no embate das forças produtivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A condução do trabalho reafirma quão abrangente é o conceito de currículo e como a sua variação implica diretamente no modelo de sociedade e de homem que se pretende formar. Essa compreensão alerta-nos para a carência de um currículo voltado para o acesso à cultura, ao saber elaborado, a historicidade e que rompa com a visão tradicional e conservadora que ainda o considera como um amontoado de conteúdos que fragmenta o ensino e que promove a perpetuação das ideologias dominantes.

[...] o currículo comporta especificidades de comunidades locais ou grupos sociais particulares articuladas a questões gerais e amplas de ordem estrutural, econômica, nacional e internacional. Não nos parece possível, à luz da pedagogia histórico-crítica, a formulação de um currículo universal, homogêneo e padronizado que desconsidere as peculiaridades locais que atravessam a vida concreta dos sujeitos-destinatários, ao mesmo tempo que não se preconiza a elaboração de currículos que tenham o local como referência principal e desarticulada da totalidade: na dialética local-global (Pasqualini, 2019, p. 14).

Os trabalhos analisados que adotam a Teoria Histórico-Cultural trazem à necessidade e a urgência da adoção de conteúdos nas formas mais elaboradas da cultura de forma intencional e que promova o máximo desenvolvimento humano e não reproduza as mazelas de uma sociedade desigual gestada a serviço do capital.

A execução da pesquisa explicitou que a elaboração curricular e o planejamento das aulas na Educação Infantil ainda vêm sendo baseadas em datas comemorativas.

Podemos perceber a elaboração ou proposição de “trabalhinhos”, “lembrancinhas”, dancinhas, teatros geralmente destituídos de reflexão, por parte do educador, que em momento algum pára para pensar no significado disso tudo para as crianças, se está sendo “gratificante”, enriquecedor para elas. O educador acaba sendo um repetidor, pois todos os anos a mesma experiência se repete, uma vez que as datas se repetem. Talvez uma atividade aqui outra ali, um ou outro trabalhinho seja renovado, mas o pano de fundo é o mesmo (Ostetto, 2000, p. 182).

As datas comemorativas que outrora eram trabalhadas de forma isolada, agora aparecem nos documentos das instituições na forma de projetos. Esta ação aponta para dois caminhos: o primeiro está centrado na intenção em contextualizar as datas de forma que estas façam sentido para as crianças, ou ainda, uma adaptação que busca mesclar os conteúdos com as datas fixadas no calendário cívico e religioso.

Fica evidente que, a seleção dos conteúdos não tem sido feita priorizando as necessidades formativas, de desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. A mediação dos professores não tem fruído, ainda, de acordo com a atividade principal para cada faixa etária, mas utilizando as datas comemorativas como diretriz para o trabalho educativo.

Talvez essa relação possa estar ligada à ausência de um material desenvolvido e pensando de maneira conjunta entre a Secretaria Municipal de Educação e a comunidade escolar voltado para a Educação Infantil. É importante ressaltar que os documentos

disponibilizados, apesar de seu caráter mandatório não se configuram como currículo e portanto, ele tem capacidade apenas de nortear o trabalho educativo mas não determina quais conteúdos devem fazer parte do planejamento das aulas.

Outra justificativa pode estar ligada à ausência de uma formação por parte dos professores e gestores que possibilitem o confronto com propostas obsoletas e que pouco ou nada agregam para o processo formativo das crianças.

As datas comemorativas são essencialmente culturais e cristalizaram-se no seio escolar como equivalentes a conteúdos que norteiam o trabalho educativo. Trata-se, portanto, de uma não distinção entre o essencial e o acidental em que o que é clássico se confunde com o tradicional. De acordo com a Pedagogia Histórico-Crítica, “o clássico é tudo aquilo que se firmou como fundamental, como essencial. Pode, pois, se constituir num critério útil para a seleção dos conteúdos do trabalho pedagógico” (Saviani, 2011, p. 13). Seguindo essas bases, as datas comemorativas não se constituem enquanto clássico, visto que elas variam de acordo com a cultura de cada cidade, estado e até mesmo país.

Para Pasqualini (2019, p. 08), “o critério definidor do saber clássico a validade que extrapola o momento histórico particular em que foi formulado por captar questões nucleares ou essenciais da realidade humana, tornando-se, por essa razão, referência permanente em determinado campo de conhecimento ou da prática social.” Embora a escolha das datas comemorativas tenha se efetivado como diretriz do trabalho educativo no município estudado como guia das atividades desenvolvidas dentro do espaço escolar, é necessário enfatizar que considera-las enquanto equivalente aos conteúdos tem tirado das crianças o direito de aprender conteúdos essenciais. Nesse mirante, as datas comemorativas vêm ganhando “status” de conteúdo quando na verdade não o são.

Uma das críticas que endossamos é a do esvaziamento de conteúdos científicos cada vez mais frequentes nas instituições escolares. Dentre os exemplos podemos citar o trabalho cada vez com as datas comemorativas, desde o início do ano letivo, especialmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, como se fossem atividades principais e descontextualizadas do conteúdo. Para exemplificar, tomamos o Dia do Índio, momento onde os alunos pintam desenhos e rostos, mas deixa-se de lado uma oportunidade riquíssima de discutir a condição histórica do índio hoje no Brasil, sua vivência, legado, cultura e trabalho. A nosso ver é uma espécie de negação do compromisso com a ciência (Malanchen; Zank, 2020, p. 208).

Assim, o trabalho educativo no município estudado tem se ocupado de atividades secundárias em detrimento dos conhecimentos científicos, uma vez que a escola e tão pouco a Secretaria Municipal de Educação, tem organizado de “forma sequenciada e gradativa todos os conteúdos históricos necessários à humanização dos indivíduos” (Malanchen; Zank, 2020, p. 209).

Clássico, portanto, são os conteúdos que superam o imediatismo determinista pelas “novas” políticas em educação, buscando um alicerce mais seguro em relação a formação humana, a historicidade. É justamente essa segurança que dará condições para que a educação não caia no equívoco da escola tradicional em valorizar apenas os conteúdos, deixando de lado a especificidade humana, nem tão pouco no encantamento da escola nova que diz ensinar as pessoas atendendo apenas seus interesses ou no modelo de ensino por meio de aprendizagens de competências, extremamente técnico e sem perspectiva de formação humana para a totalidade ou a liberdade de pensamento (Malanchen; Zank, 2020, p. 210).

Urge ressaltar que para as crianças filhas da classe trabalhadora, cuja circunstância material por si só já a desfavorecem, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de contato com as primazias do conhecimento elaborado e, a partir dele serem capazes de caminhar para além das mazelas que lhe são impostas pelas desigualdades presentes na sociedade

Contudo, sabemos que na sociedade capitalista enfrentaremos muitos problemas para realizar a formação de forma mais ampla aos indivíduos, esta só será dada a partir da mudança da organização social. No entanto, a partir das condições materiais nas quais nos encontramos é que devemos buscar os caminhos para a socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos buscando elementos para a superação dos limites impostos pela sociedade do capital, trata-se da busca pela individualidade para si, enquanto tarefa da escola (Malanchen; Zank, 2020, p. 212).

A não correspondência das propostas curriculares com as funções que são próprias da escola, as fazem esvaziadas de sentido e improdutivas no processo educativo para as crianças da educação infantil. Dessa forma, “a organização sistemática dos conteúdos é uma exigência à formação do indivíduo que irá não apenas viver na sociedade e sim participar dela de forma ativa e consciente” (Malanchen; Zank, 2020, p. 206).

Considera-se que ao longo do trabalho questões como qual a finalidade em ensinar datas comemorativas a crianças da Educação Infantil ou qual a relevância das datas comemorativas no processo formativo e no desenvolvimento infantil tenham ganhado

respostas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, ao elencar conceitos caros para esta teoria e o seu precursor. Estima-se ainda, que outras discussões sejam endossadas a partir deste estudo devido à relevância da temática e a urgência em proporcionar às crianças o acesso e àquilo que o homem tem produzido historicamente.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. KRAMER, Sônia. “O rei está nu”: um debate sobre as funções da pré-escola. **Cadernos Cedes**. 3. ed, n. 9, p. 27- 38, Campinas, SP: Editora Papirus, 1997.

ABRANTES, Paulo. Roberto. O pré e a parábola da pobreza. **Cadernos Cedes**. 3. ed, n. 9, p. 08-26, Campinas, SP: Editora Papirus, 1997.

ARIÈS, Phillipe, **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flakman; 2ª edição, Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1981.

AQUINO, Ligia Maria Motta Lima Leão de. Contribuições da teoria histórico-cultural para uma educação Infantil como lugar das crianças e infâncias. **Fractal: Revista de Psicologia**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2015.

BOTO, Carlota. O desencantamento da criança: entre a renascença e o século das luzes. In: FREITAS, M. C de; KULMANN JR. (Orgs.). **Os intelectuais na história da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

BRAGA, Lucelma Silva. **A Pedagogia Histórico-crítica no contexto da história da luta em defesa da educação pública no Brasil**. Campinas, Unicamp, 2016.

BRASIL, **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm

CAMPOS, Maria. M. Malta; HADDAD, Lenira. **Educação infantil: crescendo e aparecendo**. Caderno de Pesquisa. São Paulo, n. 80, p. 11-20, fev, 1992.

CAMPOS, Selma Santana Carneiro. **Pedagogia Histórico-crítica, abordagem histórico-cultural e educação infantil: a experiência formativa de Limeira – SP**. Piracicaba, SP. 2018. Dissertação de Mestrado.

CHAVES, Marta. Práticas pedagógicas na educação infantil: contribuições da teoria histórico-cultural. **Fractal: Revista de Psicologia**. Universidade Estadual de Maringá. 2015.

CASAVEL (PR). Secretaria Municipal de Educação. **Currículo para rede pública municipal de ensino de Cascavel**. Cascavel, 2009.

Disponível em:

http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/09072009_curra_culo_para_rede_publica_municipal_de_ensino_de_cascavel_-_ensino_fundamental_-_anos_iniciais.pdf

DOMINICO, Eliane; LIRA, Alianda Cristina Mesomo; SAITO, Heloise Toshire Iriê.; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Práticas pedagógicas na educação infantil: o currículo como instrumento de governo dos pequenos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 2020.

FACCI, Marilda G. Dias. Reflexões em torno do processo de ensino aprendizagem na perspectiva Vigotskyana. In: Meira, M. E. M., & Facci, M. G. D. (Orgs.). (2014). **Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre subjetividade e a educação** (2ª ed.). São Paulo, Casa do Psicólogo.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Metodologia da Pesquisa educacional**. – 4 ed. – São Paulo, Cortez, 1997.

GAMA, Carolina Nozella; DUARTE, Newton. Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade. **Interface – Comunicação, Saúde e Educação**, v. 21, n. 62, p. 521- 530, 2017.

GAMA, Carolina Nozella. **Princípios curriculares à luz da pedagogia histórico-crítica: as contribuições da obra de Dermeval Saviani.** Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2015.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 5 ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção educação contemporânea).

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa no Brasil.** Brasília, Liber Livro Editora, 2010.

GOBBO et. al. **Currículo Comum Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP** [recurso eletrônico] / Organização: Gislaine Rossler Rodrigues Gobbo. – Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2022.

GOIÁS, Concurso Público nº 001/2011. Primeira retificação. Disponível em: https://arquivo.pciconcursos.com.br/ipameri-go-reabre-concurso-001-2011-e-publica-retificacoes/1056436/13183ac134/retificacao_i_e_reabertura.pdf

GOIÁS. **Documento Curricular para Goiás - Ampliado (DC-GO ampliado).** Goiânia/GO: CONSED/ UNDIME Goiás, 2019.

GOIÁS. **Projeto político pedagógico.** Instituição A. 2022

GOIÁS. **Projeto político pedagógico.** Instituição B. 2022

LAZARETTI, Lucineia Maria. Uma palavra sobre currículo na educação infantil. *In:* PASQUALINI, J. C.; TSUHAKO, Y. N. (Orgs.) **Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP.** Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo.** Horizonte Universitário, 1978.

MAIA, Marta Nidia Varella. Gomes. **EARLY CHILDHOOD EDUCATION: HOW MANY DATES DO YOU MAKE A CURRICULUM?** Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Programa de pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. **Educação infantil: com quantas datas se faz um currículo?** Dissertação (mestrado)–Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 2011.

MAIA, Marta Nidia Varella Gomes. **Currículo da educação infantil e datas comemorativas: o que dizem profissionais e crianças.** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - PUC-RIO/ PPG EM EDUCAÇÃO. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. 2016.

MALANCHEN, Julia; ZANK, Débora Cristine Trindade. **O currículo escolar e os fundamentos teóricos da pedagogia histórico-crítica no Brasil**. Paraná, 2020. Paulo Freire. Revista de Pedagogia Crítica.

MARCELINO AKURI, Juliana Guimarães. **Currículo na educação infantil: implicações da teoria Histórico-Cultural**. Universidade Estadual Paulista (UNESP)/ Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, Campus de Marília. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. 2016.

MARTINS, Ligia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Ligia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Bauru, 2011. Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru.

MARTINS, Ligia Márcia. **Psicologia Histórico-Cultural e Pedagogia histórico-crítica para a primeira infância: a educação e os cuidados para um pleno desenvolvimento humano**. In Curso Pedagogia Histórico-Crítica e educação infantil. São Paulo: Campinas, 2022. Recuperado de: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/agenda/cursos/9533/9537>

MARTINS, Ligia Márcia. **Elementos fundamentais da prática pedagógica**. Cascavel: Autores Associados, 2013. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/23062016_ligia_marcia_martins.pdf

MEIRA, Marisa Eugênia Melillo, & FACCI, Marilda G. Dias. (Orgs.). **Psicologia histórico-cultural: contribuições para o encontro entre subjetividade e a educação**. (2ª ed.). São Paulo, Casa do Psicólogo, 2014.

MICHAELIS **Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**, 2021 Editora Melhoramentos Ltda. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento: sua contribuição à ruptura de pré-conceitos. **Revista Educação (UFSM)**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-106, jan./abr. 2015.

NUNES, Klivia de Cássia Silva; FREITAS, Wansley Ferreira de. A educação infantil e a pedagogia histórico-crítica: elementos para um currículo escolar no campo. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Uberlândia, MG. 2023.

Disponível em:

<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/15721/21275>

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? **Anais... I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Encontros e encantamentos na Educação Infantil: partilhando experiências de estágios. *In*: OSTETTO, Luciana Esmeralda. (Org.). **Planejamento na Educação Infantil**: mais que atividade, a criança em foco. Campinas: Papirus, 2000, p.182.

PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Org.). **Proposta Pedagógica da Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal da Educação, 2016.
https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/proposta_pedagogica_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 05 jul. 2023.

PASQUALINI, Juliana Campregher. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e214167, 2019 Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/ep/a/pV9FC79jqjYQGQD6t4D5TJc/?format=pdf&lang=pt>

PRESTES, Zoia. A sociologia da infância e a teoria histórico-cultural: algumas considerações. **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 22, n. 49/1, p. 295-304, maio/ago. 2013.

RIBEIRO, Márden de Pádua.; ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. As concepções marxistas da pedagogia histórico-crítica de Dermerval Saviani em relação à temática do conhecimento: contribuições ao currículo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n.34, e186783, 2018.

SAITU, Cecília de Campos. **Datas comemorativas e o currículo da educação infantil**: reflexões sobre pedagogias descolonizadoras e relações étnico-raciais. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro/Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. 2007.

SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. - 2 ed. – Chapecó, Argos, 2012.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Currículo da educação infantil – considerações a partir das experiências das crianças. **Educação em Revista**. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. 2018.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. (39aed.). Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. Salvador. v. 5, n.2, p. 25-46, dez/2013.

SAVIANI, Dermeval. A Pedagogia Histórico-Crítica. **Revista RBBA**. ISSN 23161205. Vitória da Conquista. V.3, nº 02, p.11-36, dez/2014.

SAVIANI, Dermeval. Educação Escolar, Currículo e Sociedade: O problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista de Educação Movimento**. Universidade Federal Fluminense, ano 3 número 4 – 2016.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. *In*: SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas. SP: Autores Associados, 2011.

SCHROEDER, Edson. **Conceitos espontâneos e conceitos científicos: o processo da construção conceitual em Vygotsky**. Atos de pesquisa em educação – PPGE/ME FURB ISSN 1809– 0354 v. 2, nº 2, p. 293-318, maio/ago. 2007.

SOUSA, Maria de Fátima Guerra. Para além dos coelhos e corações: reflexões sobre a prática pedagógica do educador infantil. **Linhas Críticas**, Brasília-DF, v.6, n.10, jan. a jun. 2000.

TOMAZZETTI, Cleonice Maria; PALAURO, Marisa Mattos. Datas comemorativas na educação infantil: quais sentidos na prática educativa? **Crítica Educativa** (Sorocaba/SP), v. 2, n. 2, p. 150-164, jul./dez.2016 ISSN: 2447-4223.

Disponível em:

file:///C:/Users/Patr%C3%ADcia/Downloads/admcatarse,+13.+Cleonice+Tomazzetti+datas+comemorativas+na+educa%C3%A7%C3%A3o+infantil+1.PDF.pdf