

A POLÍTICA DE CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMO FICAM AS BRINCADEIRAS E O FAZ -DE-CONTA?

Dryelle Patricia Silva e Silva ¹
Orientadora: Dra. Neide Cavalcante Guedes ²

RESUMO

As políticas de currículo que envolvem a Educação Infantil, em específico a pré-escola, visa a criança como um investimento para o futuro determinando os eixos norteadores dessa etapa como caminhos para promoverem práticas aligeiradas para a atender as perspectivas do mercado. Dessa maneira, temos como objetivo geral: Compreender como as brincadeiras e o faz-de- conta, estão sendo contempladas no discurso político da BNCCEI. Como objetivos específicos: Analisar a BNCCEI através das concepções do Ciclo de Políticas; Interpretar como as brincadeiras e o faz-de- conta são expostas na BNCCEI. Para realizar essa pesquisa documental, iremos apresentar alguns documentos legais, como: a BNCCEI, a DCNEI, o RCNEI, a LDB, a CF de 1988 e outros documentos legais que mencionem a Educação Infantil e para aprofundar a discussão pontuaremos alguns autores direcionados a política de currículo e outros que trabalhem as concepções de infância e criança. De acordo com os resultados, podemos refletir que, a pré-escola é considerada pelos formuladores de política e grupos dominantes como o momento de sistematizar, letras e números para que as crianças se tornem autônomas e não terem dificuldades quando vivenciarem o Ensino Fundamental. Reconhecemos que, a alfabetização precoce pode minimizar as expectativas das brincadeiras e do faz-de- conta nessa etapa. Assim, corroboramos com uma Educação Infantil direcionada para o desenvolvimento integral da criança, com foco na criança e suas necessidades infantis.

Palavras- chave: BNCCEI, Educação Infantil, Brincadeiras, Faz -de- conta.

INTRODUÇÃO

A infância é a etapa da vida do ser humano repleta de descobertas, curiosidades e tecida por diversos fios que atravessam a cultura, as artes, a vivência na comunidade, as experiências escolares dentre outros, sendo o momento em que se originam as relações e os vínculos sociais, de convivência e interação com o mundo e com os outros sujeitos sociais.

A criança nos cenários de atuação demonstra em seus olhares, gestos e atitudes os seus gostos, frotas ou afetos, quando passa a construir outros mundos e histórias utilizando a sua imaginação e fazendo do seu mundo fantástico uma realidade paralela ao mundo social dos adultos, onde ela também está inserida. Nos primeiros anos de vida a dinâmica no cuidar, interagir e educar requerem sensibilidade, conhecimento técnico, humanização e afetuosidade das instituições. A Educação Infantil é a primeira etapa da

¹ Doutora em Educação, Universidade Estadual do Piauí, silvadryelle@yahoo.com.br;

² Orientadora: Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí, neidecguedes@hotmail.com;

educação básica que desenvolve práticas formativas com crianças de 0 a 5 anos, dividida em creche (crianças de 0 a 3 anos) e pré-escola (crianças de 4 e 5 anos).

Nessa perspectiva as instituições de Educação Infantil são desafiadas a compreender que a ideia de criança está em constante transformação e difere-se no âmbito social, cultural, geográfico e histórico. Assim apresentamos uma breve apresentação panorâmica da história da Educação Infantil no Brasil, no sentido de promover a visualização de conceitos que foram construídos e reconstruídos, como as concepções de: criança; infância; a ideia do cuidar e educar; e as bases do aprender pelas interações e brincadeiras.

Considerando o que estabelece a Constituição Federal de 1988, compete ao Estado elaborar políticas, programas e ações que direcionem recursos para promover o desenvolvimento integral das crianças com auxílio da família. Dessa maneira, as crianças de 0 a 5 anos obtém o direito de frequentarem escolas com práticas, princípios e valores que transparecem as propostas para infância. A Educação Infantil gradativamente conquista o seu espaço no palco das políticas educacionais brasileiras, assim: ocorre a ampliação da oferta dessa etapa; a inserção na política de financiamento; e a sua configuração como um possível caminho para o progresso e desenvolvimento econômico do país, sendo observada pelo mercado e organismos políticos.

Diante do exposto, a Educação Infantil é observada na ótica capitalista desmerecendo as interações e brincadeiras, dessa maneira questionamos: como as brincadeiras e o faz-de-conta estão sendo contempladas na BNCEI? O nosso artigo tem como objetivo geral: compreender como as brincadeiras e o faz-de- conta, estão sendo contempladas no discurso político da BNCCEI. Como objetivos específicos: analisar a BNCCEI através das concepções do Ciclo de Políticas; e interpretar como as brincadeiras e o faz- de -conta são expostas na BNCCEI. Para realizar essa pesquisa documental, iremos apresentar alguns documentos legais, como: a BNCCEI, a DCNEI, o RCNEI, a LDB, a CF de 1988 e outros documentos legais que mencionem a Educação Infantil.

Apresentaremos nesse trabalho discussões pertinentes para o diálogo sobre infância e o currículo da Educação Infantil, observando que, a criança tem a necessidade de brincar e de se desenvolver através das brincadeiras e interações, construindo o seu cenário social por meio da imaginação e do faz-de-conta.

METODOLOGIA

O nosso trabalho é de cunho documental, apresentando as legislações no contexto Educacional e dialogando com a ideia do brincar nos documentos curriculares. Assim, apresentamos os documentos legais trazendo reflexões com abordagens qualitativas.

Para Minayo (2008, p. 22) “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador”. Nessa perspectiva, como técnica, organizamos um quadro sistemático organizando as bases e os fundamentos da Constituição de 1988, do ECA, do RCNEI, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil e da BNCEI de 2017 que direcionam conceitos ou concepções sobre o brincar e a Educação Infantil.

Compreendemos que o quadro sistemático, nos auxiliou a perceber que, o brincar é um direito, um eixo norteador e uma prática que possibilitará discussões na área da Educação Infantil, estando para além de apenas uma ação, mas uma vivência necessária do ser humano. E para analisar os dados, nos baseamos nas concepções de Geertz (2008) onde o olhar do pesquisador necessita ser multidimensional, compreendendo as várias concepções do objeto de maneira interpretativa.

REFERENCIAL TEÓRICO

Podemos considerar a escola como uma instituição responsável pela educação das futuras gerações, mas essa ação não é realizada de maneira pacífica, pois os conflitos existem para demonstrar que as instituições sociais reprodutoras da sociedade estão impregnadas de discursos e maneiras diferentes de organização da infância. Conforme os autores Kuhlmann Jr. e Fernandes (2007) a história da infância está interligada com os movimentos sucedidos na sociedade, cultura e nas relações com os adultos.

No estudo sobre as infâncias, as crianças obtiveram destinos desiguais, como a situação dos enjeitados relacionada a infância carente no Brasil oitocentista e início do século XX. Para atender essas crianças foram elaborados espaços para internação, onde a elas estariam protegidas e seriam educadas a partir dos fundamentos “filantrópicos e higiênicos, assim a ação do Estado, dos homens da ciência e da fé cristã se consorciavam, objetivando dirigir o destino dos infelizes”. (Gondras, 2002, p. 307). Assim, a desigualdade e exclusão social fizeram parte da construção de uma educação para infância, pois quem era estimulado a aprender e se desenvolver eram as crianças das

camadas médias e dominantes, enquanto para as crianças pobres somente era oferecido a proteção, higiene e alimentação.

Nas palavras de Oliveira (2010, p. 16) “o atendimento dado às crianças dos extratos mais pobres da população envolveu: o trabalho das “criadeiras”, estigmatizadas como “fazedoras de anjos”, dada a alta mortalidade das crianças por elas atendidas [...]”. A primeira roda dos expostos foi fundada em 1726, na cidade de Salvador e a segunda no estado do Rio de Janeiro no ano de 1738. De acordo com Marcílio (2006, p.57) a roda era:

De forma cilíndrica e com uma divisória no meio, esse dispositivo era fixado no muro ou na janela da instituição. No tabuleiro inferior da parte externa, o expositor colocava a criança que enjeitava, girava a Roda e puxava um cordão com uma sineta para avisar à vigilante – ou Rodeira – que um bebê acabara de ser abandonado, retirando-se furtivamente do local, sem ser reconhecido.

Este dispositivo demonstra como as crianças ilegítimas eram acolhidas pelos cuidadores, o que fica claro em Oliveira (2010, p. 16) quando descreve que a função dessa instituição era “recolher filhos ilegítimos, por suas vezes de moças de famílias de grupos sociais de prestígio, acentuando o lado negativo do atendimento fora da família”. Assim, a perspectiva assistencialista na educação das crianças predominava, não havendo a concepção de desenvolvimento integral que conquistado a partir da Constituição Federal de 1988.

A escolarização das crianças de zero a cinco anos está relacionada aos fatos sociais, destacando a inserção das mulheres nas práticas laborais e as evoluções que ocorrerem na estrutura familiar. Assim, no decorrer das transformações sociais, econômicas e culturais surgiram novas configurações sobre a sociologia da infância, assim “uma sociologia centrada sobre a escola das crianças pequenas não poderia ser separada nem de uma sociologia mais global da pequena infância, nem das aquisições de outros campos sociológicos [...]” (Kuhlmann Jr., 1998, p.16), ou melhor, os estudos de uma escola infantil, mostra-se interligada com os fundamentos sociológicos da infância e obteve como objetivo principal apresentar condições sociais que propiciem ações e orientações específicas em direção à criança.

Cada período da vida humana é determinado por fases construídas pela troca de experiências e pelo movimento que as interações sociais proporcionam, sendo essencial considerar a infância como uma fase de descobertas, em que as crianças leem o mundo através da sua ótica, sendo que “o conjunto de experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos

adultos sobre esta fase da vida” (Kuhlmann Jr., 1998, p. 30), na história há várias representações da infância e uma delas é considerar as crianças como vivas nas relações sociais.

Mesmo na idade média, as crianças sendo consideradas como adultos em miniatura, elas ocupavam os espaços sociais, participavam ativamente do seu grupo e transformavam o meio, produzindo cultura. Assim, olhamos as crianças como sujeitos históricos, aquelas que são concretas “ [...] na sua materialidade, no seu nascer, no seu viver, ou morrer, expressam a inevitabilidade da história e nela se fazem presentes, nos seus mais diferentes momentos” (Kuhlmann Jr., 1998, p. 31).

As concepções em torno da infância conforme Kramer (2006, p. 14) apresenta em suas palavras foi modificando-se conforme os avanços na urbanização e industrialização da sociedade uma vez que “[...] a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade”. Com o surgimento do capitalismo, as mulheres, mãe e até as crianças estavam destinadas a ir para o interior das fábricas, das oficinas e minas a buscarem o seu sustento.

Mas, alguns movimentos médicos e higienistas tornam-se visíveis no contexto da construção da criança na sociedade onde o capitalismo está emergindo, dessa maneira “a escola, o asilo, o hospital e outras instituições dessa categoria, multiplicam experiências diversas em direção à criança e ao seu desenvolvimento [...]” (Kuhlmann Jr.; Fernandes, 2007, p. 25), e mesmo neste cenário os movimentos sociais se direcionam a despertar normas jurídicas que desenvolvam o bem-estar das crianças.

Primeiramente o sentimento moderno de infância destaca os cuidados com o período dos 7 a 14 anos, porém no decorrer do século XIX as instituições incluem cuidados direcionados as crianças de 0 a 6 anos e assim “[...] a idade da razão deixa de ser considerado um marco de ingresso na vida social e começa a se reconhecer que as crianças menores podem aprender e ser educadas em instituições”. (Kuhlmann Jr.; Fernandes, 2007, p.25). Durante este século, era enfatizado projetos institucionais para os meninos e meninas que estavam no período da puerícia³ para assim a proposta da escola primária obter solidez.

Ressaltando os discursos do campo educacional e das políticas educacionais, as infâncias são definidas e selecionadas considerando elementos como a raça, gênero e

³ Período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento até a puberdade; infância.

classe social. Kuhlman Jr. e Fernandes (2007) destacam que no final do século XIX e início do século XX, a educação se intercrusa com a ideia de infância para alicerçar os discursos sobre a edificação da sociedade moderna. Em 1870, surgem os avanços referentes ao conhecimento de doenças, microorganismos, designando a época bacteriológica, dessa maneira a influência médico-higienista tornou-se presente com o propósito de sanear e educar. (Kuhlmann Jr.; Fernandes, 2007). Nesse período “criam-se leis e propagaram-se instituições sociais nas áreas da saúde pública, do direito da família, das relações de trabalho, da educação” (Kuhlmann Jr.,2010,p.91).

Estas iniciativas de cunho assistencialista se expressam nas bases da assistência científica, pois está alicerçada em três pilares, no progresso, na fé e na ciência. As novas instituições que estavam sendo edificadas marcam a história da assistência, caridade e filantropismo. Assim, uma história para infância que se destaca o filantropismo, o assistencialismo, com base em uma educação higienista, restrita no cuidar, passou por reformulações a partir da constituição de 1988, alargando as possibilidades de movimentos, pesquisas, estudos e políticas na área da Educação Infantil com foco para o desenvolvimento da criança.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O anseio das mobilizações populares pela democratização da sociedade, auxilia na construção da Constituição Federal de 1988, sendo norteadas pelas concepções de cidadania e direitos sociais. Ela apresenta em seu bojo a criança com ser de direitos que precisa ser respeitada, educada e protegida, assim a Educação Infantil torna-se um dos direitos das crianças de 0 a 5 anos e dever do Estado.

A constituição cidadã é configurada como um marco para a educação das crianças de 0 a 5 anos, representando em seu *art. 208* o compromisso do Estado para promover a Educação Infantil, assim está firmado na lei que: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (Brasil, 1988, s/p.). Destacando a sua responsabilidade em promover o atendimento aos alunos da Educação Básica, conferido no mesmo artigo e no inciso VII – “atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde” (Brasil, 1988, s/p.). Dessa maneira as crianças que estão nas creches e pré-escolas são incluídas nos programas e políticas

educacionais com o propósito de atenderem as demandas sociais e assim edificarem os princípios de igualdade, justiça e democracia.

Nessa trajetória está na CF de 1988 o investimento da proporção de 50% dos recursos globais na Educação Infantil, também pontuando em seu “*art. 30* compete aos municípios: VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental”. (Brasil, 1988, s/p.). Nesse contexto a primeira etapa da educação básica ultrapassa, no âmbito legal, os fundamentos de uma educação de cunho assistencialista e higienista, propondo para as legislações educacionais brasileiras desenvolver uma ótica cidadã sobre o conceito de criança e infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA traz um modelo de criança como cidadã e com protagonismo social, aquela que pode ir e vir em lugares públicos; tem a liberdade de expressar-se nos espaços que frequenta; pode participar de cultos religiosos e escolher a sua crença; tem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se; ela deve participar das instituições sociais sem ser discriminada; pode viver a vida política; e buscar refúgio, orientação e ajuda quando necessitar (Brasil, 1990).

No cenário da educação esse documento legal diz em seu art. 55 que: “Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. (Brasil, 1990). E os gestores do estabelecimento precisam comunicar ao Conselho tutelar em caso de maus-tratos ou situações que vão de contra a segurança das crianças.

Compreendemos que o ECA estimula a sociedade, a família e responsabiliza o Estado nos cuidados com a preservação da infância. Assim, um dos direitos fundamentais é a educação escolar das crianças, proporcionando uma infância com mínimo de conflitos e possibilitando uma vida adulta saudável. Assim, esse documento incentiva a frequência regular escolar e almeja a garantia de uma educação de qualidade.

Diante do exposto, o Estatuto da Criança e do Adolescente apresenta dentre os seus artigos a importância de ouvir, ver e sentir as necessidades infantis, pois ao reconhecer a criança como ser de direitos e considerar a sua participação nas decisões sociais, respeitando a sua opinião de acordo com a sua idade de maturidade, entende que a criança não é um pequeno ser ou uma miniatura de adulto desprovida de vontades e necessidades.

No documento citado, apreendemos o conceito de criança como um ser ativo, aquela pessoa que está em desenvolvimento e para isso precisa interagir com o outro com

o ambiente, tendo em vista que através dessa prática as habilidades cognitivas, sociais e emocionais são despertadas. O ECA preocupa-se com a segurança, os conflitos, exclusões e a educação infantil, sinalizando a importância do ato de brincar e explorar o mundo, pois acredita-se que o brincar é a atividade essencial para criança. Nessa perspectiva, a criança não é um receptáculo passivo de conhecimento, mas ela é construtora dele.

Segundo Kramer (2006, p. 15) “crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. [...] Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas”. Nesse modo, há uma história da humanidade, pois o homem adulto um dia foi criança, assim configurando a infância em uma categoria da história.

Redirecionando para os documentos legais e suas concepções relacionadas a criança, a infância, ao cuidar e o educar, constatamos que alguns serviram de subsídios para orientar práticas e organizar o funcionamento da Educação Infantil, considerando a participação dos Conselhos estaduais e municipais de educação, sendo esse o contexto de implementação em 1998 do Referencial Curricular Nacional para Educação infantil com o perfil orientador.

Assim, os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEI), organizado em três volumes tinha como objetivo geral direcionar orientações para essa etapa da educação básica e auxiliar na estruturação das atividades em eixos de trabalho. Ele aponta as interações e as brincadeiras como itens essenciais para o desenvolvimento infantil e precisam estar incluídos nas ações ligadas ao cuidar e o educar. Assim, este “documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade [...]” (Brasil, 1998, p. 13). Essas práticas educativas visam desenvolver o exercício da cidadania das crianças.

Compreendemos que, esse documento curricular está repleto de discursos que podem conduzir a sociedade a pensar ele como um documento destinado a auxiliar os profissionais da educação a elaborar estratégias democráticas, dinâmicas e humanizadoras para as crianças da Educação Infantil, mas a sua proposta é a qualidade do ensino voltada para as concepções do capital.

Para continuar suprindo as necessidades do sistema neoliberal é homologada no ano de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento curricular que normatiza, regula e padroniza a Educação Básica. Assim, este documento tem “o 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” (Brasil, 2017, p.7).

Compreendemos que, as reformulações curriculares são essenciais para acompanhar a evolução tecnológica, social e cultural da sociedade, mas definir bases de conteúdos e aprendizagens essenciais que devem ser construídas no decorrer da Educação Básica requer ações, diálogos e construções coletivas dos profissionais que estão diretamente na sala de aula com as crianças. E no contexto da construção desse documento as vozes dos docentes foram esquecidas, concedendo as decisões para os especialistas vinculados aos dominadores do capital.

Reafirmamos que defendemos um currículo para Educação Infantil com base na cultura infantil, considerando a criança o protagonista, aquela que precisa: brincar, interagir, aprender a conviver em comunidade, a realizar a sua leitura de mundo e construir as suas relações com as pessoas e com os objetos culturais. A criança em sua diversidade familiar, social e histórica, vive, transforma e compartilha experiências, sendo essas vivências transparecidas na escola com as professoras e com todos os profissionais da instituição. Dessa maneira, não podemos generalizar e unificar o conceito de criança.

A BNCC ao apresentar os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, trazendo em seu discurso o conceito de criança contido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação (2010), que define a “criança como sujeito de direitos”. Essa política demonstra estar de acordo com documentos legais que se direcionam a Educação Infantil, porém a maneira que a BNCCEI foi discutida e elaborada para atender as crianças dessa etapa, mostra-se contraditória, unificadora e controladora, diante da pluralidade do conceito de ser criança.

A proposta de um currículo nacional construído para cumprir com a proposta economicista do mercado, mesmo obtendo a sua parte diversificada, ela minimiza a autonomia docente; reduz nas escolas de Educação Infantil projetos interligados as festividades regionais (são atividades que ampliam a interação com os alunos e a comunidade); e possibilitam rotinas cansativas. Assim, Lopes (2011, p.254) com base nos estudos de Ball (2001), expõem que “a tentativa de produzir consensos em torno de um currículo nacional tem relação com um projeto econômico global, capaz de produzir discursos que se capilarizaram socialmente”.

Os discursos que estão inseridos nesta política curricular estão direcionados a melhorar a qualidade do ensino nas escolas; a ideia de uma educação igualitária e justa

para todos; uma educação que possa auxiliar na diminuição da pobreza e proporcionar a justiça social; e uma educação democrática. Mas será que somente este documento tem o poder de proporcionar todos esses aspectos? A BNCCEI é um documento influenciado por bases conservadora e permeado ideologicamente por novas governanças neoliberais⁴.

A BNCCEI apresenta que as crianças tem o direito de: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil), contudo algumas escolas brasileiras que atendem a Educação Infantil obtêm instalações inapropriadas para os cuidados com a criança; não há espaço para as brincadeiras na rotina escolar infantil; não existem parquinhos, brinquedos, outros objetos e espaços de lazer disponíveis para as crianças conviverem e interagir; esteticamente a escola pode apresentar um aspecto inadequado para as crianças de 4 e 5 anos; e outras situações. Compreendemos que a ação democrática, igualitária e justa inicia-se reconstruindo as escolas da Educação Infantil estruturalmente, esteticamente e pedagogicamente para atender as crianças da pré-escola, vendo-as como crianças e não como adultos em miniatura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreendemos que cada criança se desenvolve de maneira específica, porque compartilha, interage, brinca e convive realidades diferenciadas com grupos sociais diferentes. Diante disso, as crianças necessitam ser desenvolvidas de maneira integral, nos aspectos físico, biológico, social, cultural, psicológicos e educacional, considerando no decorrer do processo, as suas subjetividades e interações afetivas, porque cada criança tem as suas especificidades.

Nesse sentido, observa-se que após a Constituição Federal de 1988, outros documentos surgiram para garantir os direitos das crianças e da infância. Na perspectiva curricular a BNCCEI é desconexa da compreensão apresentada e dos estudos que perpassam as ideias de infâncias e desenvolvimento infantil na perspectiva social, cultural e da diversidade infantil, visto que enquanto documento político entra nas escolas brasileiras, em caráter de obrigatoriedade, com campos definidos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que podem sinalizar na Educação Infantil uma forma

⁴ Nas palavras de Macedo (2024, p. 86) “essa governança se constitui em torno de uma narrativa que vincula diretamente a Educação e o desenvolvimento econômico em uma atualização da retórica do capital humano”. No Brasil essas governanças são organizamos empresariais, fundações, ONG’s, ou seja, apoio do terceiro setor e públicas, enfatizando algumas instituições, como o Instituto Natura, a Fundação Lemann e outros grupos. (Macedo, 2024).

de requerer dos professores se o que estão ensinando está coerente com a proposta elaborada, sinalizando possíveis avaliações sistemáticas nesta etapa.

Na ótica produtivista, mercadológica, investindo para a criança ser autônoma e empreendedora, a BNCCEI torna-se o documento essencial. Ao fazer uso dessa política de currículo, associado com o Programa do instituto Alfa e Beto (programa que já existia na rede municipal de Bom Jesus/PI), as pressões, as ações de controle e fiscalização aumentaram diante das práticas das professoras. Mas, mesmo nesse palco de imposições e regulações, a dona Baratinha e a professora Escrava Isaura criam e recriam maneiras para incluir em suas práticas a experimentação, as fantasias a partir do faz-de-conta e das brincadeiras.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular de 2017** – BNCC. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acessado dia: 21/03/2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em: 23/03/2022.

BRASIL. Educação, Ministério e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental; **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente** – ECA, lei nº:8.069/1990 Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acessado: 20/03/2023.

BRASIL. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN52009.pdf?query=FAM%C3%8DLIA. Acessado em: 24/06/2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – LDBEN, lei nº. 9394/1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado dia: 23/03/2023.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GONDRAS, José G. Modificar com brandura e prevenir com cautela. Racionalidade médica e higienização da infância. In: FREITAS, M. C.; KUHLMANN JR, M. (Orgs). **Os intelectuais da infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, S. **Pesquisando Infância e Educação**: Um encontro com Walter Benjamin. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (Org.). **Infância: Fios e Desafios da Pesquisa**. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

KRAMER, Sônia. **Propostas pedagógicas ou curriculares:** subsídios para uma leitura crítica. Educação & Sociedade, v.18, n.60, p.15-37, dez. 1997.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade.** In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. Brasília: FNDE, 2006.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. 5ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (orgs.). **A BNCC na contramão do PNE 201- 2024:** avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (orgs.). **Políticas educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011.

LOPES, Amanda Cristina T. **Educação infantil e registro de práticas.** (Coleção docência em formação. Série educação infantil. São Paulo: Cortez, 2021.

MARCILIO, Maria Luíza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil.1726-1950. In: Freitas, M. (org.). **História social da infância no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas conseqüências para os trabalhadores docentes. In: **Educação e Sociedade.** Campinas, vol. 26, nº 92, p.753-775, Especial – Out.2005.