

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

**VOZES AUSENTES: A EDUCAÇÃO INFANTIL E A PROPOSTA CURRICULAR<sup>1</sup>**  
**VOICES ABSENT: EARLY CHILDHOOD EDUCATION AND CURRICULAR PROPOSAL**

**Chana Francini Beltramin Denti<sup>2</sup>**

<sup>1</sup> artigo apresentado no curso de pós graduação Educação nas Ciências na disciplina de currículo.

<sup>2</sup> Aluna do curso de Pós Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUI

**Resumo**

Este artigo busca discutir o currículo na educação infantil como ferramenta potencial no combate a exclusão e a discriminação educacional e social, através da explicitação das chamadas vozes ausentes, aquelas que foram historicamente silenciadas. Dessa forma, partiremos das perspectivas acerca do conceito de currículo, especialmente na obra de [Tomaz Tadeu da Silva](#). Para atingir tal objetivo desenvolvemos pesquisa bibliográfica a fim de fundamentar as reflexões aqui propostas. As ponderações aqui elencadas permitem compreender melhor o papel da escola e do próprio currículo enquanto mecanismo social que possui capacidade estratégica de gerar transformações nas futuras gerações.

**Palavras-chave:** Currículo; Vozes Ausentes; Educação Infantil; Formação Docente.

1. Introdução

A dedicação acadêmica em relação ao currículo é notoriamente conhecida e se torna ainda mais relevante no contexto da Educação Infantil, afinal os anos iniciais são determinantes para todo o processo formativo do aluno, bem como para a construção do cidadão que este virá a ser.

Primeiramente, entendemos que o trabalho pedagógico com crianças deve ser consciente, intencional e de qualidade. Para que isso corra é necessário “enxergar” a criança como um ser histórico, social e cultural, que deve ter suas particularidades respeitadas. Conforme Kramer:

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará (adulto, no dia em que deixar de ser criança). Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas.

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância. (KRAMER, 2007, p.15).

E complementa:

Deve-se partir do princípio de que as crianças (nativas ou imigrantes, ricas ou pobres, brancas ou negras) tinham (e têm) modos de vida e de inserção social completamente diferentes umas das outras, o que correspondia (e corresponde) a diferentes graus de valorização da infância pelo adulto, a partir de suas condições econômicas, sociais e culturais, e do papel efetivo que exerciam (e exercem) na sua comunidade. (KRAMER, 1992, p. 16).

Kramer (1992; 2007) amplia essa reflexão, no sentido de ressaltar que não existe “a criança”, como um sujeito único e homogêneo, mas sim diversas construções de infância que variam conforme contextos históricos, sociais, familiares, culturais e psicológicos. Essa perspectiva é central para este artigo e nos instiga a estudar de maneira mais aprofundada o currículo a fim de elaborar proposições que possam contribuir para a construção de uma proposta curricular mais abrangente e inclusiva.

## 2. Contexto Teórico

De acordo com as leituras feitas das obras de [Tomaz Tadeu da Silva](#) entendemos que o currículo é tudo aquilo que é passível de ser aprendido e ensinado no cotidiano escolar, ou seja, Silva (2011) defende que é preciso ir além dos conteúdos fechados em estruturas e em disciplinas rígidas (português, matemática, etc). Nesse sentido, o fazer docente é um ato de criação e recriação, no qual a proposta curricular deve ser adaptada as singularidades culturais, regionais e sociais.

Nessa perspectiva nos aproximamos da ideia de que: [...] O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, currículum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2011, p. 150).

Silva (2011) elenca três grandes teorias do currículo, são elas: a teoria tradicional, a teoria crítica e a teoria pós-crítica. A teoria tradicional surge nos Estados Unidos em 1918 com o lançamento do livro “The Curriculum” de John Franklin Bobbitt. Essa teoria buscava moldar os objetivos e as formas da educação de massa conforme os grupos economicamente hegemônicos almejavam. “[...] Bobbitt propunha que a escola funcionasse da mesma forma que qualquer outra empresa comercial ou industrial. [...] queria que o sistema educacional fosse capaz de especificar precisamente que resultados pretendia obter [...]” (SILVA, 2011, p. 23). Dessa forma, o foco do currículo clássico era uma homogeneização da cultura (cultura branca estado-unidense), que não levava em consideração as experiências particulares das crianças. O modelo proposto centrava na

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

produtividade, organização e desenvolvimento, funcionando como uma fábrica, além disso, defendia uma pretensa neutralidade na abordagem dos assuntos.

Sobre a teoria crítica, Silva (2011) explica que esta surge no contexto dos anos 60, em meio a efervescência de grandes mudanças culturais: revolução sexual, luta pelos direitos civis, movimentações políticas intensas, luta pelos direitos das mulheres, etc. Fundada sob uma ótica marxista a teoria crítica do currículo começa a problematizar a educação tradicional e tem como grandes expoentes Michael Young, Paulo Freire, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, entre outros. Um dos grandes pontos combatidos por tais teóricos é o entendimento de que o conhecimento é algo a ser transferido do professor para o aluno, como se fosse uma “transferência bancária”.

Na visão bancária da educação, o educador exerce um papel de transferência de saberes do professor para o aluno, como se o educando não soubesse nada e nesse processo está limitado enquanto o educador exerce sempre um papel ativo, enquanto o educando está limitado a um ato depósito de conhecimento. “[...] Na concepção de Freire, é através dessa intercomunicação que os homens mutuamente se educam, intermediados pelo mundo cognoscível. [...]” (SILVA, 2011, p. 59)

Outro ponto de transformação iniciado nesse período é a discussão acerca de como as classes dominantes utilizam o currículo como mecanismo de controle social. Assim, o sistema educacional se manifesta como agente de manutenção da ideologia vigente (capitalismo) através do currículo, sufocando outras possibilidades. Ou seja,

[...] É através da reprodução da cultura dominante que a reprodução mais ampla da sociedade fica garantida. A cultura que tem prestígio e valor social é justamente a cultura das classes dominantes: seus valores, seus gostos, seus costumes, seus hábitos, seus modos de se comportar, de agir. Na medida em que essa cultura tem valor em termos sociais; na medida em que ela vale alguma coisa; na medida em que ela faz com que a pessoa que a possui obtenha vantagens materiais e simbólicas, ela se constitui como capital cultural. [...] (SILVA, 2011, p. 34).

Além do explicitado até aqui Silva (2011) afirma que a teoria crítica do currículo evidenciou a existência de conhecimentos que são ensinados na escola (o chamado currículo oculto), porém não de forma explícita, e sim nas entrelinhas dos costumes, tradições e vivências. Isso é chamado de currículo oculto que [...] é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito. [...]” (SILVA, 2011, p. 78). Então, no currículo oculto circulam comportamentos, códigos implícitos, regras, valores, orientações que vão “moldando” os estudantes para a vida em sociedade de acordo com a ideologia dominante.

Por último, Silva (2011) aborda a teoria pós-crítica que versa sobre a configuração das identidades. Nessa perspectiva, a identidade é individual<sup>[1]</sup> e é constituída na vivência, ou seja, se forma a partir da cultura (local e familiar), aspectos econômicos, sociais e questões identitárias (gênero, orientação sexual, etnia, etc). Na teoria pós-crítica cabe a escola planejar um currículo capaz de abranger essas múltiplas identidades, superando a noção de verdades absolutas e buscando dar voz aos grupos excluídos pelo sistema dominante.

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

Ainda que estejamos vivendo na “época” do currículo pós-crítico o que encontramos na prática difere muito disso, pois o sistema escolar vigente faz com que algumas “vozes” se mantenham ausentes da prática pedagógica diária. Silva (2011) salienta a presença massiva e praticamente abusiva de culturas hegemônicas nos currículos escolares, que se sobrepõem a outras possibilidades, reprimindo, estereotipando, marginalizando e silenciando as vozes e culturas dos agrupamentos minoritários, como: mulheres, comunidade LGBT, pobres, negros, pessoas com deficiência, indígenas, etc.

Isso deriva do próprio processo de construção das bases curriculares, é um paradigma a ser rompido, como afirma Rodrigues (2003, p. 91):

A escola foi criada numa lógica que, recusando formalmente uma valorização dos contextos socioculturais dos alunos e adotando valores estritamente meritocráticos, acabava por acolher e valorizar diferentemente os alunos que, conforme os seus códigos culturais, se identificavam mais com os que eram veiculados pela escola”. Nesse sentido, a escola buscava a “homogeneização” da cultura por meio da valorização de conteúdos escolares apresentados como conhecimentos verdadeiros e únicos a serem apreendidos pela sociedade.

Nessa lógica, Santomé (1998) argumenta que esse processo histórico gerou uma profunda defasagem, na qual existem muitas vozes ausentes e silenciadas na maioria dos currículos aplicados. Assim, essa não valorização, essa exclusão da cultura popular e dos saberes locais nas grades curriculares é uma ferramenta de exclusão. Além disso, Santomé afirma que esses currículos são absolutamente parciais ao definir quais culturas são legítimas e quais temáticas “valem a pena” ser abordadas.

Essas defasagens contribuem para a exclusão e denotam a necessidade de repensar o currículo, como um dos pontos mais importantes a ser reformulado na educação, a fim de contemplar a diversidade, promovendo uma educação inclusiva. Afinal, “[...] o currículo não é um corpo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos” (SILVA, 2011, p. 46) e deveria ser capaz de garantir o “[...] equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo” (SACRISTÁN, 2000, p. 17) de forma igualitária.

### 3. Percurso Metodológico

No presente artigo optamos por acionar uma metodologia de pesquisa bibliográfica, através de uma breve revisão bibliográfica acerca do tema proposto. A revisão bibliográfica consiste em determinar o “estado da arte” e, neste caso, realizamos uma revisão bibliográfica teórica nos termos de Silva e Menezes (2001). Segundo Cervo, Bervian e da Silva (2007, p.61), a pesquisa bibliográfica “constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema”.

Nossa revisão bibliográfica delimitou-se às publicações em português - ainda que algumas sejam

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

traduções - que tratassem das temáticas: currículo, educação infantil e vozes ausentes no currículo. Para tal realizamos buscas nas bases de dados do Google Acadêmico e do Scielo.

## Referências Bibliográficas

CERVO, Amado Luiz., BERVIAN, Pedro Alcino., SILVA, Roberto da., **Metodologia Científica**. Disponível em: <<http://fumec.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576050476>>. Acesso em: 02 de julho de 2018.

KRAMER, Sônia. *A infância e sua singularidade*. In: **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Org. Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento - Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1992.

RODRIGUES, David. *Educação inclusiva: as boas notícias e as más notícias*. In: RODRIGUES, David (org.). **Perspectivas sobre a inclusão: da educação à sociedade**. Porto: Editora Porto, 2003.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Trad. Ernani F. da F. Rosa - 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Trad. Cláudia Schiling. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, Edna Lúcia da., MENEZES, Estera Muszkat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. - 3. ed. rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

---

[1] Nesse ponto se diferencia da teoria crítica, na qual a noção de identidade passa pelo conceito

01 a 04 de outubro de 2018

**Evento:** XXVI Seminário de Iniciação Científica

de classe.