



UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO
BÁRBARA ONDINA MONTEIRO DE SOUZA

CULTURA E EDUCAÇÃO:
SABERES E FAZERES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Tubarão
2018

BÁRBARA ONDINA MONTEIRO DE SOUZA

**CULTURA E EDUCAÇÃO:
SABERES E FAZERES DE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Educação, da Universidade do Sul de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Vera Lúcia Chacon Valença, Dr.^a

Tubarão

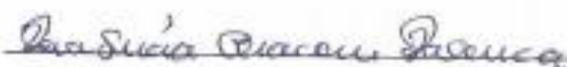
2018

BÁRBARA ONDINA MONTEIRO DE SOUZA

**CULTURA E EDUCAÇÃO: SABERES E FAZERES DE PROFESSORAS DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado, da Universidade do Sul de Santa Catarina.

Tubarão, 26 de fevereiro de 2018.

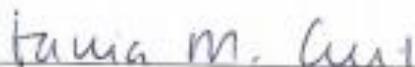


Professora e Presidenta da Banca Examinadora Vera Lúcia Chacon Valença, Dra.



Professor André Cechinel, Dr.

Examinador Externo – Universidade do Extremo Sul Catarinense



Professora Doutora Tânia Mara Cruz, Dra.

Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina



Professora Doutora Márcia Buss Simão, Dra.

Examinadora Interna – Universidade do Sul de Santa Catarina

Souza, Barbára Ondina Monteiro de, 1990-
S58 Cultura e educação : saberes e fazeres de professoras da
 educação infantil / Barbára Ondina Monteiro de Souza; -- 2018.
 87 f. : il. color. ; 30 cm

Orientadora : Prof^ª. Dra. Vera Lúcia Chacon Valença.
Dissertação (mestrado)—Universidade do Sul de Santa
Catarina, Tubarão, 2018.
Inclui bibliografias.

1. Cultura. 2. Educação infantil. 3. Professores de educação
infantil - Formação. 4. Prática de ensino. I. Valença, Vera Lúcia
Chacon. II. Universidade do Sul de Santa Catarina – Mestrado
em Educação. III. Título.

CDD (21. ed.) 372.21

Ficha catalográfica elaborada por Francielli Lourenço CRB 14/1435

A meu sobrinho amado Daniel (in memoriam),
que me fez a tia mais feliz e orgulhosa deste
mundo, e a minha cunhada e amiga de todas as
horas, Lu (in memoriam), que sempre foi uma
fonte de força para mim.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que me iluminou durante todo este processo de construção e realização desta dissertação de Mestrado, pois sem Ele não teria forças para concluí-la.

Agradeço especialmente a meus pais, Vitoriano e Lúcia pela paciência, compreensão, preocupação, amor e por todo apoio que me deram ao longo de toda a minha vida, e que durante mais esta etapa não foi diferente. Por ouvirem minhas angústias e anseios, dizer palavras de conforto e carinho, e nunca deixarem de acreditar no meu potencial.

À minha amiga Isabel, pela grande parceria desta jornada. Pelas muitas caronas indo e vindo de São José a Tubarão, sempre correndo contra o tempo a fim de não nos atrasarmos para as aulas, pelas muitas ajudas e trocas de conhecimentos, pelas muitas risadas e também pela força e carinho transmitidos quando atravessei momentos muito difíceis no decorrer deste trajeto, o meu muito muitíssimo obrigada do fundo do meu coração!

Meu imenso obrigada à Diretora Cibele e a todo o grupo do CEI Santo Antônio pelo apoio incondicional, mesmo nos momentos em que precisava me ausentar da instituição, em especial à minha companheira de sala Fabíola, por sempre se disponibilizar em me substituir nos dias das aulas do curso de Mestrado.

À Diretora Renata e às professoras da rede, protagonistas desta investigação, pela confiança, pela disponibilidade e por participarem da pesquisa.

Ao Prof. Dr. André Cechinel, por seus importantes apontamentos na qualificação.

À Prof.^a Dr.^a Márcia Buss Simão, por ter me acompanhado nesta pesquisa, por suas valiosas contribuições e por me auxiliar sempre que precisei.

À Prof.^a Dr.^a Tânia Mara Cruz, por gentilmente aceitar fazer parte desta banca.

À minha gentil orientadora Prof.^a Dr.^a Vera Lúcia Chacon Valença, mais que orientadora, foi um exemplo de pessoa, mostrando-me, para além dos muros acadêmicos, que também somos seres humanos. Obrigada por compartilhar de seu conhecimento, pela amizade, pelo carinho, por me orientar.

A todos os meus queridos familiares e amigos, também pelo apoio, e aos nossos professores do curso Mestrado em Educação da UNISUL, que, no decorrer desses dois anos, dedicaram-se a compartilhar experiências, transmitir seus conhecimentos, contribuindo, assim, com a difícil e prazerosa missão de educar.

Bárbara Ondina Monteiro de Souza

“Os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos” (CURY, 2003).

RESUMO

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, teve por objetivo analisar os saberes e fazeres apresentados por professoras da educação infantil, sobre a cultura josefense. A pesquisa foi realizada com cinco professoras de um Centro de Educação Infantil da rede pública do município de São José. A coleta de dados foi realizada a partir de uma narrativa escrita sobre “um passeio imaginário pela cidade para conhecer sua cultura” e um questionário constituído por 19 questões abertas acerca do tema. O estudo evidenciou que elas demonstraram consciência da importância de transmitir o conhecimento relacionado à cultura local às crianças, consideradas por elas como sujeitos das futuras gerações; entendem que seu trabalho deve ser complementar ao das famílias; salientam a importância da história relacionada à chegada dos açorianos, valorizam o patrimônio cultural material – arquitetônico – do centro da cidade onde o Centro de Educação Infantil está localizado, mencionando a Bica da Carioca, a Matriz, o Museu, a biblioteca e o teatro locais, sem, contudo, explorar mais intensamente as lendas, os mitos, os causos, etc., também herdados dos portugueses. Não são unânimes em achar que os meios de comunicação, mediadores da “globalização”, trazem apenas efeitos nefastos para a população, e desejam que a semana cultural venha de fato a ser implantada no Centro de Educação Infantil. Por sua vez, posicionaram-se confusas quanto às comemorações das datas festivas nos Centros de Educação Infantil e citaram as necessidades de infraestrutura que lhes possibilitasse explorar mais a cidade com as crianças; como a falta de transporte e de segurança.

Palavras-chave: Cultura. Educação infantil. Saberes/fazeres de professoras.

ABSTRACT

This qualitative research aimed to analyze the knowledge and actions presented by teachers of early childhood education about the culture of São José. The research was carried out with five teachers of a Center for Early Childhood Education of the public network of the municipality of São José. Data collection was done from a written narrative about "an imaginary walk through the city to know its culture" and a questionnaire constituted for 19 open questions about the topic. The study showed that they demonstrated an awareness of the importance of transmitting knowledge related to the local culture to the children, considered by them as subjects of future generations; understand that their work should be complementary to that of families; emphasize the importance of the history related to the arrival of the Azoreans, value the material cultural heritage - architectural - of the center of the city where the Center for Early Childhood Education is located, mentioning the Bica da Carioca, Matriz, the Museum, the library and the local theater, without, however, exploiting more intensely the legends, myths, causes, etc., also inherited from the Portuguese. They are not unanimous in thinking that the media, mediators of "globalization", only bring harmful effects to the population, and wish that the cultural week will actually be implemented in the Center for Early Childhood Education. For their part, they were confused about celebrations of the festive dates in the Early Childhood Centers and cited the infrastructure needs that would enable them to explore the city more with the children; such as lack of transport and security.

Keywords: Culture. Child education. Knowing/doing teachers.

LISTA DE IMAGENS

Foto 1 – Horto Florestal de São José.....	47
Foto 2 – Bica da Carioca	48
Foto 3 – Museu Municipal.....	48
Foto 4 – Theatro Municipal Adolpho Mello	49
Foto 5 – Igreja Matriz.....	49
Foto 6 – O Boi de Mamão	50

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Identificação das professoras.....	40
---	----

LISTA DE SIGLAS

CEI – Centro de Educação Infantil

CONAE – Conferência Nacional de Educação

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Plano Político-Pedagógico

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNISUL – Universidade do Sul de Santa Catarina

USJ – Centro Universitário Municipal de São José

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 APONTAMENTOS SOBRE CULTURA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO	20
2.1 CULTURA E EDUCAÇÃO	20
2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E CULTURA	25
2.3 INFÂNCIA E CRIANÇA	32
3 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SEUS RESULTADOS	36
3.1 O LÓCUS DA PESQUISA	37
3.2 OS CAMINHOS DA PESQUISA: OS PASSOS INICIAIS, A METODOLOGIA, OS SUJEITOS E AS TÉCNICAS UTILIZADAS	39
3.3 SOBRE AS NARRATIVAS E O QUESTIONÁRIO	41
3.4 OS RESULTADOS E SUAS INTERPRETAÇÕES	44
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
REFERÊNCIAS	71
APÊNDICES	78
APÊNDICE A – Narrativa	79
APÊNDICE B – Questionário aberto	80
ANEXO	83
ANEXO A – Carta de apresentação no CEI	84

1 INTRODUÇÃO

Por que esqueci quem fui quando criança?

Por que deslembra quem então era eu?

Por que não há nenhuma semelhança

Entre quem sou e fui?

A criança que fui vive ou morreu?

Sou outro? Veio um outro em mim viver?

A vida, que em mim flui, em que é que flui?

Houve em mim várias almas sucessivas

Ou sou um só inconsciente ser?

(Fernando Pessoa)

Começar sim, pois todo final teve um começo... Apesar de ter nascido em Chapecó (SC), sempre me considerei josefense: resido em São José desde os meus dois anos de idade. Morar na grande Florianópolis era um antigo sonho de meu pai, que estava somente esperando sua aposentadoria para realizá-lo. Em casa, cresci somente com meu pai e minha mãe, mesmo tendo quatro irmãos, que são do primeiro casamento de meu pai. Minhas duas irmãs já eram casadas na época, e continuam morando em Chapecó até hoje, enquanto meus dois irmãos saíram de casa cedo para estudar e trabalhar, ambos se casando logo após o meu nascimento.

Ainda, sem ter crescido com meus irmãos por perto, devido à grande diferença de idade, falar de minha infância é algo doce e divertido. Foi uma fase cheia de descobertas, criatividade, imaginação, fantasias e brincadeiras. Junto a meus amigos, transformamos uma corda amarrada na grade do portão em uma rede de vôlei, uma lixeira em cesta de basquete, a área externa da casa em palco para shows de talentos, as cadeiras da cozinha viravam a casa de dois andares da Barbie, e o que mais a imaginação pedia a gente dava um jeitinho.

Minha casa sempre foi cheia de amigos, e bagunças, meus pais sempre proporcionaram espaço para criar e fazer brincadeiras e minha mãe sempre estava por perto, volta e meia participando de nossas algazarras, e tudo era diversão... Que tempo bom! Já meu pai, participava mais dos meus estudos, acompanhando-me no primeiro dia da creche, sempre ajudando nos deveres de casa, ensinando-me a ler e a escrever, indo fazer as matrículas nas escolas, até mesmo me levando para prestar o tão aguardado vestibular. Apesar de minha mãe também cobrar e me incentivar, meu pai é que sempre foi o maior incentivador dos meus estudos.

Quando completei sete anos de idade e fui estudar no Colégio Estadual Francisco Tolentino, localizado no Centro Histórico de São José, comecei, então, a ter o conhecimento e o contato com a cultura local. Foi durante esse tempo – que durou dos meus sete aos quatorze anos – que eu frequentei o Theatro Municipal Adolpho Mello assistindo a peças teatrais, também fiz muitas visitas ao Museu Histórico e à Biblioteca Municipal, conheci a Bica da Carioca, prestigiei as apresentações folclóricas do Boi de Mamão na praça Hercílio Luz, bem como a tradicional Festa do Divino.

No ano 2000, quando frequentava a quarta série do Ensino Fundamental, recordo-me bem de este ter sido o ano que mais gostei de ir para aula, graças à nossa professora que era muito atenciosa, e nos ensinava de maneira divertida e prazerosa. A partir daí, é que veio a decisão de ser professora, gostava tanto da nossa professora e de ir para a escola que, desde então, imaginava tornar-me professora um dia. Algo que veio a se tornar realidade doze anos mais tarde com minha formatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Municipal de São José (USJ).

Durante o Estágio de Docência em Educação Infantil realizado na sexta fase da graduação, apaixonei-me pelo universo da Educação Infantil, encantou-me o trabalho realizado pelas professoras, e o quão rico é o desenvolvimento das crianças durante o tempo em que frequentam os Centros de Educação Infantil (CEI). Junto à minha parceira de estágio, senti-me muito acolhida naquele ambiente, as crianças deram-nos um retorno muito grande durante nossas intervenções, então decidi que queria mais, queria novas experiências, novos aprendizados, e assim, a Educação Infantil acabou se tornando parte de mim.

Em 2013, já formada, comecei a trabalhar no município de São José como auxiliar de sala de Educação Infantil – através do processo seletivo que a prefeitura abre todos os anos –, até então somente com a experiência do estágio realizado na graduação e muita vontade de aprender, entrei nesse universo mágico e gratificante, por horas, cansativo, mas que me enche de expectativas, emoções e alegrias. Aprendemos sim, e aprendemos muito com elas, desde que estejamos abertos e dispostos a isso, pois as crianças nos ensinam o tempo todo. São, ao mesmo tempo, inteligentes, curiosas, inquietas, participam ativamente da sociedade (CORSARO, 2011).

Hoje, já efetiva na rede municipal de São José, continuo me apaixonando e descobrindo sempre mais sobre o universo infantil, pois

as crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que

estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos (BRASIL, 1998, p. 21).

As representações das crianças, predominantes atualmente, enfatizam que elas são sujeitos sociais e históricos. Nesse sentido, é importante que a instituição de Educação Infantil promova o conhecimento e o contato das crianças com os diversos aspectos culturais existentes, possibilitando-lhes, desde cedo, interações/participações nos contextos culturais onde vivem, sem, contudo, perderem de vista a existência de outras culturas.

A cultura é fundamental na constituição de uma identidade social, como também na construção da subjetividade do sujeito. Com base na teoria histórico-cultural de Vygotsky (1988), Lucci (2006, p. 9) afirma que “para que o indivíduo se desenvolva em sua plenitude, ele depende da aprendizagem que ocorre num determinado grupo cultural, pelas interações entre seus membros”.

Corsaro (2011), por sua vez, menciona que as crianças participam da cultura dos adultos, assimilando-a e reproduzindo-a de modo interpretativo. A respeito da reprodução interpretativa, o autor (2009) diz ser algo que vai além da simples imitação ou internalização passiva da cultura pelas crianças: através das brincadeiras as crianças contribuem ativamente para a preservação, produção e mudança cultural. As brincadeiras são afetadas pelas sociedades e culturas das quais elas fazem parte. E, com seus pares, criam uma cultura infantil. Portanto, Corsaro (2011) sinaliza para o fato de as crianças participarem de duas culturas: a dos adultos e aquela de pares, decorrente da primeira e constituída pelas crianças a partir da reprodução interpretativa que elas fazem da cultura adulta. Corsaro e Eder (1990, 2003), mencionados por Corsaro (2011, p. 128), definem culturas de pares como “um conjunto estável de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e compartilham em interação com as demais (2011, p. 128). No que diz respeito à expressão reprodução interpretativa, ele a utiliza para lembrar que as crianças não reproduzem automaticamente as culturas dos adultos, mas as interpretam.

Canclini (1998), por sua vez, lembra que a cultura latino-americana é híbrida e defende uma comunicação horizontal entre o “culto” (história da arte e literatura), o popular (folclore e antropologia) e os trabalhos sobre a cultura massiva (sobre comunicação), como possibilidade de estudar as bases culturais heterogêneas e híbridas.

O meu interesse pela cultura começou quando fui realizar uma pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo título foi “Cultura e Cotidiano na Escola

Internacional: uma análise acerca do cotidiano de uma escola internacional de Florianópolis (SOUZA, 2012). Na época eu me encontrava interessada em saber se as escolas bilíngues de Educação Infantil contemplavam os aspectos culturais no seu currículo. Fui investigar se uma escola internacional de Educação Infantil, localizada no município de Florianópolis, trabalhava, no seu cotidiano, os valores culturais locais, pois supunha que isso seria importante para a inserção das crianças na cultura local.

Sabendo da importância de pensar e repensar o cotidiano e também as rotinas nas instituições de Educação Infantil, o que já vem sendo discutido na área da educação por vários autores, inclusive Batista (2004) e Barbosa (2006), e não tendo encontrando – no ano em que a pesquisa se realizou – publicações a respeito do cotidiano escolar quando se tratava de uma escola internacional de educação infantil, minha inquietação dizia respeito à forma como é pensado o cotidiano em uma escola de Educação Infantil, de ensino bilíngue, com um padrão internacional. Na ocasião defini, como objetivo geral, investigar como nela eram trabalhados os valores culturais regionais/locais. Realizei entrevistas com professoras da instituição que opinaram a respeito do cotidiano das crianças e das atividades relacionadas à cultura local. Também foram feitas observações das crianças, nos horários da alimentação e do parque – momentos nos quais elas se agrupam, realizam atividades espontâneas – que foram registradas em um diário de campo. Os resultados apontaram para a importância dada pelas professoras no sentido de as crianças conhecerem a cultura local, embora desta só conhecessem a apresentação do Boi de Mamão realizada no dia da Festa das Nações. As professoras consideram importante incluir em seu planejamento pedagógico, outras atividades sobre a cultura local, mencionando a relevância de as crianças conhecerem o local onde vivem.

Com base nas Diretrizes Curriculares (2010, p. 27) que orientam no sentido de “garantir experiências que propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras”, o presente tema continuou me interessando e, por isso, voltei a abordá-lo, agora na Dissertação do Mestrado em Educação, realizando a pesquisa no município de São José, no qual atuo como professora.

Uma das práticas pedagógicas que compõem o currículo da Educação Infantil, de acordo com a 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE) realizada no ano de 2014, em seu Eixo III – Educação, Trabalho e Desenvolvimento Sustentável: cultura, ciência, tecnologia, saúde, meio ambiente, ressalta:

A educação é uma prática social cada vez mais ampla e presente na sociedade contemporânea, pois vêm se multiplicando os ambientes e processos de

aprendizagem formais e informais, envolvendo práticas pedagógicas e formativas em instituições educativas, no trabalho, nas mídias, nos espaços de organização coletiva, potencializados pelas tecnologias de comunicação e informação. Isso se vincula às novas exigências e demandas do mundo do trabalho e da produção, assim como ao desenvolvimento científico e tecnológico, aos aspectos de constituição da **cultura local**, regional, nacional e internacional e à problemática ambiental e da saúde pública no País (CONAE, 2014, p. 51, grifo nosso).

No que diz respeito à relação cultura e escola, sua importância e como ambas estão ligadas, entendo com Moreira e Candau (2003) que “não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa”, ou seja, “não se pode conceber uma experiência pedagógica ‘desculturizada’, em que a referência cultural não esteja presente” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 159). Escola e cultura não podem ser consideradas separadamente e sim como “universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano e com fios e nós profundamente articulados” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160).

A palavra cultura não deve ser restrita a apenas um sentido, pois abrange vários significados. A cultura pode significar manifestações linguísticas, sociais, comportamentais, artísticas de um povo ou de uma sociedade, sendo que a dança, o teatro, os hábitos alimentares, a religião, a música, a língua falada e escrita, a forma de organização de um povo são exemplos de cultura.

Existe também um grande comprometimento com a cultura, bem como com a participação da comunidade dentro do ambiente escolar, considerando que “o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso revela até mesmo, camadas distintas dessa influência cultural” (GANDINI, 2016, p. 141). A mesma autora alerta para o seguinte:

[...] Toques regionais adicionais podem ser vistos em alguns dos materiais e implementos disponíveis, bem como nos alimentos disponíveis típicos que os cozinheiros preparam a cada dia, para a delícia das crianças. A cultura da cidade também pode ser detectada na documentação afixada nas paredes sobre passeios e atividades, que envolvem marcos e pessoas da cidade (GANDINI, 2016, p. 141-142).

Portanto, entendo que um dos papéis dos professores é analisar e refletir sobre suas práticas, concebendo o currículo de modo a incentivar a valorização das experiências sociais e culturais das crianças, permitindo sua percepção do conhecimento como algo que é construído por meio de trocas sociais, na vivência entre pessoas com experiências diferentes, aceitando as contradições e os desafios.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), documento de caráter mandatário para a Educação Infantil, a criança “é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adulto e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere”. Assim sendo, ela brinca, deseja, aprende, experimenta, questiona, e “constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura” (BRASIL, 2009, p. 7).

Retomei a temática, no Mestrado, desta vez para investigar, nos CEI públicos, o que é contemplado a esse respeito. Meu pensamento tinha por suporte os ensinamentos de Vygotsky (1998), que considera as crianças como sujeitos histórico-sociais, e Bruner (2001, p. 46), que defende que “a escola é a entrada para a cultura, cabendo-lhe promover a experiência de criação de significados”. O mesmo autor, entre outros, enfatiza a necessidade de proporcionar, desde cedo, o acesso à cultura, na escola, por considerar que a educação é a “atividade complexa de adequar uma cultura às necessidades de seus membros e de adequar seus membros e suas formas de saber às necessidades de uma cultura” (BRUNER, 2001, p. 46).

Pensando o CEI como um espaço de troca, vivências e aprendizagem cultural, várias interrogações surgiram, como as que seguem: o que as professoras da Educação Infantil entendem por cultura? Quais são os seus saberes a respeito da cultura josefense: causos, histórias, manifestações culturais/festas tradicionais? Elas conhecem artistas locais? Compositores? Músicas? Artesãos? Frequentam novenas e participam das festas populares? O que desenvolvem com as crianças a esse respeito? Que brincadeiras ensinam às crianças? Quais são os valores ressaltados na educação? Conhecem a história e o patrimônio arquitetônico da cidade? Participam de manifestações culturais? O que pensam sobre a inserção das crianças na cultura local? Como realizá-la? Que conhecimentos culturais são disseminados nas atividades pedagógicas? Estão atentas para a diversidade cultural de seus alunos? O que consta nos documentos oficiais (Diretrizes, Plano Político-Pedagógico (PPP) e Proposta do Município) e nos planos de ensino a esse respeito? O CEI participa das iniciativas da administração municipal sobre cultura?

Com base nestas interrogações, defini o **problema de pesquisa**: quais são os saberes e fazeres de professoras da educação infantil, de São José, sobre a cultura?

A partir desse problema, elegi como **objetivo geral**: analisar os saberes e fazeres apresentados por professoras de Educação Infantil de São José.

Os **objetivos específicos** consistiram em:

- a) identificar os saberes de professoras da Educação Infantil sobre a cultura;
- b) analisar como seus conhecimentos traduzem-se em práticas pedagógicas;
- c) reunir elementos, a partir das propostas apresentadas pelas professoras nas narrativas, sobre o que elas destacariam, da cultura local, nas suas práticas pedagógicas.

Para atingir os objetivos foi realizada uma pesquisa qualitativa em um CEI de São José (SC). A pesquisa qualitativa, de acordo com Esteban (2010, p. 124), é “um processo ativo, sistemático, e rigoroso de indagação dirigida no qual se tomam decisões sobre o que é pesquisado quando se está no campo de estudo”.

Os sujeitos da pesquisa foram cinco professoras de Educação Infantil. Pretendi, inicialmente, entrevistar as professoras de um CEI de São José, porém isso não foi possível por problemas de tempo. Recorri a outros recursos: solicitei que as professoras elaborassem uma narrativa (Apêndice A) sobre a cultura; e apliquei um questionário (Apêndice B), composto por 19 perguntas abertas, elaborado especialmente para a pesquisa. As narrativas escritas foram solicitadas para dar oportunidade às professoras de expressarem livremente suas opiniões a respeito de aspectos culturais da cidade onde está localizado o CEI, que poderiam ser ressaltados nas suas práticas pedagógicas. No mesmo sentido pretendi analisar seus Planos de Ensino, buscando verificar seus fazeres, no entanto não tive acesso aos mesmos. A análise dos dados coletados foi realizada tendo por suporte alguns teóricos especialistas no assunto assim como os documentos oficiais nacionais e locais a respeito do tema.

Este texto está composto por quatro capítulos, sendo o primeiro este introdutório, que objetivou fazer uma apresentação da proposta de pesquisa, explicitando sua justificativa, o problema, os objetivos, o tipo de pesquisa realizado, o lócus, os sujeitos, os caminhos metodológicos que nortearam a investigação, mencionando inclusive as técnicas utilizadas na investigação.

No segundo capítulo, apresento o referencial teórico que sustenta o presente estudo: apontamentos sobre a cultura, a criança, a infância e a educação, enfatizando a importância desses aspectos na constituição da criança e na sua identidade social. Realizei uma discussão sobre a importância da relação cultura e educação, e Educação Infantil e cultura, e, por último, foram abordados os conceitos e as representações de infância e de

criança, onde chamo atenção para o fato de as crianças pertencerem a duas culturas: a dos adultos e a de pares, por elas constituídas a partir daquelas.

No terceiro capítulo, aponto o desenvolvimento da pesquisa e seus resultados: menciono o tipo de pesquisa, seu lócus, os sujeitos, os caminhos e metodologia: técnicas (narrativa e questionário); os resultados e sua interpretação. Esta foi realizada à luz de autores e documentos oficiais sobre o tema. Comento os resultados e atinjo, finalmente, o quarto capítulo, onde apresento as considerações finais. Posteriormente, encontram-se as referências, os apêndices e o anexo.

2 APONTAMENTOS SOBRE CULTURA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO

2.1 CULTURA E EDUCAÇÃO

“Sem o reconhecimento da importância da cultura não se sabe mais o quê e para quê ensinar, a educação simplesmente não pode ser justificada”
(LEITE; MAHFOUD, 2007).

Existem vários conceitos de cultura. Dias (2003), por exemplo, lembra que a cultura é uma “herança preciosa, deixada a todos nós como patrimônio essencial para a construção de nossa própria história” (DIAS, 2003, p. 233). Fazem parte da cultura as ações, os ensinamentos, as vivências, os ritos, as crenças e até objetos de determinados povos e sociedade que vão passando de pessoas para pessoas, de geração para geração, permanecendo na história de povos ou sociedades e, assim, constituindo a identidade social dos sujeitos.

Na concepção de Bruner (2001), a cultura tem papel constitutivo, onde os sistemas simbólicos dariam significado às ações dos indivíduos assim, “produzir significado envolve situar encontros com o mundo em seus contextos culturais apropriados a fim de saber do que eles tratam. Embora os significados estejam na mente, eles têm suas origens e sua importância na cultura na qual são criados” (BRUNER, 2001, p. 16-17).

O autor (2001) explica que sem o auxílio dos sistemas simbólicos da cultura, o indivíduo não opera por conta própria. É ela, a cultura, que fornece a ferramenta para que nossos mundos sejam entendidos através da comunicação. De acordo com o autor, saber e comunicação são inseparáveis, e “por mais que o indivíduo pareça operar por conta própria ao realizar sua busca de significados, ninguém pode fazê-lo sem o auxílio dos sistemas simbólicos da cultura” (BRUNER, 2001, p. 16).

Ainda, no entender de Bruner (1997, p. 22), “os sistemas simbólicos que os indivíduos usavam para construir significado eram sistemas que já estavam colocados, já estavam presentes, profundamente arraigados na cultura e na linguagem”. A cultura constitui o universo simbólico ao qual nós nos adaptamos, negociando seus significados. Portanto, o ser humano possuiria uma adaptação mais complexa na natureza que o animal, e essa adaptação ocorreria pelas formas compartilhadas dos signos.

Contudo, Bruner (1997, p. 22) afirma que fomos lentos em captar plenamente o que o surgimento da cultura significou para a adaptação e para o funcionamento humano. “Ela não se deveu apenas ao maior tamanho e poder do cérebro humano, nem apenas à postura bípede, com a conseqüente liberação das mãos”. O autor considera que tais passos não foram só “morfológicos da evolução que não teriam importância sem o surgimento concorrente de sistemas simbólicos compartilhados, de modos tradicionais de viver e trabalhar em conjunto, em suma, da cultura humana” (BRUNER, 1997, p. 22).

Utilizando conceito adotado por Jerome Bruner, o antropólogo Clifford Geertz refere-se à cultura como “comunidade cultural”, dizendo “que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado” (GEERTZ, 1978, p. 15).

Canclini (1997) menciona a cultura híbrida, que pode ser entendida como sendo um processo de integração incentivado pelos encontros, interação e reconstrução de diferentes culturas, ou seja, uma mescla de elementos de distintas sociedades. Esse processo dá origem a uma identidade própria de um povo, a uma cultura local.

Assim sendo, o homem cria a cultura na medida em que vai se integrando às condições de seu contexto de vida, reflete sobre ela e dá respostas. A cultura é entendida como todo o resultado da atividade humana. Este resultado constitui uma aquisição sistemática da experiência humana. Vale lembrar, nessa perspectiva, que a aquisição da experiência humana deve ser crítica e criadora e não simplesmente um armazenamento de informações justapostas.

Segundo Canclini (1995), da relação entre um passado, as tradições e as forças globais modernizadoras podem resultar formas híbridas, ou uma intermitente relação entre tradicional e moderno. É a sociabilidade híbrida que induz as cidades contemporâneas e leva os cidadãos a participar, de forma alternada, de grupos cultos e populares, tradicionais e modernos. Numa cultura híbrida, a afirmação do regional passa a interagir com as múltiplas ofertas simbólicas internacionais. Por isso, Hall (1990), citado por Dalmoro e Nique (2014), afirma que a globalização é homogeneizadora, na medida em que supõe eliminar as identificações particulares e locais.

Com a globalização criaram-se novas demandas culturais, foram sendo substituídas as tradições, mudando o gosto das pessoas. O processo de globalização afeta a cultura (CANCLINI, 2003). É, então, importante refletir sobre o que predomina na cultura

local, uma vez que se sabe que as culturas são, em qualquer tempo e lugar, heterogêneas e híbridas.

Com base em Canclini (2003), esse processo – de globalização – afeta diretamente as culturas locais, hibridizando-as e, como consequência, trazem os processos de homogeneização cultural e de relações interculturais decorrentes das novas relações sociais e econômicas impostas aos sujeitos na pós-modernidade. Para Canclini (2003), essa hibridização cultural ainda leva a outros dois processos inerentes ao momento no qual vivemos: a desterritorialização e a reterritorialização, processos esses que “correspondem, respectivamente, à perda da relação ‘natural’ da cultura com os territórios geográficos e sociais e, ao mesmo tempo, certas relocalizações territoriais relativas, parciais, das velhas e novas produções simbólicas” (SANTOS; NOLASCO, 2010, p. 70).

A cultura, portanto, possui dois movimentos, o de globalização e o de localização, e, segundo Canclini (2008), a negociação entre esses movimentos implica em identidades híbridas. Entende-se que, durante o processo de globalização, o sujeito passa a ser constituído por várias identidades, ou seja, existe uma ruptura de antigos paradigmas, e o sujeito não possui mais uma única identidade. A cultura constitui a formação da identidade do sujeito, sendo fundamental para o seu desenvolvimento enquanto ser individual e enquanto parte de uma sociedade.

A educação, por sua vez, caracteriza-se pelo desenvolvimento social e pela formação da pessoa. Educação e cultura estão conectadas, e é através da educação que são transmitidos os saberes da cultura. Pode-se observar que na atualidade estamos diante de novos paradigmas culturais, pois existe um pensamento de que o homem deve se ater apenas às coisas novas. Para que se possa produzir algo novo é necessário que se tenha conhecimento do passado. Sousa (2011) escreve:

Uma crítica comum à globalização é a suposta capacidade que ela tem em suplantar as manifestações culturais locais, substituindo tradições e criando novas demandas culturais ao mudar o gosto das pessoas ao redor do mundo, gosto este que se deslocaria do tradicional, identificado com a vida cotidiana palpável, vivida em um determinado espaço-tempo, para um em que as formas culturais preferidas seriam, a partir de então, aquelas desenraizadas e produzidas em larga escala sem identificação alguma com qualquer comunidade. Surge então a preocupação com uma nova forma de cultura que estaria destinada a tomar o lugar daquela que conhecemos e com a qual nos reconhecemos. Uma possível cultura global seria a próxima fronteira da humanidade (SOUSA, 2011, p. 8).

Para Gusmão (1997, s/p), “a educação realiza-se, então no interior da sociedade, sendo esta composta por diferentes grupos e culturas, visando certo controle sobre a

existência social, de modo a assegurar sua reprodução por formas sociais coletivamente transmitidas”. Com isso, o autor também acredita que o diálogo entre antropologia e educação revela a cultura como ponto comum, conforme aponta:

Nesse movimento de tensão e compreensão reside a natureza do diálogo entre antropologia e educação, já que ambas são devedoras científicas do processo de imposição de si ao outro, posto pelo desenvolvimento do mundo colonial e do colonialismo ocidental, cuja meta visava suprimir toda e qualquer alteridade, em nome de um modelo de vida cultural e pedagógico de tipo etnocêntrico, aut centrado e homogeneizador. O diálogo revela como ponto comum a cultura, entendida como instrumento necessário para o homem viver a vida, distinguir os mundos da natureza e da cultura e, ainda, como lugar a partir do qual o homem constrói um saber que envolve processos de socialização e aprendizagem. No primeiro caso trata-se de diferentes formas de transmissão de conhecimento, de habilidades e aspirações sociais; no segundo, trata-se das formas de transmissão de herança cultural, através de gerações implicando processos de apropriação de conhecimentos, técnicas, tradições e valores (GUSMÃO, 1997, s/p).

De acordo com o autor supramencionado, essa “relativização dos saberes e as conexões entre saberes diversos só se fizeram possíveis em razão das experiências vividas e da integração no mundo e na cultura de cada um” (GUSMÃO, 1997, s/p).

Conforme Gusmão (1997, s/p) a cultura torna-se, assim,

[...] central para a compreensão das práticas humanas, vistas como práticas significantes que distinguem o homem da natureza, o homem do animal e que fundam diferentes sistemas de interpretação da vida. Nesse processo, o antropólogo é aquele que faz a teoria nativa da sociedade que estuda, ou seja, que busca explicá-la em seus próprios termos. Isso exige desde a compreensão da especificidade de cada cultura, já posta pelo culturalismo, como também a compreensão das partes que compõem uma dada cultura em termos de um todo integrado, de que fala o funcionalismo. Na conjunção de ambas as teorias, torna-se possível o estudo de pequena parte da sociedade - um microcosmo de seu universo - para compreendê-la no seu todo. A isso, se propuseram os chamados *estudos de comunidade*.

A cultura transmite o conhecimento histórico do passado, que ensina e possibilita a construção do novo na história do indivíduo. A educação e a cultura estão conectadas e é através daquela que são transmitidos os saberes da cultura. “Sem o reconhecimento da importância da cultura não se sabe mais o que e para que ensinar, a educação simplesmente não pode ser justificada” (LEITE; MAHFOUD, 2007, p. 75). E, para que essa relação dê certo,

a cultura não pode ser mais concebida como acumulação de saberes ou processo estético, intelectual ou espiritual. A cultura precisa ser estudada e compreendida tendo-se em conta a enorme expansão de tudo que está associado a ela, e o papel

constitutivo que assumiu em todos os aspectos da vida social (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003, p. 38).

Dessa forma, a instituição de Educação Infantil deve ser vista como irradiadora da cultura, e como um espaço de diversidade cultural, considerando a restrição de espaços públicos “que possibilitavam a criação dos grupos informais, onde as crianças reelaboravam a herança cultural de maneira significativa e democrática” (DIAS, 2003, p. 234). É preciso, pois, mais do que nunca, investir na instituição educacional, para que ela seja um “espaço de troca, assimilação, diferenciação e integração. Espaço de construção da identidade pessoal e cultural. Espaço onde as crianças possam viver com autonomia experiências indispensáveis na realização de suas potencialidades criativas” (DIAS, 2003, p. 234). E isso desde cedo.

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E CULTURA

“Conhecer raízes culturais, tradições, experiências e histórias de cada grupo é fundamental na construção da identidade” (KRAMER, 1998).

A Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, sendo assim, ela exerce um papel importante no desenvolvimento integral da criança em seus aspectos: físico, psicológico, intelectual e social.

Diferente das escolas, as instituições de Educação Infantil tiveram como parte de sua história inicial as reivindicações de mães trabalhadoras, sendo elas apresentadas pelas feministas no interior dos sindicatos e em vários movimentos sociais, pois era tida como fundamental para a igualdade de direitos entre homens e mulheres. Postulava-se que a educação das crianças pequenas era uma tarefa a ser assumida também pela sociedade e não apenas pela mulher/mãe e pela família (FARIA; MACEDO; SANTOS, 2013, p. 57). No entanto, conforme aponta Kuhlmann Jr. (2000, p. 7):

A incorporação das creches aos sistemas educacionais não necessariamente tem proporcionado a superação da concepção educacional assistencialista. A falta de verbas para a educação infantil tem até estimulado novas divisões, por idades: apenas os pequenos, de 0 a 3 anos, frequentariam as creches; e os maiores, de 4 a 6, seriam usuários de pré-escolas; são várias as notícias de municípios criando centros de educação infantil e limitando o atendimento em período integral. Mas as instituições nunca foram assim e as creches quase sempre atenderam crianças de 0 a

6 anos, ou mesmo as com mais idade – excluídas da escola regular ou em período complementar a esta. De outra parte, sempre existiram pré-escolas apenas para crianças acima de 3 ou 4 anos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996), além de estabelecer a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, considera este segmento educacional como complementar à família. Nesse sentido,

complementariedade pressupõe parceria, encontro e diálogo, o que se contrapõe à ideia de substituição, que supõe disputa de lugar, poder e saber nas relações com as crianças. No cotidiano de muitas instituições, percebemos a concretização da distância no contato com as famílias. Seu objetivo é desenvolver nas crianças uma atitude autônoma e cooperativa, tendo como princípio básico o cuidar e educar de forma articulada (VAZ; MOMM, 2012, p. 93).

A Constituição Federal (1988) representou, para a Educação Infantil, uma enorme abertura na política educacional do país ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado. A Educação Infantil, que antes tinha cunho assistencialista, no segmento creche, passou a figurar como um direito da criança. Tal conquista foi reforçada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, e pela LDB (Lei nº 9.394/96). Entretanto, permaneceram algumas lacunas, entre as quais, por exemplo: ela não trata da especificidade da formação dos profissionais de Educação Infantil; da dificuldade de obtenção de verbas para essa etapa da educação e ausência de discussão no que tange à integração entre creches e pré-escolas (ALVES, 2011, p. 9).

As DCNEI (2009) destacam a importância de se considerar a identidade cultural das crianças, compreendendo a cultura como plural, “quando incluem, na definição de princípios éticos das propostas pedagógicas, o respeito às diferentes culturas, identidades e singularidades” (AQUINO, 2013, p. 178-179).

Neste sentido, Sarmiento (2003) entende que a cultura da infância expressa a cultura da sociedade onde está inserida; desta forma, “as culturas da infância constituem-se no mútuo reflexo de uma sobre a outra das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações de pares” (SARMENTO, 2003, p. 7-8).

A criança desenvolve-se e socializa-se em diferentes espaços. O desenvolvimento e a socialização não definem o papel da Educação Infantil, exclusivamente, tendo em vista que a Educação Infantil deve proporcionar

o acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade em diferentes tempos, espaços e culturas, de forma contextualizada, crítica e adequada às faixas etárias, possibilitando a ampliação do universo cultural de cada criança, a compreensão da realidade e a interação com o mundo (ALVES, 2011, p. 13).

Consequentemente, vivemos, atualmente, um intenso processo de revisão de concepções sobre a educação de crianças em espaços coletivos. A saída da esfera da Assistência Social, que se caracteriza pelo cuidar, para integrar a da Educação, que privilegia o educar, intensificou a necessidade de se discutir a não dissociação entre esses dois eixos (cuidar e educar) e, mais especificamente, tem suscitado questões relativas ao trabalho pedagógico nas creches e pré-escolas. A opção brasileira por integrar o atendimento de crianças de zero a seis anos na esfera da educação “é fruto de um processo histórico de articulação entre duas dimensões: uma social, política e administrativa e outra técnico- científica, entendendo educação e cuidado como indissociáveis já que o mesmo ato que cuida educa, o mesmo ato que educa cuida” (ALVES, 2011, p. 11).

Segundo Maranhão (2000), no ato de cuidar também está incluída a interação com o outro e a identificação de suas necessidades, pois durante esse processo de cuidado vamos nos desenvolvendo como seres capazes de ter empatia, e através dela, percebemos nossas próprias necessidades; a partir daí, desenvolvemos tecnologias para aprimorar tais cuidados. Diante disso, a autora ressalta a “importância do estabelecimento de vínculos na interação de quem cuida e quem é cuidado, para que se possa atender às necessidades da criança, como ser em sua singularidade” (MARANHÃO, 2000, p. 126).

A autora supramencionada entende que o ato de cuidar expressa tanto as práticas sociais de promoção à saúde quanto a de educação das crianças, assim, o processo de cuidado, “embora, suscite sentimentos semelhantes, o cuidado com crianças no ambiente institucional é diferente do cuidado no contexto familiar”. Nesse contexto, o cuidado oferecido na creche deve favorecer o processo de crescimento e desenvolvimento da criança, por isso, a autora enfatiza que “formar o educador para o cuidado de crianças exige construir uma prática de formação reflexiva e que integre educação e saúde, família e instituição” (MARANHÃO, 2000, p. 126).

Não é o cuidado pelo cuidado. Na Educação Infantil o cuidar e o educar caminham juntos, considerando que

o cuidado está pautado na necessidade do outro. Isso significa que quem cuida não pode estar voltado para si mesmo, mas deve estar receptivo, aberto, atento e sensível para perceber aquilo de que o outro precisa. Para cuidar, é necessário um

conhecimento daquele que necessita de cuidados, o que exige proximidade, tempo, entrega (KRAMER, 2005, p. 82).

Considerar a existência de diferenças culturais nos processos educacionais, no cotidiano da Educação Infantil e nas práticas pedagógicas, é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para as crianças (CANDAU, 2011). No que diz respeito ao sentido do termo cultura, certamente polissêmico e complexo, a autora assume a perspectiva privilegiada por Velho (1994, p. 63), quando afirma:

Hoje em dia cultura faz parte do vocabulário básico das ciências humanas e sociais. O seu emprego distingue-se em relação ao senso comum no sentido que este dá às noções de homem culto e inculto. Assim como todos os homens em princípio interagem socialmente, participam sempre de um conjunto de crenças, valores, visões de mundo, redes de significado que definem a própria natureza humana. Por outro lado, cultura é um conceito que só existe a partir da constatação da diferença entre nós e os outros (CANDAU, 2011, p. 245).

Para Candau (2011, p. 249), o relativismo cultural em suas relações com os conhecimentos e valores é uma questão desafiadora que a instituição deve trabalhar. A tensão entre diferenças culturais e desigualdades sociais e, conseqüentemente, as buscas orientadas a promover processos de articulação entre igualdade e diferença, e não de considerá-los como polos contrapostos, deve ser foco de atenção dos educadores.

De acordo com Certeau (2012, p. 141),

com certeza, se é verdade que qualquer atividade humana possa ser cultura, ela não o é necessariamente ou não é ainda forçosamente reconhecida como tal. Para que haja verdadeiramente cultura, não basta ser autor de práticas sociais, é preciso que essas práticas sociais tenham significados para aquele que as realiza.

Conforme o autor acima mencionado, a cultura está nas mãos do poder, que tende a colocar a cultura no singular. Ele alerta para que “quanto mais a economia unifica, mais a cultura deve diferenciar” (CERTEAU, 2012, p. 143). Sem dúvida, “é atualmente um problema novo encontrar-se diante da hipótese de uma pluralidade de culturas, isto é, de sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si” (CERTEAU, 2012, p. 142).

No entender de Fazolo (2009, p. 3), “a cultura é um espaço privilegiado de signos; contudo, há muito que se compreender sobre a dinâmica que comanda a relação entre os sistemas nesses espaços”. Conseqüentemente, “quanto mais instrumento para se pensar tais mecanismos formos capazes de desenvolver, maiores serão nossas possibilidades de conhecer sua dinâmica”.

Fazolo (2009, p. 3) destaca:

Neste universo plural que se vê a partir do conceito – ou dos conceitos – de cultura está a criança. Produtora de sua história e imersa na sociedade de onde veio. Também ela está participando ativamente de todo este conjunto de relações e estabelecendo diferentes formas de se relacionar com eles. Produção e criação de linguagem, sistema de relações sociais, dança, música, instrumentos de trabalho, práticas e valores definidos, ética e estética, sagrado e profano. Teia de significados que enredam o indivíduo/criança e fazem dele/dela sujeitos diferentes uns dos outros a partir da experiência que vivem dentro dessas teias.

Desta forma, quando falarmos em culturas infantis, e em como as crianças apropriam-se da cultura que os adultos lhes transmitem e que elas transformam, colocando nesse processo sua própria interpretação de mundo, estamos também mencionando a pluralidade cultural. Sarmiento, Bandeira e Dores (2002) destacam que as culturas infantis são próprias de infâncias e contextos diversos, portanto, são plurais. Fazolo (2009, p. 4), por sua vez, esclarece que:

Estão dissolvidas em um sem números de sociedades, experiências, vivências, modos de ver e entender os fatos a que estão submetidas. Pode-se dizer que não há uma cultura infantil, mas culturas infantis tantas quantas sejam as infâncias existentes ao longo dos tempos. As culturas da infância são tão antigas quanto a infância. São socialmente construídas, constituem-se historicamente e são alteradas pelos processos históricos de recomposição das condições sociais em que vivem as crianças e que regem as possibilidades de interação das crianças entre si e com os outros membros da sociedade.

Portanto, “conhecer raízes culturais, tradições, experiências e histórias [como as que guardam e difundem o museu e os brinquedos] de cada grupo é fundamental na construção da identidade”, pois o homem cria a cultura na medida em que vem se integrando nas condições de seu contexto de vida, reflete sobre elas e lhes dá respostas (KRAMER, 1998, p. 208).

Assim, a cultura é entendida como todo o resultado da atividade humana. Esses conjuntos de saberes determinados pelas interações dos sujeitos, nos quais os elementos culturais são mantidos através das tradições de uma determinada região ou localidade, são conhecidos e identificados com cultura local ou popular.

Neste sentido, a Educação Infantil jamais pode ser considerada culturalmente independente, pois uma abordagem culturalista defende que a natureza da mente é constituída pelo uso da cultura humana e nela realizada. A Educação Infantil pode, portanto, promover o conhecimento e o contato com os aspectos culturais de uma sociedade, possibilitando que a

criança, desde cedo, participe e vivencie as manifestações da cultura local (aquela à qual a criança pertence), bem como o conhecimento de culturas diversas.

Há contribuições sobre o tema nos documentos norteadores da Educação Infantil. As DCNEI, articuladas às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Além das exigências dessas diretrizes, precisam ser também observadas as legislações estadual e municipal atinentes ao assunto, bem como as normas do respectivo sistema (BRASIL, 2010, p. 11).

As DCNEI (BRASIL, 2010, p. 12), documento mandatório da Educação Infantil, afirmam que o currículo deve

ser 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.

Em seu item 4º enfatizam que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os princípios norteadores: éticos (da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades); políticos (dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática) e estéticos: (da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais) (BRASIL, 2010, p. 16).

Afirmam também que “a concepção da proposta pedagógica deve promover a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância” (BRASIL, 2010, p. 17).

Sobre a organização de espaço, tempo e materiais na Educação Infantil, propõem “o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e com os mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade” (BRASIL, 2010, p. 19), alertando para a necessidade de “proporcionar uma apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América” (BRASIL, 2010, p. 20).

Também elencam que os eixos que permeiam o currículo na Educação Infantil devem “garantir experiências que possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, abrangendo seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade” (BRASIL, 2010, p. 26). Para isso, o currículo deve promover a interação e o conhecimento das crianças com as manifestações culturais brasileiras, além da música, dança, literatura, cinema, artes, entre outros.

O PPP é um documento onde constam os objetivos e as metas a alcançar, refletindo a proposta educacional de todo o CEI. Sua elaboração requer a participação de diretores, coordenadores, professores, das famílias e da comunidade presentes na instituição. Gadotti (2000), ao discutir sobre o PPP, aponta a autonomia e participação como sendo princípios centrais para a gestão democrática de um CEI. Segundo o autor, esses princípios garantem que o PPP não se torne apenas uma “carta de intenções”, ou apenas um plano orientado por metas e estratégias. Ao ressaltar esses dois princípios, o autor afirma que “a autonomia e a gestão democrática de uma instituição fazem parte da própria natureza do ato pedagógico” (GADOTTI, 2000, p. 2). A gestão democrática da instituição é uma exigência do seu PPP.

O PPP é entendido com um “plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar” (PPP, 2017, p. 13). Neste sentido, o PPP do CEI refere-se à cultura enfatizando a festa junina como uma celebração que “faz parte do nosso calendário e acontece geralmente no mês de junho ou de julho, cujo objetivo é proporcionar a interação de todos que fazem parte da instituição, ou seja, criança/profissional e família” (PPP, 2017, p. 48). Também diz respeito à realização de vivências cujo objetivo é o de ampliar as trocas culturais e históricas, explicitando a localização das crianças e a visibilidade social das mesmas (PPP, 2017, p. 40). O PPP aborda a cultura local, a partir de calendários de 2011, enfatizando as datas comemorativas:

Não podemos negar o contexto social no qual as crianças estão inseridas, no entanto, faz-se necessário refletir sobre as datas comemorativas. Algumas delas foram eleitas para serem comemoradas e isto é importante, mas precisam ser pensadas e planejadas de acordo com a Proposta Curricular, enfatizando o significado das mesmas (PPP, 2017, p. 51).

Menciona o resgate dos valores humanos e culturais, ampliando e mostrando os verdadeiros significados dessas datas. Ainda, orienta no sentido de que o planejamento não

deve ser direcionado apenas às datas comemorativas, e sim aos interesses e vivências das crianças, propiciando momentos de diferentes descobertas e fantasias.

A Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de São José, que se encontra ainda em vigor, foi elaborada em 2000, e começou a ser reelaborada com a participação de professoras da rede no ano de 2016. A atualização da proposta não se encontra pronta, sendo assim, a pesquisa considerará a proposta ainda em vigor, que sintetiza não só os processos de aprendizagem e as teorias a eles subjacentes, como também resume boa parte dos pensamentos, experiências e, principalmente, o grande anseio de aprofundar as discussões sobre a relação ensino-aprendizagem que as professoras da rede trazem consigo.

A Proposta Curricular, escrita no ano de 2000 por professores e professoras de toda a rede municipal de São José, é composta de 317 páginas, tendo como seu referencial teórico-metodológico a filosofia de práxis, que toma o mundo natural, a história, a sociedade, o homem e a cultura como totalidade, em sua concreticidade – materialidade e em sua historicidade e dialeticidade.

Pautada nas contribuições de Vygotsky (1988), a referida proposta ressalta um compromisso teórico-prático com uma visão de mundo, de homem, de sociedade, de educação, de escola, de cultura – conhecimento/aprendizagem e desenvolvimento. Aponta como finalidade da educação “a formação dos homens/sujeitos/cidadãos contemporâneos” (SÃO JOSÉ, 2000, p. 21).

A cultura açoriana é predominante na cidade de São José, e à medida que é possibilitado o contato com as manifestações culturais de sua cidade, as crianças ampliam o repertório em relação aos diferentes elementos dessa cultura. Contudo, “as diferenças culturais deverão ser acolhidas e respeitadas, para que as crianças advindas de outras cidades ampliem e incrementem seus repertórios culturais por meio da cultura local, conhecendo as tradições e os costumes que estão registrados na história da cidade” (ALMEIDA, 2014, p. 17).

2.3 INFÂNCIA E CRIANÇA

*“A infância é a possibilidade do mundo ser outra coisa”
(ABRAMOWICZ, 2011).*

Os sujeitos da Educação Infantil, como se sabe, são as crianças de zero a seis anos. A infância é compreendida como um período do desenvolvimento humano que se inicia

no nascimento e dura até a chegada da adolescência. Entretanto, quando falamos de infância há muito mais a ser entendido. Com base nos estudos realizados por Lustig et al. (2014), muitas discussões sobre as concepções de infância, que se iniciam na antiguidade clássica com a concepção platônica e passam pela Idade Média a partir dos estudos de Ariès (1981), foram tecidas até chegarmos ao surgimento de uma nova concepção de infância, neste sentido, o autor Postman (2011) afirma que “a tipografia criou um novo mundo do qual as crianças foram expulsas ao ser habitado pelos adultos, portanto, essa ruptura exigiu que um novo mundo fosse criado para as crianças: este outro mundo veio a ser conhecido como infância” (POSTMAN, 2011, p. 34).

Ariès (1978) traçou um perfil da infância a partir do século XII, no que diz respeito ao sentimento sobre a infância, seu comportamento no meio social da época, assim como suas relações com a família. “Ariès é bem claro em suas colocações quando diz que a particularidade da infância não será reconhecida e nem praticada por todas as crianças, pois nem todas vivem a infância propriamente dita, devido às suas condições econômicas, sociais e culturais” (BARBOSA; MAGALHÃES, 2017, p. 3).

Segundo Ariès (1978), por volta do século XII não havia lugar para a infância, uma vez que a arte medieval a desconhecia, pois, mulheres e crianças eram consideradas seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo inclusive a duração da infância reduzida. “A socialização da criança durante a Idade Média não era controlada pela família, e a educação era garantida pela aprendizagem através de tarefas realizadas juntamente com os adultos” (BARBOSA; MAGALHÃES, 2017, p. 3).

Embasadas em Ariès (1978), as autoras Barbosa e Magalhães (2017) relatam que foi a partir do final do século XVI e durante o século XVII que os costumes, tais como: os modos de se vestir, a preocupação com a educação, bem como separação das crianças de classes sociais diferentes começaram a mudar, oportunizando o desenvolvimento de sentimentos para com a infância mais numerosos e mais significativos.

No início do século XVII, surgia, então, “um novo conceito sobre comportamento, além de uma literatura pedagógica destinada não somente às crianças e adolescentes, mas principalmente aos pais e educadores” (BARBOSA; MAGALHÃES, 2017, p. 4). No entanto, até o final do século XVIII, os centros, como eram chamados, não eram particularmente frequentados por crianças de acordo com a faixa etária, também acomodavam pessoas de qualquer faixa etária em função de seu objetivo ser de caráter mais técnico que pedagógico.

Ariès, na sua obra *História Social da Criança e da Família* (1960), mostra como ao longo da história as crianças foram separadas do mundo dos adultos para viver uma nova fase chamada infância, passando, assim, a serem reconhecidas por suas particularidades.

É o que o autor chama de sentimento de infância. E esse sentimento novo em relação à infância trouxe transformações no modo de ver a criança e, quase que concomitante, sentiu-se a necessidade de separá-la do mundo dos adultos e a escola é um dos elementos que marcam muito bem esta separação (SOUZA, 2015, p. 9).

Para Heywood (2004, p. 33), “a concepção de infância existe em diferentes contextos, sendo caracterizada por um processo dialético de idas e vindas, avanços e retrocessos, não é uma construção linear, mas sinuosa”. O autor enfatiza que fatores políticos, econômicos e sociais que já aconteceram e continuam a acontecer na sociedade acarretam transformações no modo de conceber a infância, levando ao entendimento de diferentes tipos de infância. Considerando que dentro de uma sociedade as crianças vivem em diferentes contextos, é mais eficaz que busquemos diferentes concepções sobre a infância em tempos e lugares distintos.

Neste sentido, Kuhlmann Jr. (2010) remete à importância de “considerar a infância como uma condição da criança”, ou seja, as experiências vividas pelas crianças em diferentes lugares, sejam eles históricos, geográficos e/ou sociais, são as representações concretas de infância, que as tornam produtoras de sua história (KUHLMANN JR., 2010, p. 30).

Conhecida mundialmente como o que existe de melhor em Educação Infantil, a pedagogia de Reggio Emilia tem como seu principal método a escuta, o diálogo, sendo que são os adultos que devem escutar e reconhecer as múltiplas potencialidades das crianças, buscando uma situação na qual a criança está prestes a ver o que o adulto já vê. Malaguzzi (2016) ressalta:

A lacuna é pequena entre o que cada um vê, a tarefa de fechar a lacuna parece possível, e as habilidades e disposição da criança criam expectativa e prontidão para este salto. Nessa situação, o adulto pode e deve emprestar às crianças seu julgamento e conhecimento. Contudo, é um empréstimo com uma condição, especificamente, de que a criança preste a devolução” (MALAGUZZI, 2016, p. 89-90).

Reggio Emilia tem também um grande comprometimento com a cultura e com a participação da comunidade dentro do ambiente escolar, considerando que “o espaço reflete a cultura das pessoas que nele vivem de muitas formas e, em um exame cuidadoso revela até

mesmo, camadas distintas dessa influência cultural” (GANDINI, 2016, p. 141). A mesma autora alerta para que os

toques regionais adicionais podem ser vistos em alguns dos materiais e implementos disponíveis, bem como nos alimentos disponíveis típicos que os cozinheiros preparam a cada dia, para a delícia das crianças. A cultura da cidade também pode ser detectada na documentação afixada nas paredes sobre passeios e atividades, quem envolvem marcos e pessoas da cidade (GANDINI, 2016, p. 141-142).

No que se refere ao estudo das crianças e infância, em uma perspectiva de entender seu real significado, faz-se necessário que essa investigação aconteça a partir de um trabalho realizado com as próprias crianças, conforme aponta Müller (2007, p. 138-139):

Penso que na pesquisa sobre as crianças ou a infância é muito importante que, na medida do possível, a investigação resulte quase como consequência de um trabalho realizado com as crianças. Quero dizer, que para entender a infância seria importante também fazer trabalhos de longa duração, ao mesmo tempo em que seria valioso enquanto consequente, antepor à vontade de saber do intelectual o seu compromisso com a intervenção social. Por outro lado, se faz imprescindível que os significados das temáticas investigadas superem o entendimento disciplinar e se ampliem para a comunicação interdisciplinar.

Segundo Dias (2003), a criança é um ser sensível que, “diante do mundo busca significações, interpreta seu corpo ao mundo e transforma-o em pensamentos, apropriando-se da cultura, tornando-a parte de sua natureza” (DIAS, 2003, p. 232).

Deste modo, a criança vem sendo estudada como um sujeito situado histórica, social e culturalmente pela sociologia da infância. No Brasil, a criança vem sendo considerada um ser ativo e pensante. Discutem-se também as suas especificidades culturais e sociais.

A partir da sociologia da infância a criança não é entendida como uma criança essencial, universal e fora de história. A sociologia da infância vem problematizando a abordagem psicológica e biológica de compreensão da criança, pois recusa uma concepção uniforme da infância, visto que mesmo considerando os fatores de homogeneidade entre as crianças como um grupo com características etárias semelhantes, os fatores de heterogeneidade também devem ser considerados (classe social, gênero, etnia, raça, religião, etc.), tendo em vista que os diferentes espaços estruturais diferenciam as crianças (ABRAMOWICZ; OLIVEIRA, 2010, p. 43).

Dias (2003), de forma poética, fala da importância do vínculo com a vida que a criança cria à medida que vai crescendo, ampliando e explorando o mundo. Esse processo deve ser iniciado por meio das relações interpessoais, da imaginação, das sensações, das percepções, das brincadeiras e também da cultura. A autora destaca que:

Mundo das culturas, dos valores, dos costumes, das tradições, das comidas, das músicas, das danças, das histórias, das canções, dos rituais de celebração que nos ensinam que, apesar de tudo, a vida é bela e merece ser celebrada. Cultura que alimenta a curiosidade, mola propulsora de busca do conhecimento. Cultura que é nutrição, alimento para o corpo, a alma e o coração. Cultura que nos possibilita a alegria de ser. Cultura que possibilita a metamorfose da criança, filha da natureza, em ser cultural, num processo de humanização, cultura que lhe permite ter memória e história (DIAS, 2003, p. 232).

As crianças recriam situações já presenciadas e criam, assim, sua própria cultura. As manifestações infantis são provenientes de uma cultura própria das crianças. A relação que as crianças têm com a cultura local faz com que elas se expressem nas mais variadas linguagens. Nas brincadeiras elas expressam muito das culturas dos antepassados, exprimindo-as também nas músicas, danças, movimentos, etc. Elas exploram objetos, comunicam-se, constroem conhecimentos e criam suas próprias culturas a partir daquelas dos adultos.

3 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA E SEUS RESULTADOS

Com uma natureza viçosa e fértil, uma variedade de cores, infinitos pássaros e insetos que na Europa só conseguimos ver raramente em coleções de ciências empalhados ou em álcool. Também há papagaios de diversas cores que sobrevoam aos gritos entre tucanos e borboletas. (Relato do barão George Von Langsdorff ao pisar em São José, dezembro de 1803).

Conforme já constou da Introdução, a pesquisa realizada foi de viés qualitativo, que, de acordo com Esteban (2010), permite ao pesquisador encontrar resultados detalhados de situações complexas, como as da Educação, podendo ser analisadas num espaço e tempo do acontecimento, fornecendo uma riqueza de informações. A pesquisa qualitativa “abrange basicamente aqueles estudos que desenvolvem os objetivos de compreensão dos fenômenos socioeducativos e a transformação da realidade” (ESTEBAN, 2010, p. 130).

Esteban (2010, p. 127), ao caracterizar a pesquisa qualitativa, esclarece:

É uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos.

O **problema de pesquisa foi**: quais são os saberes e fazeres de professoras da educação infantil, de São José, sobre a cultura?

A partir desse problema, elegi como **objetivo geral**: analisar os saberes e fazeres apresentados por professoras de Educação Infantil de São José.

Os **objetivos específicos** consistiram em:

- a) identificar os saberes de professoras da Educação Infantil sobre a cultura;
- b) analisar como seus conhecimentos traduzem-se em práticas pedagógicas;
- c) reunir elementos, a partir das propostas apresentadas pelas professoras nas narrativas, sobre o que elas destacariam, da cultura local, nas suas práticas pedagógicas.

Para a condução da pesquisa, foram consultados alguns documentos, tais como: as DCNEI, a Proposta Curricular da Rede Municipal de São José e o PPP. Para atingir os objetivos, cinco professoras de um CEI realizaram narrativas para as quais foram dadas instruções (Apêndice A) e responderam a um questionário (Apêndice B). As narrativas foram realizadas para proporcionar às professoras a possibilidade de se expressarem, de modo menos dirigido, sobre o que e como elas “apresentariam” a cultura local às crianças. O questionário foi composto por 19 questões abertas que exploraram temas relacionados aos objetivos específicos.

Os resultados foram discutidos tendo por suporte tanto autores especialistas na temática e documentos oficiais como: as Diretrizes Curriculares, a Proposta Curricular do município e o PPP da instituição. Tais documentos representam uma fonte confiável de informação. Os documentos “não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 39).

3.1 O LÓCUS DA PESQUISA

Os primeiros passos dados consistiram na escolha da instituição: optei por realizar a investigação em um CEI próximo ao Centro Histórico de São José, pela facilidade de acesso para investigação. Primeiramente, realizei uma visita ao CEI, quando entreguei uma carta de apresentação à diretora (Anexo A), solicitando sua autorização para a realização da pesquisa. Pelo fato de também trabalhar como professora na rede municipal de São José, não foi possível conciliar um horário adequado para conversar com as professoras pessoalmente, no

entanto, a diretora do CEI, ao receber minha carta de apresentação, prontificou-se em entregar os questionários a cinco professoras que se mostraram interessadas em participar da pesquisa.

O CEI escolhido fica localizado no município de São José (SC), sendo este uma propriedade municipal de médio porte. Possui cinco salas de atendimento, uma secretaria, *hall* de entrada, um refeitório, uma cozinha, quatro banheiros, sendo três para as crianças e um para os adultos, uma lavanderia improvisada, uma sala para funcionárias, um parque, uma quadra de esportes e uma sala de estudos.

Tal CEI atende crianças a partir dos dois aos seis anos de idade, e conta com cinco salas, que atendem as turmas do Grupo 3, Grupo 4, Grupo Misto, Grupo 5 e Grupo 6, respectivamente. Para a delimitação do campo de pesquisa foram priorizados alguns critérios, tais como: ser uma creche pública da rede municipal de São José (SC); localização geográfica acessível para a pesquisadora; disponibilidade da instituição quanto à realização da pesquisa; autorização da direção da instituição e aceitação das professoras em construir uma narrativa escrita e também, em outra ocasião, responder a um questionário. Para atender estes grupos de crianças, o CEI possui 32 funcionários: uma diretora, quatro auxiliares de ensino, uma auxiliar de Educação Especial, duas professoras de Educação Física, dez professoras, nove auxiliares de sala, três auxiliares de serviços gerais, três merendeiras terceirizadas pela empresa COELFER.

O CEI está situado no município de São José, que é o quarto mais antigo de Santa Catarina. Localizado na Grande Florianópolis, foi colonizado, em 26 de outubro de 1750 por 182 casais açorianos oriundos das Ilhas: Do Pico, Terceira, São Jorge, Faial, Graciosas e São Miguel. No dia 1º de março do ano de 1833, através da Resolução do Presidente da Província, Feliciano Nunes Pires, São José passou de freguesia à vila (município) e, em 3 de maio de 1856, através da Lei Provincial nº 415, foi elevado à cidade. Em 1829, recebeu o primeiro núcleo de colonização alemã do estado (SÃO JOSÉ, 2017b).

O município de São José, assim como o litoral catarinense tem como base a cultura açoriana, fazendo parte dessa cultura o folclore, manifestação cultural que inclui danças e folguedos de uma comunidade. De acordo com Zotz (2002, p. 53), “Açores é uma das mais importantes esquinas do mundo, alguns poucos lugares para onde os navegadores sempre convergiram e se encontravam, mesmo antes do desenvolvimento das caravelas”. Daí vem a influência de muitos povos, como os flamencos, árabes, judeus, africanos, espanhóis, entre outros, na cultura açoriana.

Entre os folguedos vindos dos Açores e presentes em todo litoral catarinense, pode ser citado O Boi de Mamão. Ocorrem também manifestações livres como o Terno de Reis, a Farra do Boi, a Festa Junina. Os açorianos trouxeram uma literatura popular na qual pode ser destacado o Pão por Deus. O imaginário açoriano é habitado por mitos e lendas (bruxas, lobisomens, alma penada, benzeduras e Coberta d'Alma), sendo que “algumas destas vieram dos Açores, verdadeiras sobrevivências da Idade Média. Outras foram incorporadas da população indígena da região, e outras ainda foram surgindo com o passar do tempo, resultando do imaginário do homem litorâneo em suas relações com o meio ambiente” (FARIAS, 1999, p. 264).

Os artesanatos no litoral catarinense possuem um grande referencial na cultura açoriana, que compreendem em: “linha (rendas de bilro), produção agrícola, produção pesqueira, palha, madeira, cipó, barro, taquara, conchas e moluscos. As mulheres passaram a desenvolver suas habilidades domésticas e artísticas, entre elas a fiação, a tecelagem, o bordado de crivo, as rendas de bilro” (ZOTZ, 2002, p. 55). A cerâmica está presente no ofício do oleiro em São José.

Sobre as manifestações culturais existentes na região da Grande Florianópolis, Pereira (1994, p. 29, apud ALMEIDA, 2014, p. 14) destaca:

Os açorianos trouxeram para o Litoral de Santa Catarina não só a força do seu trabalho como também sua cultura e seus hábitos, marcados pela religiosidade. A tradição de cobrir as ruas de flores para a passagem da procissão dos Passos, por exemplo, veio dos Açores. Também tão criticada — farra do boi teve lá a sua origem. Entre muitas outras, são contribuições açorianas à nossa cultura, diversas festas religiosas, como a do Divino Espírito Santo, a renda de bilro, o carro-de-boi, e danças como os fandangos e o pau de fita.

Depois de situar, em linhas gerais, o lócus da pesquisa, apresento, no item seguinte, seus caminhos, identificando os sujeitos e as técnicas utilizadas para a coleta de dados.

3.2 OS CAMINHOS DA PESQUISA: OS PASSOS INICIAIS, A METODOLOGIA, OS SUJEITOS E AS TÉCNICAS UTILIZADAS

Depois de escolhido o lócus da pesquisa – um CEI de São José –, foi a vez de contatar os sujeitos da investigação. Procedi da seguinte forma: entrei em contato com a direção do CEI e, depois de formalizada a minha apresentação como mestranda da

Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), expliquei à diretora o projeto de pesquisa que pretendia desenvolver, solicitando sua autorização para falar com as professoras. Concedido o acesso às professoras, conversei com elas individualmente, falando sobre o projeto de pesquisa e pedindo sua colaboração para a execução da mesma. Ficou evidenciado que não seria possível realizar entrevistas, uma vez que não havia compatibilidade de tempo livre entre mim e elas. Na ocasião elas deixaram claro que o CEI, até aquele momento, não realizava nenhuma atividade específica envolvendo o tema “cultura”. Pensei, então, em utilizar uma narrativa e um questionário para coletar os dados sobre a temática explicitada no projeto. Isso foi feito em duas ocasiões, e separadamente: de início elas fizeram uma narrativa por escrito e, posteriormente, responderam, em suas residências, a um questionário.

A pesquisa, qualitativa, foi exploratória. Busquei analisar os conteúdos de ambas as técnicas primeiro isoladamente, depois tentei entrelaçá-los, uma vez que dialogam entre si.

No Quadro 1 apresento os sujeitos da pesquisa, identificando-os pelo prenome (fictício), idade, estado civil, número de filhos, cidade natal, bairro, descendência, formação, regime e tempo de trabalho, faixa etária de suas turmas, e a motivação para o trabalho com a Educação Infantil. Esses dados encontram-se no quadro abaixo.

Quadro 1 – Identificação das professoras

(continua)

	ALICE	BRUNA	CAMILA	DÉBORA	EDUARDA
IDADE	50 anos	48 anos	40 anos	30 anos	26 anos
ESTADO CIVIL	solteira	casada	solteira	casada	solteira
FILHOS	----	2	----	1	----
CIDADE NATAL	Florianópolis	Florianópolis	Florianópolis	Florianópolis	Florianópolis
BAIRRO	Serraria SJ	Centro Histórico SJ	Centro – Palhoça	Potecas SJ	Centro Histórico SJ
DESCENDÊNCIA	Açoriana	Açoriana, alemã e espanhola	Não sabe	----	Espanhola e italiana
FORMAÇÃO	Pós-graduada	Pós-graduada	Pós-graduação em Gestão	Graduação em Pedagogia e Especialização	Superior completo em Pedagogia
TEMPO DE TRABALHO	34 anos	18 anos	10 anos	12 anos	Aproximadamente 5 anos
REGIME DE TRABALHO	Municipal/público	Efetiva na rede de São José	Estatutário/efetiva	Estatutário/efetiva	Estatutário
FAIXA ETÁRIA DAS CRIANÇAS	4 e 5 anos	3 e 4 anos	2 anos	2 e 3 anos	3 e 4 anos
O QUE MOTIVOU?	Necessidade financeira e	Gostar de crianças e	A falta de respeito e educação das	Inicialmente o encantamento	No início queria ser professora de

	depois amor pela profissão.	ter vários familiares professores .	crianças do Ensino Fundamental me fez optar pelas menores.	pelo “ser criança”. Ao estudar um pouco, o que me motivou foi a curiosidade sobre o desenvolvimento que ocorre nesta etapa da vida, especialmente o desenvolvimento psicológico.	Inglês e trabalhar com crianças. Quando decidi cursar Pedagogia e estagiei na Educação Infantil, identifiquei-me com a profissão.
--	-----------------------------	-------------------------------------	--	--	---

(conclusão)

	ALICE	BRUNA	CAMILA	DÉBORA	EDUARDA
OBJETIVO DA EDUCAÇÃO É...	Socialização, conhecimento e interação com prazer e ludicidade.	Cuidar e educar.	Ampliar as vivências e auxiliar no seu desenvolvimento.	Favorecer ou estimular o desenvolvimento das crianças por meio das relações que estabelecem, seja com as crianças, seja com os adultos.	Proporcionar o desenvolvimento integral das crianças (cognitivo, emocional, físico e social) através do “educar e cuidar”.

Fonte: Pesquisa da autora, 2017.

Conforme o Quadro 1, todas as professoras nasceram na grande Florianópolis, com uma média de idade de 38,8 anos, sendo duas delas casadas e mães. Com exceção de uma professora, Camila, que mora no município vizinho, Palhoça, todas as outras residem em São José. As professoras Camila e Débora disseram não conhecer sua descendência, as demais professoras possuem descendência açoriana, alemã, italiana e espanhola. Isso evidencia a presença da diversidade cultural existente na localidade de São José. Todas as professoras são efetivas na rede municipal de São José; são graduadas em Pedagogia e possuem Especialização, exceto a professora Eduarda, que possui somente a graduação em Pedagogia, portanto, elas possuem competência acadêmica para exercer a função.

A opção por trabalhar com Educação Infantil foi motivada pelo fato de elas gostarem de trabalhar com crianças pequenas. Uma delas, a professora Bruna, relatou a dificuldade encontrada por ela de trabalhar com as crianças do Ensino Fundamental por considerá-las “desrespeitosas”. A professora Eduarda gostaria de ser também professora de Inglês. Todas elas demonstraram interesse pela educação e são profissionais da área há bastante tempo (a professora Alice atua há mais de trinta anos na área). Elas definem o papel do educador infantil como indo além do “cuidar e educar”, uma vez que o CEI é um espaço de socialização, vivências, interação, ludicidade e estímulo, tendo por objetivo proporcionar o desenvolvimento integral das crianças.

3.3 SOBRE AS NARRATIVAS E O QUESTIONÁRIO

Conforme já explicitado, foram utilizadas narrativas e questionário. A narrativa foi utilizada para possibilitar às professoras a experiência/um “fazer”, expressarem-se mais livremente a respeito do que poderia ser explorado no cotidiano relacionado a cultura local. Pedi-lhes que escrevessem uma narrativa sobre “um passeio imaginário pela cidade com suas crianças apresentando e explorando a cultura local”. Isso significava fazer uma espécie de leitura da cultura local na cidade em questão. A narrativa das professoras da Educação Infantil possibilitar-lhes-ia “viver um processo profundamente pedagógico, onde sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida e na profissão” (CUNHA, 1997, p. 189). Elas teriam a oportunidade de, através das narrativas, ir descobrindo os significados que têm sido atribuído aos acontecimentos que viveram e, assim, irem reconstruindo a compreensão que tem de si mesmo. Nesta perspectiva, cito Cunha (1997), para quem

a trajetória da pesquisa qualitativa confirma o fato de que tanto o relato da realidade produz a história como ele mesmo produz a realidade. As pessoas vão contando suas experiências, crenças e expectativas e, ao mesmo tempo, vão anunciando novas possibilidades, intenções e projetos. Às vezes, torna-se até difícil separar o vivido do que está por viver. Experiência e narrativa se imbricam e se tornam parte da expressão de vida de um sujeito. É por isso que se pode afirmar que a escrita sobre uma realidade pode afetar esta mesma realidade, pois assim como são os pensamentos que orientam a ação racional, a narração conduzirá ao desempenho de fatos vitais (CUNHA, 1997, p. 188).

Através da narrativa, as professoras poderiam construir suas performances a partir de suas referências pessoais, “entre elas estão sua história familiar, sua trajetória escolar e acadêmica, sua convivência com o ambiente de trabalho, sua inserção cultural no tempo e no espaço” (CUNHA, 1997, p. 189).

Os sujeitos da pesquisa, professoras de Educação Infantil,

[...] têm sido mulheres de diferentes classes sociais, de diferentes idades, [...] com diferentes expectativas frente a sua vida pessoal e profissional, e que trabalham em uma instituição que transita entre o espaço público e o espaço doméstico, em uma profissão que guarda o traço de ambiguidade entre função materna e função docente (CERISARA, 2002, p. 25).

As professoras que participaram da pesquisa são naturais de Florianópolis, mas moram (com exceção de uma delas) e trabalham no município de São José, como pode ser observado no Quadro 1. Elas atuam há bastante tempo na área, demonstrando uma grande

consideração pela sua profissão, pois acreditam que a Educação Infantil seja um espaço de desenvolvimento integral das crianças, nos aspectos cognitivo, físico e social.

Para que se pudesse atingir um dos objetivos propostos na pesquisa, o de refletir sobre as propostas apresentadas pelas professoras participantes da pesquisa no sentido de aproximar a Educação Infantil da cultura local, o objetivo desse passeio imaginário era saber o que elas mostrariam, sobre o que falariam às crianças, os lugares onde as levariam.

Assim, Cunha (1997, p. 187) ressalta a importância das narrativas escritas, “uma vez que elas são mais disciplinadoras do discurso e porque, muitas vezes, a linguagem escrita libera, com maior força que a oral, a compreensão nas determinações e limites”.

Em pesquisa temos usado principalmente a linguagem oral. Entretanto, no ensino, na utilização de memoriais - que podem ser excelentes materiais de pesquisa - são usuais os relatos escritos. Sua análise mostra que toda a construção do conhecimento sobre si mesmo supõe a construção de relações tanto consigo quanto com os outros. [...] Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade (CUNHA, 1997, p. 187).

Foi também utilizado um questionário, elaborado especialmente para a pesquisa. Ele pôde ser definido como uma

técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas às pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado, etc. (GIL, 2008, p. 121).

O objetivo do questionário foi identificar os saberes/conhecimentos e também os fazeres eventualmente realizados por elas sobre a cultura e, em especial a jوسفense, investigando simultaneamente se seus conhecimentos são traduzidos em práticas pedagógicas. A opção pelo uso do questionário surgiu da necessidade de viabilizar a participação das professoras, que apresentaram uma disponibilidade limitada do tempo.

Para Gil (2008, p. 122), o questionário pode “apresentar vantagens, dentre elas, garantir o anonimato das respostas, e não expor o pesquisador à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado”. No entanto, ele também apresenta limites, como, por exemplo, pode trazer perguntas incompreensíveis, que podem não obter respostas, mal formuladas, pela impossibilidade de o pesquisador prestar auxílio, uma vez que eles foram deixados no CEI para que elas o preenchessem em função da disponibilidade do tempo.

Tentei testar o questionário (Apêndice B) solicitando a uma professora de Educação Infantil, que não faria parte dos sujeitos da pesquisa nem daquele CEI onde a investigação foi realizada. Achei que as respostas dadas foram indicadoras de que ele poderia dar conta dos objetivos traçados.

O questionário continha dezessete perguntas de identificação (idade, endereço, cidade natal, formação profissional, etc., já apresentados no Quadro 1) e dezenove perguntas abertas que exploraram o tema de estudo. Os dados coletados a partir dos questionários, por sua vez, ofereceram subsídios para análise, o que será discutido no próximo item.

Com base em Gil (2008), as questões abertas, presentes no questionário, possibilitam ampla liberdade de resposta. Entretanto, é preciso ter em mente que “nem sempre as respostas são relevantes para as intenções do pesquisador. Há possibilidades para sua tabulação” Gil (2008, p. 122). Como a pesquisa foi qualitativa, limitei-me, nas interpretações dos resultados, a apenas fazer considerações com base na análise dos conteúdos.

As duas técnicas, a narrativa e o questionário, dialogam entre si e são complementares.

3.4 OS RESULTADOS E SUAS INTERPRETAÇÕES

Busquei fazer uma reflexão sobre as propostas apresentadas pelas professoras no sentido de aproximar a Educação Infantil da cultura local. A narrativa escrita foi solicitada de maneira a possibilitar que as professoras descrevessem, em detalhes, um passeio imaginário, levando as crianças para fazer uma espécie de “leitura da cultura local” existente na cidade de São José. Neste passeio, elas teriam a oportunidade de mostrar às crianças o que elas consideram importante da cultura josefense, considerando que a narrativa, segundo Cunha (1997), pode ser “um processo profundamente emancipatório em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, autodeterminando a sua trajetória” (CUNHA, 1997, p. 188). A seguir, descrevemos os conteúdos das narrativas.

A narrativa escrita da **professora Alice**¹ trouxe os seguintes elementos: ela exploraria o centro histórico. Levaria as crianças à praça e perguntaria: “*O que estão vendo?*”, Bica da Carioca (Foto 2). A partir daí ela falaria sobre as lavadeiras, indo além: mostraria a biblioteca pública onde funcionava a cadeia; a câmara municipal; o museu (Foto 3) em frente à praça e todo o seu entorno. Centrado na história dos açorianos, mostraria

¹ Para a preservação do anonimato das professoras que participaram da pesquisa foram utilizados prenomes nomes fictícios.

também o monumento (barco da vinda dos açorianos), alguns mapas: “*De onde eles vieram?*” Ressaltaria os aspectos históricos da vinda dos açorianos.

A narrativa da **professora Bruna** também focou o centro histórico, as peculiaridades de sua arquitetura. Ela falaria sobre as pessoas que construíram a cidade, mostraria, no mapa, de onde vieram, o que vieram fazer, o que comiam... E a importância dessas pessoas para a cidade, a necessidade da preservação das casas e das tradições trazidas por esse povo.

Na narrativa da **professora Camila**, ela afirma que faria reflexões sobre o consumismo (restringir os passeios das crianças apenas a idas ao *shopping*); valorizaria a natureza (floresta, animais e trilhas). Para isso, levá-los-ia ao Horto Florestal de São José (Foto 1). No percurso até o Horto ela iria lendo as placas e, durante o passeio, objetivando prender a atenção das crianças, iria falando das coisas usando várias entonações na voz. Faria um momento de silêncio para que escutassem o som que vem da natureza (adivinhar quais sons estão escutando). Falaria sobre a trilha, solicitando que elas imaginassem os tipos de animais que vivem ali. Explicaria sobre os animais; informaria sobre o que está escrito nas placas encontradas no percurso. Estimularia a curiosidade e realizaria as vivências trazidas por cada criança. Mostraria a existência de outras culturas além da açoriana, também presentes na cidade.

A narrativa da **professora Débora** mostra que ela preocupar-se-ia, inicialmente, em definir o percurso a ser realizado para evitar que o foco/objetivo do passeio fosse prejudicado. Ela iniciaria pela praça do centro histórico, mostrando uma apresentação do Boi de Mamão nesse espaço, ou na Bica da Carioca (Foto 2) como uma das partes marcantes da cidade). “*O boi de mamão encanta as crianças e faz parte do acervo cultural*”, afirma. Questionaria o que era feito na Bica da Carioca, apresentaria a igreja e monumentos da praça, faria uma visita ao museu. Dependendo da idade das crianças, contextualizaria a história dos monumentos, casarões, falaria sobre a Festa do Divino, culinária, etc.

E, por fim, segundo a narrativa da **professora Eduarda**, do CEI, ela iniciaria pela praça, indo à Bica da Carioca (Foto 2), falaria sobre a construção da Bica: “*O que seria? O que se fazia nesse espaço?*” Antes de esclarecer sobre as lavadeiras que trabalhavam naquele espaço, apresentaria a Igreja Matriz (Foto 5): “*O que as pessoas fazem naquele espaço? Se já foram à missa? Se há outra religião na família? (igreja antiga)*”. Em seguida, a biblioteca: questionaria sobre o espaço de livros, seu conteúdo, solicitaria que procurassem livros com a história da cidade. Depois iria ao teatro, e investigaria se as crianças já haviam assistido a

peças teatrais. Falaria das histórias, imaginação e fantasia. Mostraria o museu: onde ficam coisas muito antigas; falaria sobre os tesouros de São José, ali expostos (ludicamente) e explicaria a importância do acervo existente no local. Por fim, sentariam na praça, onde passaria a palavra às crianças falarem sobre o que mais teriam gostado do passeio.

Conforme explicitado, foram utilizadas narrativas e questionário, e existe um entrelaçamento entre as duas técnicas: desejamos conhecer os saberes sobre a cultura e o que e como ela poderia ser transmitida às crianças. Referindo-se às narrativas, Bruner (2004, p. 691) afirma que, “filosoficamente falando, meu ponto de vista em relação à narrativa é construtivista – uma visão que tem como premissa que a principal função da mente é a construção do mundo, quer seja através das ciências ou das artes”.

Para o mesmo autor (1997), os seres humanos constroem significado a partir dos sistemas simbólicos já dados na cultura. Estes sistemas simbólicos constituem uma espécie de *kit* de ferramentas que os homens utilizam para construir suas representações do mundo. A representação de nossa experiência de vida é, portanto, uma narrativa, e nós utilizamos a narrativa como uma ferramenta, a fim de organizar nosso contato com o mundo em termos de uma experiência inteligível.

Nas instruções para a elaboração das narrativas (Apêndice A), solicitei que as professoras fizessem um passeio na cidade procurando explorar a cultura local, apresentando-a às crianças. De modo geral, os elementos predominantes trazidos nas suas narrativas foram os aspectos tradicionais da cultura açoriana na cidade de São José: a arquitetura, as festas, a religiosidade, a gastronomia, as lavadeiras e a história da vinda dos açorianos para o município. Contudo, as questões relativas ao meio ambiente e sua preservação, o consumismo e também a existência outras descendências, além da açoriana na cidade, só foi mencionada na narrativa da professora Camila, cujo olhar foi além do patrimônio arquitetônico. Ela é a única professora não residente em São José e que se expressou de modo diferente das demais, afastando-se do discurso das colegas, mais voltado ao patrimônio arquitetônico, àquilo que se “percebe”, que se vê.

Com exceção dessa professora, de forma abrangente, as narrativas estão impregnadas de uma visão de cultura muito vinculada ao patrimônio arquitetônico da cidade. É verdade que o destaque dado ao conjunto arquitetônico, entre as tradições trazidas pelos açorianos, poderia ser previsível, uma vez que na ida ao CEI as professoras passam por ele.

Enfatizo, portanto, que buscando reunir elementos que aproximem a Educação Infantil da cultura local, as narrativas atingiram seus objetivos, pois mostraram que as

professoras consideram a cultura da cidade importante, porém o conceito de cultura apresentado por elas está, sobretudo, ligado ao patrimônio material/arquitetônico, mostrando um olhar restrito sobre a cultura açoriana, olhar este que talvez possa ser justificado pela localização do CEI no qual elas trabalham, considerando a possibilidade que um passeio imaginário levaria facilmente a uma leitura visual.

Ao ler as narrativas escritas por elas, foi possível observar que a exceção da temática foi trazida pela professora Camila, que mudou a direção do seu olhar, buscando, segundo ela, “descontextualizar passeios ligados ao consumismo e querendo valorizar a natureza”, descrevendo um passeio pelo Horto Florestal do município, e deixando clara sua preocupação de oportunizar o acesso à outra cultura além da açoriana, a qual, diz ela, “fica evidente na região central de São José”.

A cultura de São José, portanto, não se limita somente ao patrimônio arquitetônico, ela possui muito mais símbolos e, apesar de existir uma forte influência da cultura açoriana, a cultura local não é pura, pois ela se une com diversas outras culturas: afro, indígena, alemã, italiana, etc., ou seja, a diversidade cultural está presente na cultura local. Entre as cinco professoras pesquisadas, apenas uma mencionou sua origem açoriana; outra referiu açoriana, alemã e espanhola; houve uma que não identificou suas raízes. Também elas mencionaram várias descendências entre os alunos e sobre a imigração interna existente.

A professora Camila tenta mostrar, na sua narrativa, a existência de aspectos culturais diferentes, existentes nas cidades. Ela proporia um passeio ao Horto Florestal (Foto 1) mostrando às crianças a importância da natureza e sua preservação, fazendo, assim, uma crítica a uma cultura consumista e lembrando da existência de outros povos e culturas existentes na cidade.

O Horto Florestal de São José, mencionado na narrativa da professora Camila, fica localizado dentro do Parque Ambiental dos Sabiás, uma área de 35 hectares, situada em Forquilhas, que abriga também a Escola Municipal do Meio Ambiente.

Foto 1 – Horto Florestal de São José



Fonte: São José (2017c).

De acordo com o que já foi dito, as narrativas destacaram a Bica da Carioca, o Museu, o Teatro, a Igreja Matriz e a manifestação folclórica do Boi de Mamão como ícones da cidade, possuindo um significado especial e remetendo as crianças a pensarem sobre a história local.

A Bica da Carioca, considerada um dos cenários mais marcantes da tradicional Festa do Divino Espírito Santo, foi construída em 1840. É um lavadouro público com cisterna e torneiras para a coleta de água potável, onde os moradores buscavam água potável para seu consumo ou para vender, e as mulheres, conhecidas como lavadeiras, costumavam lavar roupas.

Foto 2 – Bica da Carioca



Fonte: São José (2017c).

O Museu Municipal foi mencionado nas narrativas, porém nenhuma das professoras citou o seu acervo, o que ele guarda. Ele foi inaugurado no ano de 1988, fica instalado no Sobrado Ferreira de Mello, localizado junto à Praça da Matriz, e foi testemunha de acontecimentos históricos importantes, não só para o município como também para o estado de Santa Catarina. Em 1845, recebeu o imperador D. Pedro II e a comitiva para o cerimonial do “Beija Mão”, também se transformou em sede da Guarda Nacional e do

Governo Provisório do Estado em 1893, no curso da Revolução Federalista. Dentro dele estão expostos os bens patrimoniais, culturais e históricos da cidade, desde objetos de arte sacra, de comunicação, de transporte, de decoração entre outros.

Foto 3 – Museu Municipal



Fonte: São José (2017c).

O Theatro Municipal Adolpho Mello, também citado, é a mais antiga casa de espetáculos do estado de Santa Catarina e uma das mais antigas do Brasil. Também localizado no Centro Histórico, foi inaugurado no dia 21 de junho de 1856 em meio a grandes festividades, exatamente no dia da elevação de São José aos foros de Cidade. A partir de então, passou por diversas reformas e modificações, virou cinema, fechou suas portas, reabriu, quase foi trocado por dois caminhões, mais resistiu e persiste em sua existência.

Foto 4 – Theatro Municipal Adolpho Mello



Fonte: São José (2017c).

A Igreja Matriz, outro ícone mencionado nas narrativas, ganha destaque por estar também localizada no Centro Histórico e por ser o lugar onde são realizadas as Festas do Divino da cidade.

Foto 5 – Igreja Matriz



Fonte: São José (2017c).

O Boi de Mamão é uma manifestação folclórica com origem açoriana, que segundo Farias (1999), é um folguedo popularizado em todo o litoral catarinense, apresentando variações microrregionais tanto na coreografia quanto nas peças que fazem parte da brincadeira.

O autor explica que:

Tais variações refletem a influência de outras culturas e atividades econômicas locais. Como por exemplo tem-se o aspecto da ressurreição ou morte do boi. Na grande Florianópolis o boi adoece e é salvo pelo Mateus (feiticeiro, curandeiro e/ou médico). No sul do estado o boi é toureado e morto pela espada, sem ressuscitar. Por que esta variante? Na grande Florianópolis o gado bovino era raro, criado para servir de força de trabalho, portanto, a sua morte seria um desastre para o lavrador. No sul do estado, a pecuária de corte era a atividade econômica básica. Nada mais natural que o gado morresse, pois esta era sua função básica: ser transformado em charque. Igualmente tem-se a variedade de bichos e personagens, em função do imaginário e da utilidade ao homem local, sendo elementos comuns a todo o litoral o boi, o cavalinho, o urso, a cabra. Nos bois da grande Florianópolis aparecem via de regra o boi, a cabra, o cavalinho, a bernúncia, a maricota, o anão, o urubu, o cachorro, o urso, o Mateus, os mascarados, o médico (FARIAS, 1999, p. 251).

A origem do nome “Boi de Mamão” tem por versão mais conhecida a de que as crianças na época, por falta do crânio original, usaram um mamão para fazer a cabeça do boi. Inicialmente, era denominado de Folguedo do Boi Falso ou Boi de Pano da Ilha de Santa Catarina, recebendo o nome de Boi de Mamão somente na década de 1930.²

² Informações encontradas em: <<http://www.guiafloripa.com.br/cultura/folclore/brincadeira-boi-de-mamao>>. Acesso em: 26 set. 2017.

Foto 6 – O Boi de Mamão



Fonte: São José (2017c).

As manifestações culturais existentes na cidade de São José, bem como na região da Grande Florianópolis, foram trazidas, sobretudo no que diz respeito ao litoral, pelos açorianos. Segundo Pereira (1994, p. 29, apud ALMEIDA, 2014, p. 14), os açorianos trouxeram “a sua cultura e seus hábitos marcados pela religiosidade”. Ainda, de acordo com o autor, deve-se também a eles a tradição de cobrir as ruas de flores para a passagem da procissão dos Passos, assim como a tão criticada farra do boi veio dos Açores. Essas, entre muitas outras, são contribuições açorianas à nossa cultura, diversas festas religiosas, como a do Divino Espírito Santo, a renda de bilro, o carro de boi, e danças como os fandangos e o pau de fita (PEREIRA, 1994 apud ALMEIDA, 2014).

Haja vista a diversidade cultural espalhada por todo o litoral catarinense, decorrente da influência das expedições portuguesas, alemãs, italianas, espanholas, entre outras, que passaram pela Ilha de Santa Catarina, é inevitável que “o encontro de diferentes povos transformou o lugar, expandindo e diversificando sua cultura. Mesmo sofrendo influências culturais variadas, o alicerce da identidade ficou marcado pelos primeiros anos de povoamento” (ALMEIDA, 2014, p. 25).

Conforme Farias (2000, p. 89), “as identidades culturais regionais expressam valores específicos de uma cultura mais ampla, que encerra com a língua comum, costumes, tradições, religiosidade, imaginário, enfim, o saber ser e o saber fazer de um povo”.

A professora Alice deteve-se no aspecto histórico ao descrever seu passeio, destacando a história da vinda dos açorianos para a cidade, que, segundo ela, “estão representados no mapa da praça e nos representantes no barco que está nesse espaço”. E também a história das lavadeiras, levando as crianças até a Bica da Carioca. Cabe destacar que ela trabalha há muitos anos próximo ao Centro Histórico de cidade e, como ela mesma

esclarece, está acostumada a fazer esse passeio, talvez por isso seu olhar voltou-se somente à cultura açoriana.

Tendo em vista a cultura açoriana como predominante na cidade de São José, à medida que é possibilitado o contato com as manifestações culturais de sua cidade, as crianças podem ampliar seu repertório em relação aos diferentes elementos dessa cultura. Nesse sentido, é importante oportunizar a acolhida aos diferentes aspectos culturais existentes trazidos pelo processo de hibridização que ocorre na cidade, assim “as diferenças culturais deverão ser acolhidas e respeitadas, para que as crianças advindas de outras cidades ampliem e incrementem seus repertórios culturais por meio da cultura local, conhecendo as tradições e os costumes que estão registrados na história da cidade” (ALMEIDA, 2014, p. 17).

Nesta perspectiva, quando

tratamos de cultura, é importante ressaltar que todos os seres humanos são produtores de cultura, assim que o indivíduo nasce já está inserido numa sociedade culturalmente constituída. Portanto, cabe a nós possibilitar às crianças a apropriação da cultura para torná-las capazes de pensar e agir de maneira qualitativa, tornando-se mais autônomas e conscientes de suas próprias possibilidades (ALMEIDA, 2014, p. 34).

Para as crianças apropriarem-se dos elementos da cultura local – na qual estão inseridas –, elas também precisam se envolver com as diferentes manifestações culturais, apropriando-se de novas capacidades.

A professora Bruna foi muito sucinta ao descrever seu passeio pela cidade de São José. Ela também focou seu percurso no Centro Histórico, contudo, preocupou-se em mostrar as peculiaridades da arquitetura construída pelos açorianos, explicando a importância dessas pessoas para a cidade, bem como a preservação dessas construções e tradições trazidas por elas.

Já a professora Débora, “*pensando em contextualizar a cultura josefense (açoriana)*”, preocupou-se em levar as crianças aos monumentos do Centro Histórico, sendo eles, os casarões antigos, a Bica da Carioca, a Igreja Matriz, explicando que seria “*interessante organizar uma apresentação do Boi de Mamão neste espaço ou mesmo na Bica da Carioca, pois são partes marcantes da cidade*”.

A professora Eduarda, cuja narrativa foi a mais detalhada, trouxe seu roteiro voltado à praça de São José, o Centro Histórico da cidade, começando o passeio com as crianças pela Bica da Carioca, passando pela Igreja Matriz, em seguida pela biblioteca, teatro e, por fim, “*visitaríamos o Museu e explicaria que lá ficam guardadas coisas muito antigas*

como tesouros de São José, para que de forma lúdica entendam o valor daqueles objetos". Apesar de estar também focada somente no patrimônio cultural, ela se preocupou em apresentar esses ícones de forma lúdica lembrando que o passeio seria realizado com crianças pequenas.

Passando aos dados coletados através do questionário, inicialmente encontrei nas respostas das professoras josefenses a confirmação de que a cultura predominante na cidade é a açoriana. Mas de fato elas admitem a existência de outras culturas na localidade: todas as professoras mencionam a cultura açoriana como sendo predominante em São José, inclusive a professora Camila, que é moradora de Palhoça. No entanto, a professora Débora ressalta o surgimento de outras culturas com o crescimento da cidade, pronunciando-se da seguinte forma:

Observando a comunidade do centro de São José, pode-se dizer que ainda está centrada na cultura açoriana. Tanto pelos hábitos alimentares, quanto pelas comemorações típicas, artesanatos, porém olhando os bairros mais distantes acredito que a cultura açoriana não está tão presente, pois a cidade está povoada por imigrantes de várias partes do país. Assim com muitas contribuições forma-se uma nova cultura.

A propagação em massa dos meios de comunicação, que hoje conectam pessoas de todas as partes do mundo, os movimentos de migração e imigração que ocorrem constantemente, possibilitam um processo de hibridização das culturas, onde elas se tornam mescladas e dialogam entre si. Conforme aponta Canclini (2011), o hibridismo cultural traz consigo a ruptura da ideia de pureza, ou seja, é uma prática multicultural, possibilitada pelo encontro de diferentes culturas.

De acordo com dados revelados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Censo de 2010³, o estado de Santa Catarina teve seu número de imigrantes triplicado com um aumento de 59,1%, quase o triplo do índice contabilizado no ano entre os anos 1995 a 2000.

Para Canclini (2003, p. 41), a globalização é como “objeto cultural não identificado”. Todavia, como mostrou a preocupação apontada pelas professoras, com o processo elevado de crescimento das cidades, a globalização pode “contaminar” a cultura local, no sentido de substituir suas tradições criando novas demandas culturais, ou seja, uma nova cultura destinada a sobreviver à aquela inicialmente existente.

³ Informações divulgadas pelo *site* oficial do Diário Catarinense em 27/04/2012. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2012/04/numero-de-imigrantes-em-santa-catarina-triplicou-em-10-anos-revela-censo-3741704.html>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

O nosso estado é formado por mais de cinquenta etnias⁴, sendo as predominantes os descendentes de portugueses, italianos e alemães. Há também, em menor escala, os poloneses (eslavos), holandeses, irlandeses, dinamarqueses, suecos, ucranianos, lituanos, judeus, suíços, austríacos, checos, eslovacos, gregos, japoneses, malteses, indígenas, negros, etc. (ZOTZ, 2002). Como consequência do processo de hibridização apontado por Canclini (2011), diferentes culturas acabam se encontrando em um determinado meio. Na cidade de São José não ocorre de maneira diferente, apesar de a cultura açoriana ser a predominante, é possível encontrar outras culturas que são trazidas por novos habitantes devido ao contínuo crescimento do município.

Ao descrever a cidade bem como o que é ser josefense e o que significa morar em São José, a professora Alice diz: *“Morar e trabalhar em São José é muito bom, participar da história e contar aos que convivemos”*. A professora Bruna demonstrou seu envolvimento com a cultura ao responder que: *“São José preserva sua cultura através das festas, danças típicas, jeito próprio de contar causos. Morar em São José é muito bom, povo hospitaleiro e que preserva suas tradições”*. A professora Eduarda, por sua vez, diz que *“ser josefense é viver e atuar aqui, conviver com o novo e um pouquinho do antigo que se misturam na paisagem da cidade”*.

Pelo fato de as professoras habitarem, desde sua infância, em São José, ficou evidente que elas valorizam muito a cidade. Constatar isso é algo muito significativo, considerando o aumento de imigração que ocorre a cada ano, não só no município de São José como em todo o estado de Santa Catarina. Preservar as raízes culturais é fundamental. Como lembra Oliven (2006), mencionado por Dalmoro e Nique (2014, p. 429), *“a tradição permanece sendo extremamente atual num mundo que tende a ser uma aldeia global, pelo fato de as pessoas continuarem a nascer num determinado país e região e a se identificar com seus símbolos e valores”*.

A opinião das professoras com relação à influência que os meios de comunicação (TV, internet, etc.) podem trazer para a cultura local foi parecida, exceto a da professora Camila, que mostrou um olhar positivo dizendo que eles influenciam *“a forma a divulgar a cultura”*. As demais professoras mostraram certa preocupação pelo fato de os meios de comunicação fornecerem acesso a informações e conhecimentos de diversas culturas, o que resultaria no afastamento da cultura original da cidade. Detectei uma preocupação entre o

⁴ Informações obtidas no livro Gente Catarina: Origens e Raízes de Werner Zotz.

desejo de preservação da “cultura açoriana”, herdada dos antepassados, e aspectos culturais trazidos pelos meios de comunicação, de outras culturas. Os exemplos são ilustrativos:

Professora Alice: *“A cultura local é preservada através do poder público e moradores, mas como toda cultura sofre influências de toda espécie: mídia, chegada de novos moradores e do crescimento da população.”*

Professora Bruna: *“Sim, de maneira negativa, não dando valor aos bons costumes (valores), desprezando a cultura local e incentivando uma sociedade egoísta.”*

Professora Débora: *“Acredito que os meios de comunicação influenciam na cultura do mundo inteiro, pois modificam o modo de viver das pessoas, trazendo facilidades, novos elementos e em contraponto alguns aspectos negativos, como diminuindo a interação entre as pessoas.”*

Professora Eduarda: *“Sim, pois estes podem ser veículos de divulgação da cultura local, festas, eventos... Porém, acredito que os mesmos também podem nos aproximar de realidades distantes, afastando-nos da nossa. Podem nos distrair com coisas sem relevância enquanto a cultura local vai aos poucos sendo esquecida”.*

Com acesso fácil e rápido a tanta informação, diversas culturas, maneiras de se vestir, de falar, de se comportar, jogos virtuais, músicas para todos os gostos, novos tipos de danças, redes sociais ditam tendências e exercem uma influência significativa na vida das pessoas, principalmente na de crianças e jovens. Podemos nos questionar se a valorização da cultura local é pensada por essa nova geração, pois, conforme aponta a **professora Eduarda**, às vezes estamos suscetíveis a nos distrair com coisas sem relevância devido ao acúmulo dessas opções e informações que a cultura local pode vir a passar despercebida.

Nesse sentido, cito os autores Lóssio e Pereira (2007, p. 7), que ressaltam o fato de o tradicional ganhar um novo contexto com o avanço da tecnologia da informação, todavia a reconversão como também a refuncionalização redimensionam as manifestações populares no que se refere à construção da identidade brasileira.

As crianças nascidas nos anos anteriores à era da tecnologia da informação tiveram oportunidades de vivenciar as brincadeiras do nosso folclore, contos, lendas, músicas que fizeram parte do universo infantil, que por sua vez, refletiam na conduta humana. O grande problema atual é que as crianças da era da tecnologia da informação não tiveram oportunidade de brincar nas ruas, mas com a ajuda do computador podem rever brincadeiras e músicas que fizeram parte da infância de seus pais e avós. O que falta para aumentar a valorização da cultura popular é unir tecnologia com tradição. Os jogos eletrônicos por exemplo poderiam conter brincadeiras populares, como desfrutar uma partida de bola de gude no computador, entre outras brincadeiras (LÓSSIO; PEREIRA, 2007, p. 8).

É por meio de divulgações, representações, memórias e imaginário social que a cultura local forma sua identidade, entretanto, pensando nas consequências que os meios de

comunicação podem trazer à nossa cultura local, é muito importante transmiti-la e preservá-la, para que ela não seja esquecida e possa ser cultivada por gerações futuras.

Sobre a participação em manifestações culturais na cidade, a maioria das professoras costuma frequentar a tradicional Festa do Divino, o teatro, atividades na Beira-Mar e a Feira da Freguesia. Conforme resposta da professora Eduarda:

Às vezes a Feira da Freguesia, a Beira-Mar. Costumava assistir a peças no teatro Adolpho Mello quando eram feitas oficinas de teatro para estudantes de São José, inclusive participei dessas aulas por dois anos na adolescência. Ao final do ano apresentávamos à comunidade.

As professoras Alice e Camila relataram que iam ao museu e ao teatro, e a professora Camila menciona a restrição à ida a eventos abertos em função da violência existente atualmente. Ela respondeu à questão afirmando que vai “*apenas ao museu e teatro. Muita violência nos eventos abertos*”.

A tradicional Festa do Divino é considerada uma das mais importantes manifestações culturais do município, conforme podemos constatar nas respostas dadas pelas professoras. Ela é uma das práticas mais antigas difundidas pelo Catolicismo, e ocorre em diversos estados brasileiros. Ela “tem seu início no primeiro domingo depois do advento, estendendo-se até o domingo de Pentecostes. Ocorrem no período o peditório da Bandeira do Divino, as novenas, as cantorias e a Festa do Espírito Santo” (FARIAS, 1999, p. 262).

A fé, a alegria, os pagamentos de promessas, o cortejo imperial, a coroação dos imperadores, o beija-mão, as barraquinhas, os leilões de massas, foram e ainda são componentes do ciclo do Divino. [...] O município de São José ainda mantém a tradição, realizando belíssimas festas que envolvem a comunidade em clima de alegria e confraternização (FARIAS, 1999, p. 262).

Na concepção de Custódio (2010 apud CUSTÓDIO, 2015, p. 20), a festa tem raízes medievais, estando sua origem associada “aos franciscanos, à teoria de Joaquim de Fiore, à Ordem de Cristo e à Rainha Santa Isabel de Aragão, que governou o reino português com D. Dinis (1279 – 1325)”. Para o autor, existem poucas referências e diversas versões que apontam para mais de uma origem:

São várias as origens apontadas para este culto na Europa, desde a influência do druidismo praticado nas Gálias e nas Ilhas Britânicas, até a mais conhecida e popular tese de sua origem em Portugal com Isabel de Aragão. Incertezas, poucas referências ou diversificadas versões que poderão nos remeter a mais de uma origem CUSTÓDIO, 2015, p. 20).

Assim:

Constou, pois, esse primeiro ato devocional pelo Espírito Santo, em procurar, na capela real, em dia de pentecostes, o indivíduo mais pobre ali presente para o conduzirem a tomar lugar no trono real, onde o rei lhe serviria de condestável e de pagens os cavaleiros da corte. Ajoelhado o pobre em rico coxim, o presbítero celebrante tomou a coroa real de cima da credência e colocando-a na cabeça cantou o Veni Creator. Assim assistiu à missa o pobre mendigo, levando depois a coroa real para o paço onde lhe foi oferecido um suntuoso banquete, servindo a mesa a Rainha de Portugal. Tão expressivo ato de humildade produziu tamanha impressão entre os nobres de então, que estes pediram vênua real (permissão) para o poderem repetir em seus solares, com pobres à sua escolha. O rei não só aceitou como lhes permitiu mandarem fazer uma coroa semelhante a sua que passou a chamar-se ‘Coroa do Divino Espírito Santo’ (BRANDÃO, 1672 apud BARRETO et al., 2007, s/p apud CUSTÓDIO, 2015, p. 36).

Com base neste relato, o culto ao Divino Espírito Santo passou a se expandir por Portugal, “no entanto, foi nos Açores que a Festa do Divino Espírito Santo ganhou força, adquirindo características peculiares. Os foliões tornam-se figuras importantíssimas na configuração da festa e ela assume um papel cultural na formação do povo açoriano” (MENDES, 2006; CUSTÓDIO, 2010 apud CUSTÓDIO, 2015, p. 36).

Neste contexto, os autores Mendes (2006) e Custódio (2015) entendem que sobre o culto ao Divino Espírito Santo, mesmo tendo sua difusão possibilitada pelo Império Português, com as Grandes Navegações, foram os açorianos os principais responsáveis pela permanência da tradição do culto até os dias atuais (MENDES, 2006; CUSTÓDIO, 2010 apud CUSTÓDIO, 2015, p. 36).

No município de São José, mantendo a tradição trazida pelos açorianos, a Festa do Divino ocorre desde o ano de 1851, e foi celebrada sua 167ª edição neste ano de 2017. Além da participação na Festa do Divino, as professoras relataram participar do Theatro Adolpho Mello, que já foi palco de diversas peças teatrais, musicais, espetáculos e até exposições cinematográficas. Inaugurado no ano de 1856, é considerado a casa de espetáculos mais antiga do nosso estado e a terceira do Brasil.

Na obra São José da Terra Firme, os autores josefenses Gilberto Gerlach e Osni Machado (2007) transcreveram na íntegra o relato sobre a inauguração da cidade⁵ e do teatro, escrito em 22 de junho de 1856. Nele podemos saber o nome do primeiro espetáculo realizado no teatro. Conforme se lê no trecho abaixo:

⁵ Dia em que São José deixava de ser Freguesia e se tornava oficialmente cidade.

[...] Á noite illuminou-se a Cidade, e teve lugar o espectáculo, no theatro particular, começando por um monologo, que foi recitado pelo Sr. Amaral e Silva, terminando o monologo, fez-se patente a Efigie de S. M. o Imperador, que foi saudada com entusiasticos vivas, tocando a música d'aquella Cidade, dirigida pelo Sr. Alerto Richter, o Hymno Nacional, o qual foi entoado por alguns cidadãos. O Sr. Paulicéa ainda recitou uma sua produção poetica, felicitando-os. A peça que subio a nova Scena foi o – ‘Monge da Serra d'Ossa’ - com um dançado, e terminou com a farça – ‘As Impugnações’. O espectáculo correo maravilhosamente! (GERLACH, MACHADO, 2007, p. 53).

Hoje o teatro encontra-se fechado para reformas. Ele foi interditado pela defesa civil no ano de 2013. O nome do teatro é uma homenagem a Adolpho Ferreira de Mello, um violinista, compositor e regente, que atuou em cargos públicos, tendo sido tesoureiro-geral do Estado e diretor do Conselho Municipal de Desterro. Ele nasceu em São José, em 20 de outubro de 1861, e faleceu em Florianópolis no dia 1º de novembro de 1926.

Outra manifestação cultural da qual as professoras participam é o projeto “Feira da Freguesia”, que ocorre todo segundo domingo do mês no Centro Histórico de São José, e visa a resgatar os encontros de moradores que aconteciam ao redor da praça. Seu objetivo⁶ é promover a integração comunitária no Centro Histórico de São José, valorizando o espaço, revitalizando o uso e promovendo o potencial turístico com atrativos gastronômicos e de lazer. Entre seus atrativos estão a gastronomia, a feira de artesanato, o sebo, o vestuário e antiguidades, além de música, dança, teatro, passeio guiado pelo Centro Histórico de São José, exposições na Casa da Cultura Nésia Melo da Silveira e no Museu Histórico.

Cabe destacar que a Feira da Freguesia, bem como as atividades que acontecem na Beira-Mar de São José relatadas pelas professoras, são iniciativas recentes que surgiram com o crescimento da cidade, e que fazem parte da vivência da nova geração josefense. A proposta de resgate das manifestações culturais – folclore, dança, artesanato, gastronomia, etc. – idealizada pela prefeitura em parceria com a Fundação Municipal de Cultura e Turismo é uma demonstração de apego dos moradores às tradições, desejosos de preservá-las e divulgá-las.

Das cinco professoras, somente Camila e Débora responderam não conhecer nenhum artesão, artista, escritor ou compositor de São José. As professoras Alice, Bruna e Eduarda disseram conhecer, citando nomes como: Dona Nini (pintora já falecida), Gladys Regina (cantora), Peninha (responsável pelo museu etnográfico da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC), Caio Borges (artista plástico que, apesar de não ser josefense,

⁶ Fonte da informação disponível no *site* oficial da prefeitura municipal de São José: <<http://www.saojose.sc.gov.br/index.php/turista/o-que-fazer-desc/feira-da-freguesia>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

ganhou destaque no município), Charles Colzani (professor de teatro), Érica Veiga (professora de teatro), Seu Machadinho (contador de causos).

De acordo com o portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), há alguns prédios tombados em São José. O tombamento⁷ é o instrumento de reconhecimento e proteção do patrimônio cultural mais conhecido, e pode ser feito pela administração federal, estadual e municipal. Foi instituído pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937. Segundo o Decreto, o Patrimônio Cultural é definido como um conjunto de bens móveis e imóveis existentes no país e cuja conservação é de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico.

Com relação aos patrimônios tombados do município, todas as professoras responderam conhecer alguns deles, dentre os quais elas nomearam os seguintes:

Professora Alice: *“Museu histórico, biblioteca pública, casa da cultura e alguns prédios em torno do museu. A frente da Escola Estadual Francisco Tolentino.”*

Professora Bruna: *“O casario do Centro Histórico, o casarão do 1º de junho, Hospital Psiquiátrico, Bica da Carioca, Igreja Santa Filomena, Igreja Matriz, Museu e outros.”*

Professora Camila: *“Biblioteca, Maria ‘Coxinha’ (bar) e outros em torno da praça que não sei dizer o que funciona.”*

Professora Débora: *“Acredito que São José tem muitos prédios tombados. Os que conheço são: teatro, museu, câmara de vereadores, antigo CEI, bar do seu Toninho, Maria ‘Coxinha’ e biblioteca.”*

Professora Eduarda: *“Casa da cultura, a Igreja Matriz e o museu histórico municipal.”*

Sendo assim, essas construções tombadas são testemunhas da história da nossa cidade, através delas preservamos e contamos como as pessoas viviam, o que faziam, como funcionava a sociedade, observamos a evolução e o desenvolvimento do lugar. A história e o passado de um povo, de uma cidade, é algo que é transmitido de geração a geração, ficando registrados na memória através de documentos, fotografias, manifestações culturais, e também de construções e objetos. Temos nossa identidade construída através da preservação desses elementos e do conhecimento que nos são transmitidos, por isso é fundamental conhecer o passado para que compreendamos o presente.

⁷ Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/126>>. Acesso em: 19 set. 2017.

A respeito dos costumes, gastronomia, crendices, benzeduras, lendas, mitos, brincadeiras, lendas, aprendidas durante a infância, somente duas professoras disseram não ter conhecimento, sendo a professora Camila “*natural de Palhoça e nunca ouvi falar de São José enquanto criança*”, e a professora Débora, que salienta o seguinte: “*Aproximei-me dessa ‘cultura’ depois de jovem, ao iniciar meu trabalho nesta instituição e a graduação no USJ*”. As demais professoras, Alice, Bruna e Eduarda, trouxeram elementos parecidos aprendidos e vivenciados durante a infância, sendo eles: a Festa do Divino, Pão-por-Deus, Boi de Mamão e a tradicional comida da nossa região, o peixe frito com pirão d’água.

A cultura açoriana “reflete a simplicidade, o orgulho, a religiosidade, o misticismo e o profundo respeito pelo homem e pela natureza”. As manifestações culturais vivenciadas e relatadas pelas professoras mostram como elas fizeram parte de uma geração cuja cultura local era transmitida e preservada (FARIAS, 1999, p. 244). Os elementos apontados por elas são típicos da cultura açoriana, sendo a Festa do Divino uma tradição mantida e conhecida pela população josefense, o Pão-por-Deus, bilhetinhos com rimas, “forma encontrada por muitos de expressar seus sentimentos ou pedir algo para uma pessoa querida, como presentes, namoro, casamento, etc.” (FARIAS, 1999, p. 257).

Pensando em um cartão-postal, tomando como exemplo a ponte Hercílio Luz, que representa a cidade de Florianópolis, ao serem questionadas sobre os ícones de São José as professoras mencionaram imagens, monumentos, paisagens, etc. A exceção foi professora Camila, que não respondeu à questão por morar em Palhoça.

Professora Alice: “*A Igreja do Centro Histórico e o museu.*”

Professora Bruna: “*Casarões antigos ou tigelas e potes de barro.*”

Professora Débora: “*O artesanato (Oleiros), Igreja, Beira-Mar (atual).*”

Professora Eduarda: “*Praça Hercílio Luz, pois concentra a Igreja, Teatro, Museu, e a Casa da Cultura aos seus arredores.*”

Segundo Farias (1999), os símbolos são marcas especiais, que foram criadas pelo homem para identificação de suas propriedades e de suas próprias famílias. Os símbolos, tais como: bandeiras, brasões, hinos, uniformes, entre outros, passaram a ser instituídos à medida que a sociedade foi crescendo e se organizando para distinguir nomes de famílias, vilas, clãs, aldeias, estados e nações.

Apesar de o município de São José estar entre os sete mais antigos de Santa Catarina, criado que foi em 1 de março de 1833, os símbolos municipais só foram instituídos oficialmente a partir da década de 1960. São eles o Brasão de Armas, em 25 de fevereiro de 1960; a Bandeira, em 27 de setembro de 1972; o Hino, em 27 de janeiro de 1973; e a Marca Municipal de Turismo, em 3 de outubro de 1991 (FARIAS, 1999, p. 202).

Observando as respostas das professoras, quanto às escolhas delas para um símbolo que melhor representasse a cidade, é evidente que se concentraram no patrimônio arquitetônico que o município possui. Observamos que alguns dos citados acima por elas fazem parte da Marca Municipal de Turismo de São José, “oficializada através da Lei nº 2.322, de 3 de outubro de 1991”, aprovada e sancionada pelo então prefeito da época, Diocéles João Vieira (FARIAS, 1999, p. 207).

O prefeito municipal de São José, *faço* saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica criada a Marca Municipal de Turismo.

Art. 2º A Marca Municipal de Turismo deverá ter as seguintes características:

No interior de uma área quadrada, as figuras, da esquerda para a direita, são:

- Um casebre açoriano, uma caneca e uma moringa em cerâmica, o Theatro Adolpho Mello e a bica do Largo da Carioca;
- Um sol, atrás da torre da Igreja, a Igreja Matriz e uma das Palmeiras Imperiais da Praça Hercílio Luz;

As cores usadas na marca são:

- Amarela, vermelha, ocre, verde e preta (para caracteres) sobre o fundo branco;

Sob o desenho, a frase:

“CONHEÇA A CIDADE DE SÃO JOSÉ”, também dentro da área limite.

Art. 3º Será livre o uso da Marca, cabendo ao Poder Executivo, através da Secretaria da Indústria, do Comércio e do Turismo, providenciar registro junto ao Instituto Nacional de Marcas e Patentes.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário (FARIAS, 1999, p. 207).

Buscando saber se os conhecimentos das professoras sobre a cultura local traduzem-se ou não em práticas pedagógicas/fazer (planos, atividades desenvolvidas), as respostas obtidas foram diversificadas, considerando o fato de que elas atuam e trabalham na mesma instituição. As professoras Bruna, Débora e Eduarda destacaram a Semana Cultural, a ser ainda implantada no CEI, quando serão trabalhados o folclore, culinária, olaria, Boi de Mamão e brincadeiras. Sobre a participação das crianças em atividades culturais do município, a resposta da professora Alice foi que *“atualmente nenhuma festa diretamente, mas as famílias participam da Festa do Divino e do Folclore quando a prefeitura promove eventos locais”*. As professoras Camila e Débora salientaram:

Pela proposta pedagógica do município não devemos enfatizar datas comemorativas, porém, elas estão cotidianamente presentes na vida das crianças então buscamos ressignificar a Páscoa (trabalhando a partilha), festa da família e neste ano faremos a semana cultural trazendo elementos diferentes de algumas culturas: oleiro, abayomi⁸, Boi de Mamão e comidas típicas.

Analisando as respostas acima, percebi que as professoras estão confusas sobre seus saberes/fazeres relacionados à cultura local. Embora algumas delas tenham mencionado a semana cultural – evento a ser realizado no CEI, na qual serão trabalhadas diversas culturas, incluindo a local –, houve aquelas que se contradisseram, alegando o fato de a proposta do município dizer que não se deve enfatizar o trabalho com datas comemorativas na Educação Infantil.

Entretanto, ao ler a Proposta Curricular do Município de São José, não constatei nenhum vestígio/indício sobre a proibição de datas comemorativas. A Proposta elenca uma contextualização da Educação Infantil abordando as Propostas Pedagógicas de acordo com as Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/1996); o cuidar e o educar enquanto dimensões educativas, destacando a importância de ser pensado, planejado pelo professor no cotidiano; a adequação dos espaços, bem como a redefinição dos tempos e espaços, das práticas, tendo a criança como ponto de partida na hora do planejamento; a importância das ampliações de conhecimentos e experiências de vida dentro das instituições e a avaliação como um instrumento de reflexão do professor.

No que se refere ao trabalho com datas comemorativas dentro dos CEI, percebi uma interpretação equivocada por parte das professoras. Como sou professora do município há cinco anos, também escutei esta fala desde o meu primeiro ano de trabalho na rede, assim como já presenciei discussões acerca deste tema em algumas reuniões pedagógicas dos CEI nos quais trabalhei. Muitas profissionais alegam que é a Proposta que determina a “exclusão” do trabalho com as datas comemorativas nos CEI. Essa questão não é abordada na proposta, e sim no Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de São José, produzido a partir de narrativas coletivas elaboradas pelas professoras da rede no ano de 2008, atuando como objeto de estudo para complementar a Proposta do município.

O Caderno Pedagógico possui um texto elaborado pelas profissionais de um CEI do município, intitulado: “Datas comemorativas: uma trajetória com muitas?” Nele são mencionadas as dúvidas, experiências e reflexões vivenciadas pelas professoras das instituições, sobre as datas comemorativas, estando estas presentes no calendário anual da Educação Infantil, por vezes de forma exagerada.

⁸ Bonecas negras feitas com tecidos e nós, cujo significado é aquele que traz felicidade ou alegria.

Considerando que a presença de datas comemorativas no calendário letivo faz parte de uma construção histórica determinada por fatores e interesses ideológicos, econômicos, sociais e culturais, elas podem ser

entendidas como formas de registros do tempo em que se ligam à memória dos indivíduos e das sociedades tornam-se marcos referenciais. Marcam acontecimentos variados, e dessa forma, podem determinar maneiras de rememorar. Transformadas em comemorações, passam a ter poder, a ser referência (BITTENCOURT, 2007, p. 11).

A grande preocupação, expressa pelas professoras da pesquisa, era a maneira como as datas comemorativas deveriam ser trabalhadas. Consideram que às vezes beiram à alienação, massificação e consumo, ou seja: não lhes eram agregados significados. Cito Bergamasco (2009, p. 90), para quem

as festas na escola são mediadoras. Fazem parte do calendário e do currículo escolar. Revelam contradições, encobrem preconceitos. Cabe destacar que a organização dos tempos e dos espaços escolares interfere na formação dos alunos, seja para conformar ou para produzir outras práticas de significação. Em suma, **o currículo não pode ser pensado fora das relações sociais**. Assim, o currículo, tal como a cultura, é compreendido como prática de significação, e, como tal, vinculado à prática produtiva, às relações sociais e de poder. Dessa forma, podemos falar que na escola a cultura é curricularizada. E o currículo não é neutro, posto que seja uma seleção da cultura (grifo nosso).

O questionamento respondido pelas professoras foi pertinente, pois, de acordo com Saviani (1991), quando o trabalho escolar tende a ser descaracterizado, ao organizarmos o currículo, permitimos que o que é secundário torne-se principal no ensino, passando de acessório para atividade primordial, “não devendo em hipótese nenhuma prejudicá-las ou substituí-las [as atividades]” (SAVIANI, 1991, p. 24).

A educação, portanto, deve ser considerada um instrumento, ao mesmo tempo, de manutenção e transformação social, tendo em vista as reflexões do grupo de professoras do CEI que elaboraram o texto para o Caderno Pedagógico concluírem que não há necessidade de tirar as datas comemorativas por completo do calendário, desde que estas sejam trabalhadas de forma significativa dentro do contexto que as crianças estão vivenciando. A partir dessas experiências e reflexões o CEI passou a inserir outras datas consideradas significativas, que passaram a compor o calendário letivo das instituições de Educação Infantil do município, dentre elas, o dia da família e a festa cultural (esta ainda inexistente no CEI investigado).

Ficou evidenciado que, no CEI, a Festa do Divino não é trabalhada com as crianças pelo fato de ser um evento religioso, como enfatiza a professora Débora: *“Não comemoramos, pois ela é uma festa religiosa católica e nem todas as crianças seguem essa orientação religiosa”*. Contudo, o CEI costuma trabalhar o folclore, por meio de *“apresentações, cantigas, teatros, construção de personagens, conversas e oficinas”*, conforme apontaram todas as professoras. Nesta questão, em especial, encontrei uma dificuldade, uma vez que as professoras haviam informado não fazer parte do cotidiano utilizar referências culturais, assim, surpreendi-me com o testemunho de Débora.

Todavia, duas das professoras demonstraram, através de suas narrativas, que trabalhariam com as crianças a religião, bem como a Festa do Divino, como a professora Eduarda descreve: *“Apresentaria a Igreja Matriz e perguntaria o que as pessoas fazem naquele espaço, se eles já haviam ido alguma vez à missa, se a família vai em outra igreja ou não?”*

Analisando a festa enquanto evento que organiza o tempo e o espaço escolar, a questão da religiosidade é um tema que está presente na vida cotidiana de uma grande parcela das classes chamadas populares. Dessa forma, durante o desencadeamento da pesquisa, relevou-se a confirmação de celebrações religiosas conflitando-se com a determinação legal da laicidade no contexto escolar. Essa questão ainda traz muitas dúvidas, como pode ser observado na citação abaixo:

Quais os sentidos das festas comemorativas religiosas, em uma escola pública e laica? A partir dessas, procura-se compreender: para que servem as festas comemorativas presentes no calendário escolar? Elas reiteram ou liberam as normas, tradições e valores institucionais? E quais suas implicações, na educação escolar, na formação desse aluno? Seria função da escola cultural mitos e tradições? Seriam as festas escolares uma reminiscência do passado ou uma sobrevivência contemporânea, em relação à sua cosmovisão? Enfim, por que ainda celebramos festas religiosas em uma escola pública, uma vez que laica? (BERGAMASCO, 2009, p. 16).

Ainda sobre a temática das datas comemorativas que se fazem presentes no cotidiano da Educação Infantil, como é o caso das datas de caráter religioso, que constituem o calendário nacional, Bergamasco (2009) refere dificuldades e escassez de estudos relativos às festas comemorativas. Ele afirma que

muitas são as publicações que descrevem a festa em tom folclórico, saudosista, preconceituoso e que inferem juízos de valor. Ou que veem a festa apenas como uma prática de ensino. Pouco as descrevem em sua vitalidade e potencialidade, além de fonte de conhecimento sobre sua cultura, sua identidade, sobre sua história, seu

caráter lúdico, sacro-profano, enfim, sobre um modo de refletir sobre sua própria experiência de estar no mundo (BERGAMASCO, 2009, p. 28).

Questionadas sobre como uma “leitura da cidade” pode ser oportunizada às crianças, as professoras Bruna e Eduarda destacaram os passeios na praça, visitas ao museu e casa da cultura, enquanto a professora Alice disse que a cidade “entra” no CEI “*através da família, histórias, brincadeiras e cantigas de rodas*”. As professoras Camila e Débora responderam que essa leitura não é oferecida, e a professora Débora relatou: “*Neste ano ainda não exploramos nada em relação à cidade em nosso projeto de trabalho. Nos anos anteriores sim.*”

As professoras Alice, Bruna e Eduarda esclareceram que são realizadas atividades fora dos muros do CEI, tais como passeios com as crianças no museu, teatro, na praça onde se encontra o Centro Histórico, porém as professoras Alice e Eduarda afirmam que esses passeios não são frequentes devido à falta de transporte. As professoras Camila e Débora dizem que esses passeios geralmente são oportunizados às crianças maiores, pelo fato de terem mais autonomia, como explica a professora Débora:

São feitos diversos passeios e vivências fora do CEI, mas damos preferências às crianças maiores, que possuem mais autonomia e sentem-se mais seguras nesses momentos e locais. Com os menores, que usam fraldas, esses momentos não acontecem com tanta frequência.

Conforme respostas das professoras Camila e Débora, ficou claro que os passeios realizados pela cidade não são frequentes e que, quando acontecem, as crianças menores não participam por serem menos autônomas e ainda utilizarem fraldas. O que nos leva a refletir que, neste caso, as professoras parecem apresentar uma tendência a resguardar as crianças menores, protegendo-as do espaço fora da instituição de Educação Infantil e evitando a oportunidade destas crianças frequentarem o espaço externo da própria unidade, não possibilitando uma aproximação delas com a cidade e a natureza existente ao seu redor. Isso, porém, não é fácil ser revertido, visto que, de fato, dificilmente se consegue uma infraestrutura segura e compatível com as necessidades das crianças pequenas.

Por estarem as crianças sob suas responsabilidades, essa preocupação das professoras procede. E nos remete à crítica da autora Barbosa (2006) de que os espaços nas instituições de Educação Infantil têm como base o discurso higienista da puericultura, criando-se, assim, uma creche cujas características internas assemelham-se mais a um hospital do que uma instituição para crianças saudáveis. Assim, “nestas propostas mais ligadas à

puericultura encontramos, muitas vezes, um uso exacerbado do espaço interno em detrimento do externo, pois este significa a contaminação e a ausência de controle” (BARBOSA, 2006, p. 123).

Refletindo sobre as propostas apresentadas pelas professoras no sentido de aproximar a Educação Infantil da cultura local, com exceção da professora Camila, as professoras comentaram sobre a importância de transmitir para as crianças a cultura local, através do resgate de músicas, contos, brincadeiras e também apresentando o patrimônio histórico da cidade, pois, segundo comenta a professora Débora:

Acredito ser importante mostrar como os antepassados viviam para crescerem aprendendo as diferenças. Para iniciar com os pequenos talvez as diferentes brincadeiras, em seguida as construções e aos poucos vão vivenciando as manifestações culturais que acontecem por meio das festas, teatros, literatura e outros.

Ao serem questionadas sobre o que elas repassam da cultura local para as crianças, todas as professoras responderam de modo similar, dizendo que transmitem esse conhecimento delas para as crianças através de contação de histórias, cantigas, brincadeiras, Boi de Mamão, visitas à praça, museu, teatro, etc. Elas disseram que suas turmas possuem crianças de várias descendências: italiana, alemã, espanhola, africana, japonesa, porém, de acordo com todas as professoras, a predominância é portuguesa, açoriana especialmente.

A opinião das professoras no que se refere a uma futura participação das crianças nos eventos da cidade mostrou que elas são favoráveis a que isso venha a ser proporcionado. Para a professora Alice, *“as crianças devem participar dos eventos do município, conhecer sua história para aprender a gostar e respeitar o local em que mora, preservando e valorizando esse espaço”*. A professora Eduarda complementa: *“Devem participar e opinar, pois é a realidade em que vivem e atuam, sabemos que a cultura é a identidade de um povo.”* Contudo, a professora Débora enfatizou que essas oportunidades devem ser também propiciadas pelas famílias das crianças: *“Acredito que deveriam participar, mas também acredito que essa não é uma responsabilidade só da instituição educativa. A visita a esses eventos deve partir da família e nosso papel é complementar esses momentos ou conhecimentos.”*

No que diz respeito à Educação Infantil ser complementar à ação da família, a LDB (1996) reconhece e compreende que a base da educação começa em casa, conforme apontou a professora Débora. No entanto, a instituição deve compreender qual é a educação familiar, o que a criança está aprendendo em casa, para que possa dar sequência a essa ação. É

importante que a família sinta-se parte do processo educacional, para que essa ação conjunta aconteça.

Assim, a resposta da professora Débora é pertinente, considerando que na prática essa relação às vezes fica comprometida, pois a família abre mão da educação da criança, entrega o cuidado para a instituição, esperando que ela dê conta de tudo, o que não acontece porque falta o vínculo familiar. Como é sabido, o vínculo familiar e o institucional, proporcionado pelos CEI, são complementares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Mas na profissão, além de amar tem de saber. E o saber leva tempo pra crescer”

(Rubem Alves, 1995).

A pesquisa chegou ao fim e aqui venho reconhecer os limites que surgiram acompanhados de meu interesse em explorar a cultura local. Todavia, no decorrer desta trajetória, pude também ampliar meus horizontes sobre a cultura, este tema instigante e complexo, a partir do conceito defendido por Canclini (1997) de que esta pode ser entendida como sendo um processo de integração resultante de encontros, de interação e da reconstrução de diferentes culturas, sendo que esse processo dá origem a uma identidade própria de um povo, a uma cultura local. E, como consequência desses encontros e dessa relação entre o tradicional e o moderno, surge uma cultura híbrida.

Na introdução deste trabalho apontei as razões que motivaram a sua realização por entender que é papel dos professores de Educação Infantil analisar e refletir sobre seus saberes e fazeres, ou seja, suas práticas pedagógicas, buscando o incentivo à valorização das experiências sociais e culturais das crianças, permitindo sua percepção do conhecimento como algo que é construído por meio de trocas sociais e culturais.

Considerei um grande desafio desenvolver a pesquisa pelo fato de cultura ser um tema amplo e complexo, mas também porque o tempo da realização do Mestrado, sem licença do trabalho para a ele me dedicar em tempo integral, torna-se um desafio cotidiano. Essa é a razão de ter permanecido ligada a uma investigação, embora de natureza qualitativa, ainda em nível exploratório, impossibilitada, inclusive, de utilizar entrevistas, o que teria sido uma técnica que poderia aprofundar mais o tema do trabalho.

Por outro lado, teria sido enriquecedor fazer observações das crianças realizando atividades culturais, porém no CEI investigado tais atividades, segundo informações das professoras, deverão fazer parte, num futuro próximo, do cotidiano da Educação Infantil. Não parece haver dúvidas quanto à valorização que elas dão ao tema, assim como compreendo os limites, de ordem inclusive material (segurança, infraestrutura, transporte, etc.), para enriquecer um trabalho nessa direção: a de aproximar as crianças da cultura local e o CEI da cidade.

Tendo meu olhar inicialmente voltado para a cultura local, considerando-a como sendo açoriana, quase que “pura”, aprendi que existe em São José uma diversidade cultural, e

que essa caminha junto com a cultura dos antepassados, alimentando-a, inovando-a, mas não necessariamente destruindo-a. Entendi que não existe uma cultura única e pura entre nós, mas culturas hibridizadas. Apoio-me, por exemplo, em Geertz (1978), que diz que a cultura é formada por teias de significados ou símbolos que são tecidas pelo homem, mostrando que ela não é ligada a apenas um grupo, mas caracterizada por manifestações presentes em diversos grupos sociais, podendo apresentar particularidades ou predominâncias de alguns aspectos.

A pesquisa objetivou analisar os saberes e fazeres apresentados por professoras de Educação Infantil de São José, tendo evidentemente seu foco voltado para a cultura do local onde foi realizada a pesquisa. Por este motivo, acredito que uma de suas contribuições foi verificar como seus conhecimentos podem se traduzir em suas práticas pedagógicas, pois, ao realizar tal estudo, evidenciou-se a importância de trabalhar não só a cultura açoriana, mas assimilar também a diversidade cultural presente entre as próprias professoras e nas crianças, como elas expressaram no questionário, por exemplo.

Retomando os objetivos específicos, de identificar os saberes de professoras da Educação Infantil sobre a cultura, verificar como seus conhecimentos traduzem-se em práticas pedagógicas e reunir elementos a partir das propostas apresentadas pelas professoras, através de narrativas, no sentido de aproximar a Educação Infantil da cultura local, considero que eles foram contemplados.

Ao identificar os saberes de professoras da Educação Infantil sobre a cultura, foi interessante constatar que as professoras conhecem relativamente bem e valorizam a cultura de São José, apontando elementos sobre a cultura açoriana, mas, como mostraram algumas respostas do questionário, elas também reconhecem que há outras culturas que se misturam com a cultura predominantemente açoriana, especialmente nos bairros mais distantes do centro da cidade. Na periferia encontram-se residentes vindos de outros estados, e na história da cidade é mencionada a vinda de outros imigrantes não portugueses.

Portanto, a concepção de cultura que as professoras têm é predominante da cultura açoriana, acredito que o fato de elas trabalharem no CEI localizado no Centro Histórico da cidade influenciou em suas respostas, sendo assim, por elas se encontram tão próximas, esta cultura acaba conseqüentemente se refletindo em suas práticas. Conforme sustentam os autores Dalmoro e Nique (2014, p. 429), apoiados em Oliven (2006), a tradição permanece sendo extremamente atual num mundo que tende a ser uma aldeia global, pelo fato de as pessoas continuarem a nascer num determinado país e região e a se identificar com seus símbolos e valores.

É importante que as professoras conheçam e se identifiquem com os símbolos e valores da cultura açoriana, e que os transmitam para as crianças, considerando que o CEI é justamente esse espaço de aprendizado, de troca e de vivências. Todavia, mesmo a maioria destacando a cultura açoriana, houve aquelas professoras que ampliaram seu olhar, salientando o surgimento de outras culturas com o crescimento da cidade, a valorização da natureza, e reflexões sobre o consumismo, mostrando o entendimento de que a cultura da cidade vai além do seu patrimônio arquitetônico.

Ao tentar verificar como os conhecimentos das professoras traduzem-se em práticas pedagógicas, encontrei-me confusa pelo fato de ter obtido respostas diferentes. Levando em consideração que todas as professoras trabalham na mesma instituição, não houve unanimidade nas respostas no que diz respeito à existência, no CEI, da semana cultural, quando atividades relacionadas à cultura são realizadas. Uma professora mencionou a existência de atividades impregnadas de aspectos culturais, outras disseram que a semana cultural ainda será implementada, outras referiram-se aos aspectos culturais, reduzindo-os à discussão sobre a comemoração das datas comemorativas. Neste sentido há polêmica e talvez equívocos a serem esclarecidos: a proposta do município, segundo algumas, desaconselharia tais comemorações, o que na realidade não consta na proposta municipal. A maioria considera importante a realização de atividades culturais no CEI.

Buscando reunir elementos a partir das propostas apresentadas pelas professoras, através de narrativas, no sentido de aproximar a Educação Infantil da cultura local, elas demonstraram consciência da importância de transmitir o conhecimento relacionado à cultura local e seu resgate para as futuras gerações, e lembraram que essa transmissão cabe também às famílias, levando as crianças para participarem das manifestações culturais locais.

A análise dos questionários permitiu identificar os conhecimentos sobre a cultura de São José. Neste sentido, as professoras indicaram que há uma predominância da cultura açoriana no município, o que ficou exposto também na escrita das narrativas, cuja maioria teve seu foco voltado para essa cultura apenas. Percebi pouca menção às lendas, mitos, linguajar, causos, etc., tão representativos da cultura açoriana. Também me chamou atenção o fato de apenas uma das professoras, ao realizar sua narrativa, ter ressaltado o horto florestal, trazendo a questão da natureza e meio ambiente, ampliando seu olhar para além da cultura açoriana, que, segundo ela, já é evidente no centro histórico da cidade.

Acredito que esta pesquisa possa vir a dar uma contribuição às professoras dos CEI, no sentido de estimulá-las a discutir e aprofundar o conceito de cultura, incorporar a

importância que tem para as crianças a participação na cultura dos adultos e nas manifestações culturais locais. Isto lhes proporcionará elementos para a identidade social, consolidando, aos poucos, seus sentimentos de pertencimento a um grupo social e viabilizando uma reprodução interpretativa da cultura adulta, como base para a construção de sua própria cultura: a cultura de pares, assim denominada por Corsaro (2011).

Lanço um questionamento para uma nova pesquisa: como a cultura de pares vem sendo elaborada por crianças de São José, a partir da interpretação que fazem da cultura que os adultos lhes transmitem? Esse seria um tema a ser investigado numa perspectiva etnográfica, o que exigiria do pesquisador um tempo mais amplo de realização da investigação.

Concluo afirmando, mais uma vez, que este estudo não teve a pretensão de esgotar o tema, e sim de ampliar a discussão, contribuindo para que outras pesquisas sejam realizadas. Afinal, vivemos em constante aprendizagem o dia todo, todos os dias.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (Orgs.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 17-36.
- ABRAMOWICZ, A.; OLIVEIRA, F. de. A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. **Educação**. Revista do Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2010.
- ALMEIDA, C. D. de. **Para além do boi de mamão**: manifestações da cultura açoriana no núcleo de educação infantil Doralice Maria Dias. UFSC, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/130160/artespedinfplfns2ed003.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 ago. 2017.
- ALVES, B. M. F. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revista Aleph Infâncias**. ISSN 1807-6211, ano, v, n. 16, nov. 2011.
- ALVES, R. **Estórias de quem gosta de ensinar**. São Paulo: Editora Ars Poetica, 1995.
- AQUINO, L. M. L. de. Infância e Diversidade nas Orientações Nacionais para a Educação Infantil. In: ABRAMOWICZ, A.; VANDENBROECK, M. (Orgs.). **Educação Infantil e Diferença**. Campinas, SP: Papirus, 2013. p. 169-187.
- BARBOSA, A. A.; MAGALHÃES, M. G. S. D. **A concepção de infância na visão Philippe Ariès e sua relação com as políticas públicas para a infância**. Disponível em: <<https://revista.ufr.br/examapaku/article/viewFile/1456/1050>>. Acesso em: 06 out. 2017.
- BARBOSA, M. C. S. **Por Amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BATISTA, R. Cotidiano da educação infantil: espaço acolhedor de emancipação das crianças. In: III SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO INFANTIL. **Anais...** Criciúma AFASC, 2004.
- BERGAMASCO, C. M. S. **O fio de Ariadne**: A religiosidade nas festas comemorativas escolares. 2009. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2009.
- BITTENCOURT, C. **Dicionário de datas da história do Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução nº 20, de 11 de novembro de 2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 11, de nov. 2009. Parecer homologado. Despacho do Ministro, publicado no D.O.U de 9/12/2009, seção 1, página 14.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 28 maio 2017.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Plano Nacional de Educação 2014-2024. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. (Série legislação; n. 125) “Atualizada em: 1/12/2014”. ISBN 978-85-402-0245-0 1.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. 1998. v. 1.

_____. Ministério da Educação. **Planejando a próxima década**. Conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação. 2014. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf>. Acesso em: 26 maio 2017.

BRUNER, J. S. **A cultura da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

_____. **Atos de significação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

_____. Life as narrative. **Social Research**, v. 71, n. 3, p. 691-710, 2004. Disponível em: <https://ewasteschools.pbworks.com/f/Bruner_J_LifeAsNarrative.pdf>. Acesso em: 17 out. 2017.

CANCLINI, N. G. **Consumidores e cidadãos: conflitos multiculturais da globalização**. Tradução de Maurício Santana Dias e Javier Rapp. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1995.

_____. **A globalização Imaginada**. São Paulo: Ed. Iluminuras, 2003.

_____. **Culturas híbridas**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Rezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2008.

_____. **Culturas híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 1998.

_____. **Culturas híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade**. Tradução de Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. São Paulo: EDUSP, 1997.

_____. **Culturas Híbridas** – estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

CANDAU, V. M. F. Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

CERISARA, A. B. “**Professoras de Educação Infantil**: entre o feminino e o profissional”. São Paulo: Cortez, 2002.

CERTEAU, M. de. **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. 7. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Travessia do Século).

CONAE. Conferência Nacional de Educação 2014. **O PNE na articulação do sistema Nacional de Educação – Documento Final**. Fórum Nacional de Educação (FNE) Coordenador: Francisco das Chagas Fernandes. 2014.

CORRÊA, A. K.; SILVA, M. P. S. da. **O Folclore no cotidiano da Educação Infantil**. 2009. Disponível em: <https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwj8g7nJo6jWAhXJRSYKHcFQA5UQFggnMAA&url=https%3A%2F%2Fperiodicos.ufsc.br%2Findex.php%2Fzeroseis%2Farticle%2Fdownload%2F1980-4512.2009n19p93%2F10379&usq=AFQjCNGoESwpAfr9Dp8O-m6__7Vyv5UWDg>. Acesso em: 14 jun. 2017.

CORSARO, W. A. **Sociologia da Infância**. Tradução de Lia Gabriele Regius Reis; revisão técnica de Maria Letícia B. P. Nascimento. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. Reprodução interpretativa e cultura de pares. In: MULLER, F.; CARVALHO, A. M. A. (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças**: diálogos com William Corsaro. São Paulo: Cortez, 2009. p. 31-50.

COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 23, maio/ago. 2003.

CUNHA, M. I. da. Conta-me agora! As narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **R. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1/2, p. 185-195, jan./dez. 1997.

CURY, A. J. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

CUSTÓDIO, D. F. **Estudo do meio como possibilidade para uma educação libertadora**: a festa do Divino Espírito Santo de Mirim (Imbituba) como tema gerador. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015.

DALMORO, M.; NIQUE, W. M. Cultura Global do Consumo e Tradicionalismo Local: uma Reflexão Teórica a partir da Diacronia dos Conceitos. **Revista Brasileira de Gestão e Desenvolvimento Regional**, v. 10, n. 4, p. 420-442, set./dez. 2014. Disponível em:

<<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/149157/001004665.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 fev. 2017.

DIAS, M. C. M. O Direito da Criança e do Educador à Alegria Cultural. In: DIAS, M. C. M.; NICOLAU, M. L. M. **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. Campinas: Papyrus, 2003. p. 231-240.

ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em Educação**. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FARIA, A. L. G. de; MACEDO, E. E. de; SANTOS, S. E. dos. Educação Infantil e Diversidade Cultural: Para uma Pedagogia Macunaímica. In: ABRAMOWICZ, A.; VANDENBROECK, M. (Orgs.). **Educação infantil e diferença**. São Paulo: Papyrus, 2013. p. 49-70.

FARIAS, V. F. de. **São José: 250 anos: natureza, história e cultura: para o ensino fundamental**. São José: Ed. do Autor, 1999.

_____. **Dos Açores ao Brasil Meridional: uma viagem no tempo: 500 anos, litoral catarinense: um livro para o ensino fundamental**. 2. ed. Florianópolis: Ed. do Autor, 2000.

FAZOLO, E. Pelas telas de um aramado: educação infantil, cultura e cidade. UFRRJ. In: 32 REUNIÃO ANPED, Caxambu/MG, 4 a 7 de outubro de 2009. **Anais eletrônicos...** Disponível em: <<http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT07-5851--Int.pdf>>. 18 jun. 2017.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GANDINI, L. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Dayse Batista; revisão técnica: Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 1. p. 137-149.

GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

GERLACH, G.; MACHADO, O. **São José da terra firme – Clube de Cinema Nossa Senhora do Desterro: 2007 – Apoio Cultural: Prefeitura Municipal de São José**, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUIA FLORIPA. **Brincadeiras de Boi: Boi de Mamão**. Disponível em: <<http://www.guiafloripa.com.br/cultura/folclore/brincadeira-boi-de-mamao>>. Acesso em: 26 set. 2017.

GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v. 18, n. 43, dez. 1997. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621997000200002>. Acesso em: 22 jun. 2017.

HEYWOOD, C. **Uma História da Infância: Da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

IPHAN. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Bens tombados**. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/126>>. Acesso em: 19 set. 2017.

KRAMER, S. Produção cultural e educação: algumas reflexões críticas sobre educar com museu. In: KRAMER, S.; LEITE, M. I. (Org.). **Infância e produção cultural**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 199-215.

_____. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

KUHLMANN JR., M. História da Educação Brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000.

_____. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LEITE, R. V.; MAHFOUD, M. Cuidar da educação, da cultura e de si: horizontes de uma experiência de resgate da cultura popular na escola. **Rev. Bras. Crescimento Desenvolv. Hum.**, v. 17, n. 2, p. 74-86, 2007.

LÓSSIO, R. A. R.; PEREIRA, C. de M. A importância da valorização da cultura popular para o desenvolvimento local. In: III ENECULT – encontro de estudos multidisciplinares em cultura, realizado entre os dias 23 a 25 de maio de 2007, na faculdade de comunicação/UFBA, Salvador (BA). **Anais eletrônicos...** Disponível em: <http://www.cult.ufba.br/enecult2007/rubiaribeirolossio_cesardemendoncapereira.pdf>. Acesso em: 13 mar. 2017.

LUCCI, M. A. A proposta de Vygotsky: a psicologia sócio-histórica. **Professorado**. Revista de curriculum y formación del profesorado, 10 páginas, maio de 2006.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUSTIG, A. L. et al. **Criança e infância: contexto histórico social**. Grupo de Pesquisa: Contextos Educativos da Infância. 2014. Disponível em: <<http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdf>>. Acesso em: 08 out. 2017.

MALAGUZZI, L. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Tradução de Dayse Batista; revisão técnica: Maria Carmen Silveira Barbosa. Porto Alegre: Penso, 2016. v. 1. p. 57-97. cap. 3.

MARANHÃO, D. G. O cuidado como elo entre saúde e educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 111, p. 115-133, dez. 2000.

MENDES, H. F. **Do Espírito Santo à Trindade: Um programa social de Cristianismo Inculturado**. Porto: Universidade Católica, 2006.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 156-168, maio/jun./jul./ago. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>>. Acesso em: 12 maio 2017.

MÜLLER, V. R. **História de Crianças e infâncias**: registros, narrativas e vida privada. Petrópolis, RJ: Vozes 2007. (Coleção Infância e Educação).

POSTMAN, N. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

PPP. **Projeto Político-Pedagógico**. Centro de Educação Infantil Maria de Lourdes Bott Philippi. Reformulação e atualização do PPP, 2017.

REBEQUI, A. DC. **Censo 2010**. Número de imigrantes em Santa Catarina triplicou em 10 anos, revela Censo. 27 abr. 2012. Disponível em:

<<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/noticia/2012/04/numero-de-imigrantes-em-santa-catarina-triplicou-em-10-anos-revela-censo-3741704.html>>. Acesso em: 14 jun. 2017.

SANTOS, N. A. T. M. dos; NOLASCO, E. C. Cultura Local versus Cultura Global: O Glocal. **Raído**, Dourados, MS, v. 4, n. 7, p. 67-74, jan./jun. 2010. Disponível em:

<<http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raído/article/viewFile/590/520>>. Acesso em: 20 mar. 2017.

SÃO JOSÉ. Secretaria de Educação e Cultura. **Proposta Curricular da Rede Municipal de São José**: “Uma primeira síntese 2000”. São José, 2000.

_____. Prefeitura Municipal. **Feira da Freguesia**. Disponível em:

<<http://www.saojose.sc.gov.br/index.php/turista/o-que-fazer-desc/feira-da-freguesia>>. Acesso em: 12 jun. 2017a.

_____. Prefeitura Municipal. **História**. Disponível em:

<www.saojose.sc.gov.br/index.php/sao-jose/historia>. Acesso em: 26 maio 2017b.

_____. Prefeitura Municipal. **Pontos turísticos**. Disponível em:

<<http://www.saojose.sc.gov.br/index.php/turista/pontos-turisticos>>. Acesso em: 20 fev. 2017c.

SARMENTO, M. J. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2003.

SARMENTO, M. J.; BANDEIRA, A.; DORES, R. Trabalho e lazer no cotidiano das crianças exploradas. In: GARCIA, R. L. G. (Org.). **Crianças, essas conhecidas tão desconhecidas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**. Sobre a natureza e especificidade da educação. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SOUSA, L. S. C. S. Cultura Global e Identidades Locais: conflitos culturais na interface da globalização. In: XV CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA - 26 a 29 de julho (2011) – Curitiba/PR. **Anais eletrônicos...** Disponível em:

<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwiQ5bOIsKrWAhWMNiYKHXXDCe4QFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sbsociologia.com.br%2Fportal%2Findex.php%3Foption%3Dcom_docman%26task%3Ddoc_download%26gid%3D2156%26Itemid%3D171&usq=AFQjCNFwgL3tskxPYe17tMliH1SK12OnFA>. Acesso em: 20 mar. 2017.

SOUZA, B. O. M. de. **Cultura e Cotidiano na escola internacional de Florianópolis**. 2012. 57 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Centro Universitário Municipal de São José, 2012.

SOUZA, C. A. de B. **Concepção de infância em Philippe Ariès**. 2015. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2015.

VAZ, A. F.; MOMM, C. M. (Orgs.). Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas. In: GUIMARÃES, D. **A relação com as famílias na Educação Infantil: o desafio da alteridade e do diálogo**. São Paulo: Ed. Nova Harmonia, 2012. cap. 6. p. 88-100.

VYGOTSKY, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: _____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. p. 103-116.

ZOTZ, W. **Gente Catarina: origens e raízes**. Florianópolis: Letras Brasileiras, 2002.

APÊNDICES

APÊNDICE B – Questionário aberto

O presente questionário tem como finalidade recolher opiniões e dados para a pesquisa de Mestrado em Educação, cujo objetivo é: *compreender o que as professoras de Educação Infantil conhecem da cidade e da cultura local*. Sendo assim, não se preocupe com respostas certas e erradas, sua opinião é que será considerada, por isso procure responder de forma espontânea e sincera, com o maior número de informações que você conseguir. Desde já agradeço sua participação e conto com você!

Att.

Bárbara Monteiro

IDENTIFICAÇÃO:

NOME (OPCIONAL): _____

IDADE: _____

ESTADO CIVIL: _____

FILHOS(AS): () SIM () NÃO SE SIM, QUANTOS: _____

TELEFONE: () _____ CELULAR: () _____

E-MAIL: _____

CIDADE NATAL: _____

EM QUAL BAIRRO RESIDE? _____

QUAL A SUA DESCENDÊNCIA (AÇORIANA, ALEMÃ, ITALIANA...)?

FORMAÇÃO ACADÊMICA: _____

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NA ÁREA? _____

QUAL REGIME DE TRABALHO? _____

QUAL A FAIXA ETÁRIA DAS CRIANÇAS COM QUEM TRABALHA?

O QUE A MOTIVOU A SER PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL?

O OBJETIVO DA EDUCAÇÃO INFANTIL É...

1. Quais os aspectos predominantes na cultura de São José? Existe uma cultura própria da cidade? Como ela pode ser explicada/descrita? O que é ser josefense? O que significa morar em São José?
2. Na sua opinião, os meios de comunicação (TV, internet, etc.) estão influenciando a cultura local? De que maneira? O que você observa a esse respeito?
3. Você costuma participar de quais manifestações culturais em São José (Festa do Divino, eventos locais, procissões, visitas ao museu, teatro, praças, atividades na Beira-Mar, etc.)?
4. Você conhece algum artesão, pintor, artista, escritor ou compositor de São José? Quais? O que fazem? Você desenvolve pessoalmente alguma atividade artística? Qual?
5. Quais são os prédios/patrimônios tombados no município? Você os conhece? Quais? O que funciona neles?
6. Quais os costumes, gastronomia, crendices, benzeduras, lendas, mitos, brincadeiras, você aprendeu na infância sobre a cidade de São José?
7. Na sua opinião, que símbolos representariam São José? Por exemplo, em Florianópolis um dos símbolos é a Ponte Hercílio Luz. E em São José?
8. Em sua opinião, como tornar São José uma cidade ideal? O que poderia ser melhorado, transformado, inovado na cidade? Como você gostaria que ela fosse?
9. O que você aprende sobre a vivência das crianças na/da cidade? Elas falam a respeito dos lugares que frequentam (das festas, praias, passeios, brincadeiras, etc.)? O que elas trazem do município para o CEI?

10. O que você acha fundamental transmitir para as crianças sobre a cultura local, sobre a cidade onde elas moram?
11. Quais, dentre os hábitos, costumes, histórias, etc. citados acima, você já repassou para os seus alunos do CEI? De que forma?
12. Qual é a descendência da maioria dos seus alunos? Existem outras descendências? Quais?
13. Quais são as datas comemorativas locais festejadas no CEI?
14. Sendo a Festa do Divino um evento tradicional da cidade, o que é realizado no CEI com as crianças durante esse período?
15. O folclore local, por exemplo o Boi de Mamão e outras tradições, é repassado às crianças? Como?
16. A leitura da cidade é oportunizada para as crianças? De que maneira a cidade “entra” no CEI e na sua sala?
17. São realizadas atividades fora dos muros do CEI com as crianças da Educação Infantil? Quais?
18. Há possibilidade de realizar atividades externas com as crianças, como, por exemplo, visitas à cidade, museu, de oleiros, teatro, praças, etc.? Sim? Não? Por quê?
19. Na sua opinião, as crianças devem opinar, participar de eventos da cidade, ou seria preferível deixá-las mais resguardadas até ficarem maiores? Comente.

ANEXO

ANEXO A – Carta de apresentação no CEI



Universidade do Sul de Santa Catarina
Pró-Reitoria de Ensino, Pesquisa, Extensão e Inovação
Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado

Ofício ME 05/2017

Tubarão (SC) 11 de maio de 2017.

Ilma Senhora
Renata Regina da Cunha
Diretora do CEI Maria de Lourdes Botti Philippi
Rua Crispim Gabriel Souza, nº 66
Bairro: Centro – Distrito: Centro Histórico
São José/SC

Prezada Senhora,

Cumprimentando-a, sirvo-me do presente para solicitar a colaboração dessa Direção no sentido de autorizar a mestranda Bárbara Ondina Monteiro de Souza, do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado, em visita à escola, realizar entrevistas com as Professoras do referido CEI.

Contudo, salientamos que o material da pesquisa será utilizado exclusivamente para fins acadêmicos.

Esta coleta se faz necessária para o levantamento de dados de sua pesquisa de Dissertação de Mestrado com a temática “A IMPORTÂNCIA DE ATIVIDADES CULTURAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE DIZEM E FAZEM AS PROFESSORAS”.

Agradecemos vossa compreensão e colaboração no processo de desenvolvimento desta pesquisa científica em nossa região e colocamo-nos à disposição para outras informações com a Secretária do PPGE no telefone 48 36213367.

Atenciosamente,


Professor Doutor Gilvan Luiz Machado Costa
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado
Portaria nº GR 2139/2016, de 15 de outubro de 2016.

