



Autor: Francisco Cordeiro
Título: colhendo flores (estudo)
Dimensão: 40X50 cm
Técnica: Óleo sobre tela

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: uma revisão para a prática educativa como incentivo da cultura literária na educação infantil

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.31724050311>

Maria Eduarda Gasperi⁷⁶

Maria Glória Dittrich⁷⁷

Introdução

A Educação Infantil, em sua expressão inicial “pré-escolar”, utilizada no Brasil na década de 1980, era compreendida como uma etapa separada e independente, de uma escolarização que só iniciaria no Ensino Fundamental, situando-se distante do contexto da educação formal (BRASIL, 2018, p.35).

Após a Constituição Federal de 1988 obteve-se a etapa da Educação Infantil, como dever do Estado, garantindo à criança de 0 a 5 anos de idade o direito de frequentar um Centro de Educação Infantil, como uma fase integrante da Educação Básica do Brasil.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: I – Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009) [...]

II – Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela EC n. 53/2006) (BRASIL, 1988).

Sendo uma temática recente, como traz Barros (2013, p. 65), foi preciso muito tempo para que as crianças fossem consideradas como constituintes de uma sociedade. Até o século XVI, a concepção sobre a infância era considerada de maneira discrepante da que se obtém atualmente. A existência social da infância era vista como um grupo a parte dos demais componentes da sociedade pois, somente na fase adulta, eram agregados ao espaço adulto. Ao significar a infância historicamente recente, nossos eixos norteadores ainda possuem partes a serem modificadas, aplicadas, contextualizadas e ampliadas para novos olhares voltados à aplicação desta educação, contemplando o campo das Políticas Públicas existentes para a área.

Nas Políticas Públicas, como exemplo a Emenda Constitucional nº 59/2009, determina a Educação Infantil obrigatória para crianças de 4 a 5 anos, e a educação básica dos 4 aos 17 anos de idade. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2018, p. 36).

Após a Constituição Federal de 1988, as Políticas Públicas vigentes no Brasil demoraram cerca de oito anos para que houvessem novas leis, que permeassem a

⁷⁶ Mestranda em Gestão de Políticas Públicas, Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI), Professora do Colégio de Aplicação Univali. Linha de pesquisa: Dinâmicas Institucionais e Políticas Públicas; Grupo Políticas Públicas: aspectos socioambientais e culturais - Vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP. gasperi@univali.br

⁷⁷ Filósofa, Doutora em Teologia e Professora no Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Universidade do Vale do Itajaí. Linha de pesquisa: Dinâmicas Institucionais e Políticas Públicas; Grupo de Pesquisa Políticas Públicas: aspectos socioambientais e culturais – Vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas - PMGPP. gloria.dittrich@univali.br

Educação Infantil, para garantia deste direito às crianças. Percebemos através da história das Políticas Públicas educacionais brasileiras a concepção de Educação Infantil, tratada como a primeira etapa da Educação Básica, contemplada por crianças de 0 a 5 anos. Essas crianças são definidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, Resolução CNE/CEB nº5/2009) em seu Artigo 4º como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Sendo a criança, conceituada desta maneira, entendida por diversas manifestações histórico-culturais e de competências ontopsicológicas e antropológicas, observa-se através de sua existência o fator de direitos, tanto de interações culturais, quanto práticas que sugerem seu desenvolvimento como ser humano multidimensional nas aprendizagens. Com efeito, o processo de desenvolvimento da criança implica aprendizagens, multi diversas e singulares, as quais percorrem a estrutura e organização da Educação Infantil.

A história das Políticas Públicas em Educação é ponto de partida da Educação Básica e, logo, a Educação Infantil, as quais possuem como documentos, diretrizes, bases e planos que regem as ações que devem ser aplicadas às crianças nas idades determinadas para as etapas. Estes documentos são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96), Plano Nacional da Educação (2001), Base Nacional Comum Curricular (2018) e, em nível municipal, as Diretrizes Curriculares Municipais para a Educação Básica de Itajaí (DCMEB, 2020). Contudo, a última atualização em nível nacional, são as Bases Nacionais (2018), último documento norteador que abrange a Educação Básica.

Ao referirmos a Base Nacional (BRASIL, 2018, p.9), obtemos como orientação para a educação a seguinte ideia:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 9).

Nestes aspectos, o que se espera em nível nacional, com o documento central atual, no que condiz à BNCC (2018), é que essa Política Pública ajude a desfragmentar as políticas educacionais, e enseje o fortalecimento ao regime de colaboração, contemplando as três esferas de governo (Executivo, Legislativo e Judiciário) e seja balizadora da qualidade na educação brasileira. Desta forma, o documento norteia não somente os direitos e deveres do educando mas a contribuição para a formação de professores, elaboração de conteúdos educacionais, a avaliação e as ofertas de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação.

Políticas públicas que regem a Educação Básica

Para iniciarmos buscaremos perceber de que forma ocorrem as criações das políticas públicas. Segundo Azevedo (2001, p. 9):

Ao longo da história, a educação vai redefinindo seu perfil de inovação ou manutenção das relações sociais, adaptando-se aos modos de formação técnica e comportamental, de acordo com a produção/reprodução das formas particulares de organização do trabalho e da vida em sociedade. Portanto, falar em política educacional implica em considerar que a mesma se articula ao projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso em cada momento histórico e conjuntura política, uma vez que o processo educativo forma aptidões e comportamentos que são necessários ao modelo social e econômico em vigor.

Sendo assim, para que uma política pública ultrapasse governos e se torne multidimensional, precisa ser formulada com a participação de todos os atores públicos, desde a gestão, até a sociedade que está sendo contemplada, tendo uma equipe técnica formada pelos ministérios e secretarias de Educação, como pelo coletivo de educadores e gestores que atuam diretamente no espaço escolar (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2023).

De acordo com Gadotti (1984), para a elaboração de um documento básico de orientação sobre políticas educacionais visando sustentabilidade à proposta educativa é necessário que se considere alguns aspectos importantes, sendo eles:

1. Ter clareza de que tipo de cidadão se deseja formar através do ensino, pois a cada modelo de Estado também corresponde uma proposta de educação, uma vez que todo projeto educativo, todo discurso educativo veicula uma imagem de homem, uma visão de homem que se pretende construir;
2. Saber de que forma o processo educativo será conduzido, pois é a partir disso que será possível determinar a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar, bem como, a formação e o regime de trabalho dos professores, os currículos e as práticas didáticas, a articulação dos recursos financeiros, a manutenção e a expansão dos vários cursos, o controle externo da burocracia sobre as escolas, e demais aspectos ligados à educação (GADOTTI, 1984).

Tendo estes princípios básicos que são a antropologia sobre o cidadão a ser formado e o saber sobre o processo educativo da construção de Políticas Públicas educacionais, analisaremos a principal política pública em âmbito nacional vigente atualmente, a Base Nacional Comum Curricular, instituída em 22 de dezembro de 2017 com a publicação da Resolução CNE/CP nº 2, a ser respeitada, obrigatoriamente, ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. A Educação Básica, promulgada em 2018, contempla a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, e dá direito ao acesso à educação para crianças. O percurso de direito à educação básica começa aos 4 anos e vai até os 17 anos de idade.

A BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal,

referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018, p. 10).

Se obtemos uma política pública educacional nacional, que se torna uma base para ambos os estados e municípios, podemos compreender o aspecto norteador desta política, a qual traz objetivos, competências, propostas, currículos, campos de experiências e eixos de aprendizagem, entre outros fatores que contribuem para que o professor coloque em prática medidas que garantam o acesso à educação igualitária para todos os cidadãos.

Porém, a Base Nacional Comum Curricular não existiria se não houvesse as Diretrizes Curriculares Nacionais que, por conseguinte, são normas obrigatórias regulamentadoras da Educação Básica e que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação. Mesmo depois que o Brasil elaborou a BNCC, as Diretrizes continuam valendo porque os documentos são complementares: as Diretrizes dão a estrutura e a Base e o detalhamento de conteúdos e competências (PORTAL DA EDUCAÇÃO, 2023, p. 1).

Quando possuímos políticas públicas que regimentam uma área, aqui falamos das leis para a educação. Tais documentos se tornam uma fonte de pesquisa para que o educador se sinta abrangente, quando pensa criativamente para levar uma proposta aos seus alunos dentro de sala de aula; isto é, dando um norte ao docente, porém, em nível nacional, estas políticas pretendem tornar a educação igualitária, para ambos os cidadãos brasileiros, sendo fonte de preparo e desenvolvimento para a vida.

Antes de chegarmos ao fator principal que é a Educação Infantil, precisamos compreender que este documento que possuímos como Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009), busca: “[...] promover a equidade de aprendizagem, garantindo que conteúdos básicos sejam ensinados para todos os alunos, sem deixar de levar em consideração os diversos contextos nos quais eles estão inseridos” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2023, p. 2). Portanto, quando falamos em equidade, qual a origem das DCN’s? Estas, então:

Possuem origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 9394/96), que assinala ser incumbência da União “estabelecer, em colaboração com os estados, Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e os seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica comum” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2023, p. 02).

E já que citamos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, trazemos a sua referência, na qual foi publicada seis anos após a Constituição, e assim se fez muito mais detalhada, conforme requeriam as necessidades para a Educação Nacional, como referido em seu Artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1o Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2o A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 2018, p. 8).

Portanto, perpassando pelas diretrizes e com base na lei temos atualmente a Base Nacional Comum Curricular (2018) que, antes de existir, passou por diversas mudanças e demandas diferentes ao longo dos anos. Podemos citar que após a Constituição Federal em 1988, os direitos dos cidadãos começaram a se tornar mais evidentes e, com isso, a educação como um todo. Destacamos ainda a sua importância, não somente em nível Fundamental mas, principalmente, a educação infantil, por ser essencial para o desenvolvimento humano, especialmente nos primeiros anos de vida, do zero aos 5 anos e 11 meses de idade.

Esse princípio da Educação Básica tem como objetivo estimular o desenvolvimento físico, mental, emocional e social das crianças, promovendo sua capacidade de aprendizado e preparação para o futuro. As experiências e vivências durante a infância têm um impacto significativo na formação de personalidade, do caráter e das habilidades cognitivas das crianças.

Percebemos que a educação nacional passou a ser um processo formativo, envolvendo muito mais do que apenas ensinar a ler e escrever mas, pensar em uma educação que forma sujeitos – cidadãos, os quais se desenvolvem a partir do meio escolar. Portanto, neste viés de aprendizado e desenvolvimento, a Lei que regimenta a educação brasileira também contribui com seus princípios e fins, segundo o Artigo 3:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância; V – coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; VI – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; VII – valorização do profissional da educação escolar; VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; IX – garantia de padrão de qualidade; X – valorização da experiência extraescolar; XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; XII – consideração com a diversidade étnico-racial; (BRASIL, 2018, p. 10).

Estes doze princípios fundamentam e dão subsídios para a criação das demais políticas públicas vigentes, a partir da LDBN (9394/96), da Constituição Federal (1988), dos Referenciais e dos Planos Nacionais que desenvolvem objetivos para a Educação Nacional.

Compreendendo seus principais deveres e seus respectivos direitos como cidadã, como traz o Artigo 22 (BRASIL, 9394/96, p. 17): “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”. Assim, formando sujeitos capazes de contribuir em sociedade.

Após tratarmos da educação básica em nível nacional, compreenderemos o objeto de pesquisa neste estudo que é a educação infantil, os seres aprendentes, os quais a LDBN (9394/96) traz em seu Artigo 29 (BRASIL, 2018, p. 22) como: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da

criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Chegando neste contexto, as políticas públicas educacionais, em nível nacional, passam a tratar a Educação Infantil como fator primordial de desenvolvimento, trazendo conceitos e diretrizes fundamentais para que ocorra o aprendizado e o ensino adequado, desde as etapas iniciais do desenvolvimento do ser humano em nível de suas aprendizagens formais e informais. A LDBN, completa em seu Artigo 30 (BRASIL, 2018, p. 22) que: “A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”.

Tendo em vista essas diretrizes em seu Artigo 31, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (2018, p. 22 e 23), complementa que:

A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Através destas organizações e regras comuns, para que ambas as crianças de até 5 anos pudessem ter acesso adequado ao desenvolvimento e ensino/aprendizagem, foi criada e colocada em prática em nível nacional, a Base Nacional Comum Curricular (2018), mencionada anteriormente neste capítulo.

Desta forma, a BNCC traz o conceito da Educação Infantil no contexto da Educação Básica, afirmando que como “Primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada” (BRASIL, 2018, p. 36).

O primeiro contato da criança com o ambiente escolar na educação infantil pode ser um momento emocionante e desafiador, tanto para os pais quanto para os pequenos. Nesse sentido, é importante que os familiares e o ambiente escolar estejam preparados para lidar com as emoções das crianças nesse período de transição para “o novo”. Esse suporte emocional fará com que a criança compreenda que o ambiente escolar é um lugar seguro e enriquecedor para o seu desenvolvimento.

A educação infantil é o primeiro passo para a formação da criança e para o seu pleno desenvolvimento. No entanto, segundo Vasconcellos (2019), as políticas de educação infantil têm sido marcadas pela falta de investimentos qualificados, de formação e valorização aos profissionais e pela ausência de um currículo que considera as especificidades dessa faixa etária.

Dando continuidade ao conceito da BNCC como forma significativa e histórica: “Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vin-

cula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo” (BRASIL, 2018, p.36). Contudo, consolidando esta percepção, a Educação Infantil tem um papel muito mais abrangente na vida do ser humano em construção (criança), como podemos perceber:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. Nessa direção, e para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade (BRASIL, 2018, p. 36).

As vivências e experiências que crianças possuem nesta Base, Direitos de Aprendizagem que condizem com as suas necessidades a partir do princípio de sua educação, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Com efeito, esses princípios implicam “[...] na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza” (BRASIL, 2018, p. 39).

A partir desta concepção de que a criança aprende e se manifesta através do convívio com seus demais e traduz a sua espontaneidade a partir de questionamentos, hipóteses, assimilações, interações entre adultos/crianças, podemos compreender melhor com os Campos de Experiência, que são contemplados na BNCC como: 1 - O eu, o outro e o nós, 2 - corpo, gestos e movimentos, 3 - traços, sons, cores e formas, 4 - escuta, fala, pensamento e imaginação, 5 - espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Estes cinco campos se dispõem com o intuito de que “As aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 44).

Contudo, referenciando as políticas públicas educacionais, as quais são um conjunto de ações e medidas que visam promover melhorias na educação oferecida pelas instituições públicas ou privadas. Desse modo,

As políticas educacionais são instrumentos de ação que garantem a execução das diretrizes no âmbito da educação de um país, sendo muito importante na garantia de uma universalização do acesso e da qualidade do ensino oferecido nas escolas, independentemente do estado ou município. (PUC GOIÁS, 2023, p. 2)

Trazendo seu contexto vigente, precisamos nos atentar aos fatores que envolvem a aplicação destas no contexto escolar, os quais trazem a respectiva utilização em planejamentos, projetos, planos e demais documentos pedagógicos que referenciam o aprendizado, ensino e desenvolvimento da criança.

A partir disso, em uma análise mais atenta e tendo acesso aos documentos municipais pedagógicos, por ser e fazer parte da equipe de profissionais do município de Itajaí, podemos perceber a rigidez e engessamento, quando é elaborada uma proposta de ensino, na qual os profissionais devem utilizar os mesmos objetivos e eixos norteadores em seus planejamentos.

Com isso, o processo de elaboração das propostas pedagógicas torna-se menos criativo, pois, os profissionais devem se atentar aos objetivos já propostos pela Base Nacional Comum Curricular e pela Diretriz Curricular Municipal para a Educação Básica (ITAJAÍ, 2020), não tendo a oportunidade de criar de acordo com o objetivo necessário para cada turma, faixa etária e criança as quais se envolvem no processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, as políticas educacionais acabam se descontextualizando pois, em diversos trechos, dispõe que o Currículo na educação infantil é elaborado de uma forma ampla, na qual contempla diversas dimensões da infância, diferentemente de outros contextos da Educação Básica. Como sendo amplo, todas as partes que envolvem o desenvolvimento e o ensino/aprendizagem da criança dentro da unidade de Educação Infantil são vistas como partes do Currículo, pois, desde a estrutura que abrangem, até os materiais que são dispostos, fazem parte do contexto de ensino da criança.

Sendo assim, esses eixos estruturantes do Currículo, com base nos Campos de Experiência, contemplam os objetivos de aprendizagem por faixa etária, caracterizando os que fazem parte das creches, os bebês de zero a 1 ano e 6 meses e as crianças bem pequenas de um 1 e 7 meses a 3 anos e 11 meses, e as que fazem parte da pré-escola, de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

Aqui uma reflexão: para que o profissional da educação não se limite apenas aos mesmos objetivos dispostos nas políticas públicas vigentes, uma documentação pedagógica precisa ir além, e neste mesmo viés, Petraglia (2001), subsidiada pelas ideias de Morin, nos esclarece:

O currículo escolar é mínimo e fragmentado. Na maioria das vezes, peca tanto quantitativa como qualitativamente. Não oferece, através de suas disciplinas, a visão do todo, do curso e do conhecimento uno, nem favorece a comunicação e o diálogo entre os saberes; dito de outra forma, as disciplinas com seus programas e conteúdos não se integram ou complementam, dificultando a perspectiva de conjunto e de globalização, que favorece a aprendizagem. (MORIN, 2013, p. 69).

Quando colocamos esta hipótese trazida por Petraglia (2001), complementando o que a pesquisadora havia disposto acima como crítica ao sistema curricular brasileiro, este fragmento se torna uma barreira para o desenvolvimento infantil, pois, limita o profissional a criar, no sentido de trazer o novo para o ambiente escolar, proporcionar vivências e experiências que façam o ensino aprendizado, integrando a interdisciplinaridade, compreendendo o sujeito e as suas necessidades como um todo.

Mas, para que hajam melhorias nas políticas públicas educacionais e a mudança nesse currículo engessado, é necessária a participação dos interessados (professo-

res e comunidade), pois o principal problema é a falta de contribuição dos principais interessados na construção e nas melhorias das políticas vigentes. Além disso, é importante destacar que as políticas educacionais devem ser pensadas de forma integrada e sistêmica, considerando a realidade de cada região.

Para completar esta ideia, Morin (2013), contribui com:

Ora, o problema da complexidade não é o de estar completo, mas sim do incompleto do conhecimento. Num sentido, o pensamento complexo tenta ter em linha de conta aquilo de que se desembaraçam, excluindo, os tipos mutiladores de pensamento a que chamo simplificadores e, portanto, ela luta não contra o incompleto, mas sim contra a mutilação. Assim, por exemplo, se tentarmos pensar o fato de que somos seres simultaneamente físicos, biológicos, sociais, culturais, psíquicos e espirituais, é evidente que a complexidade reside no fato de se tentar conceber a articulação, a identidade e a diferença entre todos estes aspectos, enquanto o pensamento simplificador ou separa estes diferentes aspectos ou os unifica através de uma redução mutiladora. Portanto, nesse sentido, é evidente que a ambição da complexidade é relatar articulações que são destruídas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias cognitivas e entre tipos de conhecimento. De fato, a aspiração à complexidade tende para o conhecimento multidimensional. Não se trata de dar todas as informações sobre um fenômeno estudado, mas de respeitar as suas diversas dimensões; assim, como acabo de dizer, não devemos esquecer que o homem é um ser sociocultural e que os fenômenos sociais são, simultaneamente, econômicos, culturais, psicológicos, etc. Dito isto, o pensamento complexo, não deixando de aspirar à multidimensionalidade, comporta no seu cerne um princípio de incompleto e de incerteza (MORIN, 2013, p.138).

Compreendendo a fase da Educação Infantil como parte do desenvolvimento do ser físico, biológico, psico-espiritual, social, cultural, de acordo com Morin (2013), no esclarecimento e na pertinência da complexidade na educação infantil ocorre o permear e o articular dos saberes disciplinares, para que a partir daí possamos efetivar a compreensão mais ampla da relação criança-família-cultura-meio ambiente.

Na Educação Infantil, trazendo os contextos e seus significados, elencando direitos como seres humanos e caracterizando a educação brasileira o seu funcionamento através das Políticas Públicas, em nível nacional através da LDBN (9394/96), DCN's (2009) e BNCC (2018).

A partir disso, verificamos que a principal política educacional vigente, no aspecto da pesquisa, com referência à Cultura Literária para crianças, na primeira etapa da Educação Básica não acusa registros com esta determinada nomenclatura. Registra-se que quando partimos para a pesquisa em políticas públicas, buscando a palavra Literatura, a mesma é referenciada como: “[...] As práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas” (BRASIL, 2018, p. 39). Com efeito, a literatura é colocada como fonte de aproximação, mas, dando continuidade ao processo da pesquisa, encontramos o termo sendo utilizado para explicar o Campo de Experiência escuta, fala, pensamento e imaginação, referenciando o termo:

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábu-

las, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BRASIL, 2018, p. 42).

Com base no descrito, compreendemos que a literatura é tratada como base de escrita sendo importante para o desenvolvimento infantil, mas não traz o sentido evolutivo do ser físico, biológico, psico-espirituais social, cultural e como base de conhecimento na infância, contextualizando a sua cultura e o seu desenvolvimento a partir desse.

Em em nível estadual o Plano Estadual de Educação (PEE, SANTA CATARINA, 2015), como política pública traz metas e estratégias para a educação, para o decênio de 2015 a 2024. No entanto, os fatores que englobam a prática educativa da cultura literária na Educação Infantil, quando analisados no PEE (Plano Estadual da Educação), de 2015, através das categorias “literatura” e “cultura literária” não aparecem nas metas para o decênio de 2014 a 2024.

Visto isso, utilizamos a palavra “livros” para verificar se haviam algumas metas relacionadas com a proposta da pesquisa. Para surpresa, a palavra “livros” foi encontrada somente na meta 5 do PEE, fazendo referência às crianças em processo de alfabetização, somente a partir dos 6 anos de idade. Segundo (SANTA CATARINA, 2015, p. 13) esta meta implica

Promover, em consonância com as Diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuarem como mediadores da leitura e implantar, até o segundo ano de vigência do Plano, programas de incentivo à leitura

Ao realizar a leitura do plano, foram encontradas outras citações referentes à palavra “Livros” a qual aparece novamente, sendo citada na meta número 7, não referenciando a criança na etapa da educação infantil, mas, trazendo a meta somente para a criança do Ensino Fundamental, a partir dos 6 anos de idade, como:

Promover, com especial ênfase, em consonância com as diretrizes do Plano Nacional do Livro e da Leitura, a formação de leitores e a capacitação de professores, bibliotecários e agentes da comunidade para atuar como mediadores da leitura, de acordo com a especificidade das diferentes etapas do desenvolvimento e da aprendizagem (SANTA CATARINA, 2015, p. 15).

Neste sentido, podemos perceber a perspectiva das metas estaduais para a criança de zero a 5 anos e 11 meses, como parte da Educação Infantil, de uma forma descontextualizada pois, as metas e propostas para a criança nesta fase não estão completamente relacionadas com seu desenvolvimento cognitivo a partir do contato com a literatura e suas propostas de desenvolvimento, com o contato e aprendizado através deste meio de ensino tão importante para a determinada faixa etária.

Podemos perceber uma defasagem na política vigente, ao não efetivamente e claramente destacar com ênfase a necessidade de princípios e metas robustas no que diz respeito à cultura literária para o desenvolvimento da criança na educação infantil, como garantia do ensino e aprendizado para a criança no território do Estado de Santa Catarina.

Como cita Vasconcellos (2019), é preciso repensar e redimensionar as políticas públicas educacionais, considerando a importância da primeira infância e da cultura literária para o desenvolvimento pleno das crianças e para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Para continuarmos a contextualização das políticas públicas vigentes, da maior abrangência para a menor abrangência, chegamos à Diretriz Curricular Municipal para a Educação Básica de Itajaí (ITAJAÍ, 2020). Esta, que abrange o município de Itajaí, desde as Unidades de Educação Infantil, de Ensino Fundamental até a Educação Integral. Neste sentido, a Diretriz Municipal foi criada a partir de documentos acima mencionados, como parâmetro de continuidade ao processo legal em nível nacional, completando com as necessidades do município para com as crianças da Rede Municipal de Ensino.

A educação no município de Itajaí, assim como na Base Nacional Comum Curricular, utiliza dos Direitos de aprendizagem da criança como os pilares para o desenvolvimento dos processos de criação dos projetos e planejamentos. Mas, um fator interessante da DCMEB é que, ao invés de seis direitos de aprendizagem (Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se), foram elencados mais dois direitos, sendo eles: vivenciar a experienciar. Neste documento foram adotados os “conceitos de vivência e experiência para as proposições pedagógicas intencionais ou espontâneas, substituindo o conceito anterior de “atividade” (ITAJAÍ, 2020, p. 168).

Outro fator que precisamos mencionar é a importância que o município dá ao aprendizado do sujeito neste período de educação. Quando a partir do proposto por Santos (2018), se concebeu a infância como “Tempo e lugar nutridos de finitude e eternidade”, por se compreender que a infância se constitui em uma etapa da vida humana, quando somente se vive uma vez. Também define a infância como “uma estação em que a criança se reconhece, descobre, compreende e constrói seu mundo, sua cultura, estabelecendo vínculos de afeto por meio de vivências e experiências com o mundo natural e cultural e com os pares com os quais convive” (ITAJAÍ, 2020, p. 170).

A concepção da Rede Municipal de Educação de Itajaí, diante da Infância e do Currículo da Educação Infantil, implica percebermos categoria de estudo como: “cultura literária”. Verificamos a sua concepção neste documento, em que relatam as funções do professor de múltiplas linguagens (nome dado ao profissional que trabalha com artes visuais, artes, musicalização, teatro). Assim descreve o documento:

O Professor das Múltiplas Linguagens deve planejar experiências e vivências que potencializem nas crianças a sensibilidade, a criação e a fantasia. Ao promover esses aspectos, é importante que também seja oportunizado às crianças a explanação de suas ideias, que possam argumentar, criticar, relacionar-se com os outros e com isso, criar e reinventar novos modos de ser e estar no mundo. Tal concepção, se embasa na literatura atual acerca de como deve acontecer os processos educativos na primeira infância (ITAJAÍ, 2020, p. 175 e 176).

O professor de múltiplas linguagens desempenha um papel fundamental na prática transdisciplinar na educação infantil. Sua função é transmitir conhecimento,

envolvendo a mediação e a interação com as crianças, promovendo experiências e vivências ricas e lúdicas que estimulem a expressão e a compreensão por meio das diferentes linguagens.

As Creches e Pré-Escolas são lugares nos quais os valores culturais e artísticos estão presentificados, na forma como os espaços são organizados em materiais com os quais as crianças brincam e criam desenhos, esculturas, danças e pinturas no seu dia a dia (GOBBI, 2010). Trazendo este aspecto do professor de múltiplas linguagens, abordando em sua função o trabalho com a cultura literária, o município também contempla a importância da literatura em sua política pública como:

A Rede Municipal de Ensino de Itajaí, contempla a leitura como sendo um dos pilares para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças atendidas nos Centros de Educação Infantil. Desse modo, já está sendo desenvolvido na rede, um projeto piloto de Bebetecas, ou seja, bibliotecas para bebês, idealizado pela Professora e Pesquisadora da UNIVALI, Adair de Aguiar Neitzel (ITAJAÍ, 2020, p. 188).

Além de contemplar um projeto piloto no município, ainda contou com a parceria de uma professora pesquisadora da Universidade do Vale do Itajaí, potencializando muito mais a importância e relevância deste trabalho para com as crianças, desde a primeira etapa da educação Básica. Ainda, a Diretriz (ITAJAÍ, 2020), enfatiza que:

Nesse documento a articulação da Diretriz da Educação Infantil com as orientações previstas no eixo “Formação de Leitores”, por dois princípios fundamentais:

- 1) o desenvolvimento e aprendizagem das crianças atendidas na Educação Infantil de Itajaí só será integral se contemplar a dimensão da leitura;
- 2) havendo um Sistema de Bibliotecas Públicas Escolares para a Rede Municipal de Ensino, os CEIs também serão contemplados, e, portanto, deverão seguir essa normativa (ITAJAÍ, 2020, p. 188 e 189).

Portanto, a “biblioteca escolar, ou biblioteca do CEI, ou ainda Bebeteca, também se constitui em um lugar de desenvolvimento e aprendizagem que pode e deve ser explorado e usufruído pelas crianças” sob a mediação dos professores e Agentes em Atividades de Educação e de Agentes de Apoio em Educação Especial (ITAJAÍ, 2020, p. 189).

Ao percebermos as políticas públicas vigentes em níveis nacional, estadual e municipal, identificamos diversas vulnerabilidades como: a falta de orientação, aplicação e contextualização dos planejamentos e projetos, voltados à cultura literária, a referenciação das políticas vigentes, referente a projetos que favoreçam o ensino e aprendizado da literatura na educação infantil, a inexistência de metas para a inserção da literatura desde a primeira etapa da educação básica. Registramos também a falta de orientação e formação aos profissionais, para que desempenhem seus trabalhos, ofertando o ensino da literatura, no cotidiano da criança, assim, transformando o dia a dia em cultura e desenvolvimento da aprendizagem em contato com o universo da literatura.

A cultura literária desempenha um papel essencial na formação dos seres hu-

manos, entusiasmada para o desenvolvimento da imaginação, da criatividade e do pensamento crítico. No entanto, as políticas públicas aplicadas para a promoção da leitura e da cultura literária no Brasil, ainda apresentam desafios.

Considerações finais

Compreendemos que a revisão bibliográfica sobre as políticas públicas vigentes em nível nacional, estadual e municipal apresentam de maneira abrangente um papel fundamental na promoção de uma educação de qualidade para as nossas crianças, com referência às que estão no princípio da Educação Básica.

Ao longo da revisão ficou claro que o acesso a essa educação igualitária, de qualidade e que promova o desenvolvimento integral para as crianças, ainda está longe de acontecer. Percebemos a vulnerabilidade desde os princípios de desenvolvimento das políticas públicas para a educação com foco na cultura literária, até o fornecimento de recursos, formação adequada aos profissionais da educação, bem como espaços enriquecedores, tendo como princípio o “Lugar” como fonte de ensino, como constituinte de um ensino capaz de desenvolver um pensar criativo e imaginativo da criação dentro de sua cultura.

Destacamos a importância das políticas públicas na formação dos profissionais, incentivando abordagens pedagógicas inovadoras e transdisciplinares, que integram a criança numa prática educativa para o incentivo da cultura literária na Educação Infantil. No entanto, é fundamental reconhecer que as implementações efetivas de políticas públicas educacionais requerem o compromisso contínuo de todos os atores envolvidos: governantes, professores, agentes, família, sociedade como um todo. A parceria entre esses agentes é crucial para superar desafios, desenvolverem a criatividade e a criticidade visando erradicar resistências às mudanças no sistema educacional.

É imperativo que as políticas públicas educacionais considerem a evolução das necessidades educativas, a diversidade cultural e os avanços tecnológicos. Somente com uma prática adaptativa, transdisciplinar de todos os profissionais, podemos construir ponto a ponto um ambiente educativo que valorize a cultura literária como parte integrante da educação infantil.

Portanto, ao refletirmos sobre o impacto das políticas públicas no cenário educacional, instamos um diálogo contínuo e sine qua non para a colaboração e ação para garantir que a cultura literária floresça e enriqueça a jornada educacional das crianças desde o início, preparando-as para um futuro onde o amor pela leitura seja uma ferramenta essencial para o pensamento crítico, a criatividade e a cidadania plena, como um ser humano aprendente que pertence a um mundo, um universo que o permite existir e coexistir de forma íntegra e contínua.

REFERÊNCIAS

BRASIL. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

AZEVEDO, J. M. L. de. A educação como política pública. Campinas, SP: Autores Associados, 2001. V. 56. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

BARROS, P. R. P. D. B. A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura.

2013. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo, 2013.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc#:~:text=E%20no%20dia%2022%20de,no%20%C3%A2mbito%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica>. Acesso em: 08/01/2023.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11/11/2022.
- BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 1999.
- BRASIL. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação Câmara De Educação Básica. Resolução Nº 5, De 17 De Dezembro De 2009.
- BRASIL. Plano Nacional De Educação (PNE). Lei Federal nº 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- GADOTTI, M. A educação contra a educação. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- GOBBI, M. Múltiplas linguagens de meninos e meninas e a educação infantil. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro, 2010.
- ITAJAÍ. Diretrizes Curriculares para a Educação Básica. 2020. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1tumRXKk85sIH1nVQwiQX_sgG_ByM8Za/view.
- Acesso em: 22/09/2022.
- MORIN, E. A Via para o futuro da humanidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.
- PETRAGLIA, I. C. A Educação e a complexidade do ser e do saber. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- PORTAL DA EDUCAÇÃO. Reflexões sobre a história das Políticas Educacional no Brasil. 2023. Disponível em: <https://blog.portaleducacao.com.br/reflexoes-sobre-a-historia-das-politicas-educacionais-no-brasil/#:~:text=Resumidamente%2C%20pode%2Dse%20dizer%20que,sustentava m%20propostas%20de%20reformas%20na>. Acesso em: 10/01/2023.
- PUC GOIAS. Políticas educacionais: Âmbito Federal, Estadual E Municipal. Disponível em: <https://ead.pucgoias.edu.br/blog/politicas-educacionais#:~:text=Pol%C3%ADticas%20educacionais%20s%C3%A3o%20um%20>. Acesso em: 29/09/2022.
- SANTA CATARINA. Plano Estadual da Educação. 2015. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/plano_estadual_de_educacao-14-12-15%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/plano_estadual_de_educacao-14-12-15%20(1).pdf). Acesso em: 08/02/2023.
- SANTOS, Z. C. W. N. Criança e a Experiência Afetiva com a Natureza. Curitiba, PR: Ed. APPRIS, 2018.
- TODOS PELA EDUCAÇÃO. O que são e para que servem as Diretrizes Curriculares Nacionais. 2023. Disponível em: [https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20\(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20\(CNE\)](https://todospelaeducacao.org.br/noticias/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares/#:~:text=As%20Diretrizes%20Curriculares%20Nacionais%20(DCNs,Nacional%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20(CNE)). Acesso em:

28/12/2022.

VASCONCELLOS, C. dos S. Coordenação do Trabalho Pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 16. ed. revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2019.