UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE ESTUDOS SUPERIORES DE PINHEIRO
CURSO DE PEDAGOGIA

LARA VENINA MATOS ABREU

IDENTIDADE CULTURAL LOCAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise das práticas pedagógicas do Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento – MA

Pinheiro – MA

2022

LARA VENINA MATOS ABREU

IDENTIDADE CULTURAL LOCAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise das práticas pedagógicas do Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento – MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Pinheiro da Universidade Estadual do Maranhão como requisito para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. José Eduardo Fonseca Oliveira

Pinheiro – MA

2022

Abreu, Lara Venina Matos.
Identidade cultural local na educação infantil: uma análise nas práticas pedagógicas do Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento - MA / Lara Venina Matos Abreu. – Pinheiro, MA, 2022.
65f

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia, Centro de Estudos Superiores de Pinheiro, Universidade Estadual do Maranhão, 2022.

Orientador: Prof. Me. José Eduardo Fonseca Oliveira.

1.Identidade cultural. 2.Práticas pedagógicas. 3.Educação infantilI. 4.Valorização cultural. Título.

CDU: 373.2.013.43

Elaborado por Giselle Frazão Tavares- CRB 13/665

LARA VENINA MATOS ABREU

IDENTIDADE CULTURAL LOCAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: uma análise das práticas pedagógicas do Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento – MA

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia do Centro de Estudos Superiores de Pinheiro da Universidade Estadual do Maranhão como requisito para obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me. José Eduardo Fonseca Oliveira

Aprovada em: 21 / 12 / 2022

BANCA EXAMINADORA

_____

Prof. Me. José Eduardo Fonseca Oliveira (Orientador)
Mestre em Educação

_____

1° Examinador Prof. Dr. Gilberto Matos Aroucha
Doutor em Educação
Universidade Estadual do Maranhão

_____

2° Examinadora Profª Dra. Maria de Fátima
Universidade Estadual do Maranhão

AGRADECIMENTOS

Chegar até aqui é parar e refletir todo um caminho que foi percorrido, todas as batalhas e obstáculos vencidos, é poder respirar e dizer “eu consegui”, mas sei que o principal responsável por eu chegar nesse momento foi Deus, por sua bondade, por acreditar em mim mesmo sendo falha, o sentimento nesse momento é gratidão, gratidão por ter um Deus tão generoso e que nunca me deixou desistir.

Nesse momento quero deixar registrado a minha gratidão às pessoas que acompanharam meu processo e que de alguma forma contribuíram para que fosse finalizado. A minha família, em especial a minha mãe Venisia, que por sonho dela estou finalizando essa caminhada, à minha prima Luza que foi a responsável por fazer a minha inscrição e por sempre acreditar no meu potencial, à minha tia França que agradeço pela ajuda financeira que facilitou a minha locomoção até o campus e ao meu tio Felix que sem ter conhecimento me inspirou a chegar onde cheguei, por toda sua conduta e profissionalismo e a todos meus familiares que de alguma forma torceram por mim.

Gratidão aos meus amigos que tive durante minha trajetória acadêmica, em especial a Aldenora, Rayane, Marcelo e Laura, obrigada a todos os momentos e, mas que especial não teria palavras para agradecer a Danny, Andressa e principalmente a Rafaela e Mirian por me ajudarem tanto nesse processo, pelas conversas, pelas trocas de experiências, pelas risadas, pelos abraços e principalmente por me ajudarem durante a época junina.

Ao meu namorado que chegou à reta final do meu processo, mas que mesmo assim chegou para somar e não deixou desistir quando já estava cansada, que esteve ao meu lado e que sempre fez acreditar e reconhecer meu potencial.

Agradeço a todos os professores que passaram e deixaram conhecimento, não só acadêmico, mas de vida, em especial a Prof. Alessandra, que não tenho palavras para agradecer e dizer o quão fundamental e importante foi essa convivência para minha vida, um ser de luz na minha vida, uma mulher extraordinária e encantadora, me falta adjetivos que possam caracterizá-la, mas guardarei para sempre em meu coração.

Agradeço ainda ao meu orientador Prof. Eduardo por aceitar o convite para ser o responsável pela minha orientação, gratidão.

Também agradeço à Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) /Centro de Estudos Superiores de Pinheiro (CESPI) que foi quase uma segunda casa durante todo esse processo de formação e a todos que fazem parte da instituição.

Agradeço ainda ao Jardim de Infância Amélia Lobo que abriu as portas para que eu pudesse realizar está pesquisa e a todos os sujeitos envolvidos, pois foram fundamentais para que este estudo fosse realizado.

Por fim, nesse momento é só gratidão a todos que de forma direta ou indireta contribuíram nesta trajetória.

RESUMO

A identidade cultural local é a herança deixada pelas gerações para novas gerações, dessa forma o presente trabalho apresenta resultados sobre a manutenção e valorização da identidade cultural local dentro da sala de aula através das práticas pedagógicas. Esse trabalho teve por objetivo investigar como se dá à articulação entre as práticas pedagógicas, a historicidade e a cultura local no que tange a questão da valorização das manifestações culturais local, a partir de uma pesquisa de cunho exploratório, no Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento/MA. A partir de percepções sobre a realidade do município com relação ao fim das manifestações culturais, emergiu o interesse por verificar como a escola lida com essas questões e se dentro da sala de aula existe uma articulação entre conteúdo programático e histórica local. Diante disso, para realização deste estudo qualitativo foi realizado levantamento bibliográfico em textos científicos sobre o tema (tendo como fonte de consulta o Google Acadêmico e o banco de Dados da Scielo) e aplicação de questionário semiaberto com docentes vinculados ao Jardim de Infância Amélia Lobo. Como referência utilizou-se autores como: Mazzaro (2010); Gobbi (2010); Santos (2011); Leite (2014) e dentre outros os quais achamos necessário como contribuição para desenvolvimento do trabalho. A pesquisa demonstrou que apesar da tentativa de articular os conteúdos estabelecidos pela Base Nacional Comum Curricular e a história local através das práticas pedagógicas, as ações ainda são limitadas, tendo em vista a falta de formação para tal demanda o que repercute sobre a falta de valorização cultural e a ausência da identidade cultural local dentro do âmbito escolar.

Palavras – chave: Identidade cultural. Práticas pedagógicas. Educação Infantil. Valorização cultural.

ABSTRACT

Local cultural identity is the heritage left by generations for new generations, so the present work presents results on the maintenance and appreciation of local cultural identity within the classroom through pedagogical practices. It aimed to investigate how the articulation between pedagogical practices, historicity and local culture takes place in terms of the issue of valuing local cultural manifestations, based on an exploratory research, at the Jadim de Infancia Amelia Lobo in the municipality of São Bento/MA. Based on perceptions about the city's reality in relation to the end of cultural manifestations, an interest emerged in verifying how the school deals with these issues and whether within the classroom there is an articulation between programmatic content and local history. Therefore, in order to carry out this qualitative study, a bibliographical survey was carried out in scientific texts on the subject (using Google Scholar and the Scielo database as a source of consultation) and a semi-open questionnaire was applied with teachers linked to the Kindergarten Amélia Lobo. As a reference, authors such as: Mazzaro (2010); Gobbi (2010); Santos (2011); Leite (2014) and among others which we found necessary as a contribution to the development of the work. The research showed that despite the attempt to articulate the contents established by the National Common Curricular Base and the local history through pedagogical practices, the actions are still limited, considering the lack of training for such a demand, which has repercussions on the lack of appreciation. Culture and the absence of local cultural identity within the school environment.

Keywords: Cultural identity. Pedagogical practices. Child education. Cultural appreciation.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Trabalhos de Conclusão de Curso selecionados para a Revisão de Literatura.....15

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Caracterização dos participantes da pesquisa (Docentes).....41
Quadro 2 - Se pudesse relatar um conceito para prática pedagógica, qual seria?...41
Quadro 3 - Em qual teórico você baseia sua prática?.....43
Quadro 4 Quais palavras vem a mente quando pergunto: como a instituição lida com as práticas pedagógicas?.....44
Quadro 5 - Como é sua autonomia dentro da instituição?.....45
Quadro 6- Existe o Projeto Político Pedagógico aqui na escola?.....45
Quadro 7 - Contempla a historicidade local e as manifestações culturais?.....46
Quadro 8 - Aqui na escola existe material específico sobre a identidade cultural local, tais como a cultura, as manifestações culturais, escritores e cantores da terra e outras historicidades?.....47
Quadro 9 – Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?.....49
Quadro 10 – Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?.....50

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
DCNEI	Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil
RCNEI	Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....11
2 REVISÃO DE LITERATURA.....15
2.1 O surgimento da cultura local do Maranhão: memória histórica……...18
2.2 Culturas Infantis: identidade e perspectivas de vida……22
2.3 Identidade e cultura local uma proposta de ensino aprendizagem na educação infantil……..26
2.4 Identidade cultural local na educação infantil: concepções e desafios nas práticas pedagógicas……...30
2.5 Identidade cultural local na Educação Infantil: o que dizem as Diretrizes, os Referenciais, a Legislação e a BNCC……34
3 METODOLOGIA.....38
3. 1 Tipo de estudo……...38
3.2 Lócus e Sujeitos da pesquisa……38
3.2.1 Critérios de inclusão dos participantes……39
3.2.2 Critérios de exclusão……39
3.3 Aspectos éticos da pesquisa……..39
3.4 Instrumentos de coleta de dados……..39
3.5 Procedimentos de análise e coleta de dados……40
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO.....41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....53
REFERÊNCIAS.....55
APÊNDICE.....61

1 INTRODUÇÃO

A história e identidade de um povo se fazem por todas as lutas traçadas durante milhares de anos e por suas conquistas, valores, costumes, tradições e suas manifestações culturais. A busca por valorização e resistência dessa identidade se dá a todo o momento. As instituições de ensino são um espaço onde a historicidade e a identidade cultural deveriam ser abordadas como uma forma de autoconhecimento histórico, tendo em vista que é o primeiro grupo social ao qual o indivíduo participa após sair do seio familiar.

Todavia, percebe-se que é na escola que o indivíduo tem o contato mais formal com a história em geral oferecido pelos livros didáticos que são articulados com práticas pedagógicas que não valorizam a historicidade real de quem a estuda. A história de um povo é a herança guardada por séculos, é a forma mais prazerosa de se comunicar, conhecer e se aproximar das suas raízes. Tendo em vista que, a identidade leva muito tempo para ser consolidada e valorizada, desde o surgimento do mundo.

Dessa forma um grupo, uma cidade, um estado, um país só são reconhecidos e lembrados através da sua identidade, contudo é com a valorização de costumes, crenças e manifestações que a história, a cultura e a identidade de um grupo mantém-se viva uma vez que “A identidade nasce da cultura e vice-versa” (VILLAS-BOAS, 2002, p. 55).

Com efeito, é importante compreender que o esquecimento e a falta de abordagem em sala de aula sobre a historicidade local se dá por inúmeros fatores como a falta de materiais didáticos específicos, a falta de políticas públicas que valorizam a cultura local, acabam gerando de acordo com Hobsbawn (1995), uma destruição do passado, onde a maioria dos jovens cresce em um presente contínuo sem qualquer relação com seu passado, sem saber de suas raízes, sem entender a essência da sua tradição e sem saber o significado das inúmeras manifestações culturais encontrado no estado.

O estado do Maranhão é um rico lugar de tradições e principalmente de manifestações culturais que se diferenciam em cada canto do estado com uma particularidade e especificidade de cada grupo, entretanto Pichler e Mello (2012), apontam que a globalização fez do indivíduo um ser multicultural e que é a possível promotora do declínio das identidades e da desconstrução do local, junto com os

avanços tecnológicos e toda modernidade de uma nova era é possível constatar principalmente na Baixada Maranhense que muitos municípios estão perdendo suas manifestações culturais por conta de perda de valores e por falta de políticas públicas que defendem tais valores.

No município de São Bento, na Baixada Maranhense, nota-se a atual realidade vivida por um povo, a qual a cada ano perde-se um tipo de manifestação cultural, o que leva ao enfraquecimento cultural local. Por muitos anos São Bento foi reconhecido por sua variedade em manifestações culturais e pelos belíssimos espetáculos apresentados na época de São João, no mês de Junho, atualmente pouco são lembrados os grandes grupos de bumba-meu-boi existentes na cidade.

Tendo em vista o ambiente educacional municipal enquanto espaço de lutas e interesses sociais, e a educação infantil como primeiro contato do indivíduo com o um conhecimento geral que vai além dos conhecimentos adquiridos no seio familiar, nota-se a falta de práticas pedagógicas com o objetivo de restaurar a historicidade local em sala de aula, aguçando a reflexão e o autoconhecimento como individuo de um grupo.

Porém verifica-se que é utilizado momentos específicos, como datas comemorativas, para abordar toda uma construção histórica como algo do passado sem retratar que o indivíduo também é parte desse mundo, que suas raízes e sua essência está ali, pois de acordo com Adélia Borges (2003, p. 63), " [...] a gente sente necessidade de pertencer a algum lugar, àquele canto do mundo específico que nos define", e que assim como gerações passadas ele também faz parte da identidade do município e que a cada dia está escrevendo sua história na cidade.

É sabido que toda comunidade tem uma manifestação popular: no caso do estudo em questão o tambor de crioula, o grupo de dança, o grupo de bumba-meu-boi, além de diversas outras práticas, que carregam consigo o apelo à dança e à oralidade, dessa forma pode e deve ser utilizado como uma ponte dentro da educação infantil, como ferramentas no processo de ensino-aprendizagem uma vez que na educação infantil de acordo com a BNCC a criança ela tem direito de conhecer-se e expressar-se, e através da dramatização, dança, teatro a criança pode conhecer seu eu, sua história, expressar suas emoções e entender desde os anos iniciais o quão importante é para um povo ter tradições.

O saber tradicionalmente ofertado pela escola (científico ou sistematizado) é tão importante para a construção intelectual, quanto os saberes populares, dessa

forma surgem discussões que não se poderia ter em sala de aula convencional.

Diante do exposto, o interesse pela temática se justifica a partir da percepção da pesquisadora sobre a realidade vivida no município da Baixada Maranhense, São Bento – MA, com relação ao esquecimento das manifestações culturais, onde é possível visualizar a desvalorização da identidade cultural local.

Ao longo da minha vivência como apreciadora e representante de manifestações culturais observei o quão essencial a cultura e as manifestações são para o desenvolvimento do indivíduo e principalmente para o desenvolvimento infantil, percebendo ainda a importância da discussão e articulação com práticas pedagógicas na educação infantil, uma vez que é a partir dos pequenos, que novos ou velhos, comportamentos podem ser reproduzidos.

Diante do exposto, buscamos responder aos seguintes questionamentos: De que forma a cultura local é integrada às práticas pedagógicas da educação infantil no município de São Bento? Quais estratégias adotadas pelos professores e instituições para valorizar saberes e manifestações culturais da comunidade local? Quais dificuldades os docentes enfrentam para articular suas práticas pedagógicas com a história, cultura e manifestações locais?

Assim, cogitamos como hipóteses: a) há pouca valorização da cultura e história local; b) os docentes enfrentam dificuldades relacionadas à falta de material didático e ausência de formação histórica cultural local e das manifestações culturais maranhenses; c) a historicidade e as manifestações culturais locais estão desaparecendo, por não ser vista como algo essencial para a comunidade; d) a rede municipal de ensino não disponibiliza autonomia para o docente.

A partir das considerações apresentadas, para nortearmos o trabalho, delimitamos o seguinte objetivo geral: Investigar se existe articulação entre as práticas pedagógicas, a historicidade e a cultura local no que tange a questão da valorização das manifestações culturais locais, a partir de uma pesquisa de cunho exploratório, no Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento/MA. Essa intenção se traduz nos seguintes objetivos específicos: i) Verificar os principais desafios enfrentados pelos docentes da educação infantil para inserir a historicidade municipal na educação infantil; ii) Examinar como se constituem os materiais relacionados a história local e às manifestações culturais, disponibilizado nas redes de ensino infantil; iii) Discutir como se dá a relação dos conteúdos estabelecidos pela BNCC com a história local nas redes municipais de ensino infantil.

Ainda é notório, destacarmos a relevância e aprofundamento no âmbito acadêmico e social desta pesquisa. Visto que, ao iniciarmos este trabalho notamos um déficit de material com relação a práticas pedagógicas e identidade cultural, dessa forma consideramos ser de extrema importância compartilharmos este estudo para estimular o surgimento de novas pesquisas a respeito.

Nesse aspecto se situa a relevância acadêmica e social desta pesquisa, visto que pretende contribuir para uma reflexão e uma ação sobre a importância de incluir a historicidade, as manifestações culturais e a identidade local na educação infantil, visando assim uma manutenção na identidade e busca da restauração da historicidade do município de São Bento – MA.

O presente estudo, quanto ao objeto, é exploratório e descritivo, por proporcionar maior familiaridade com o problema (GIL, 2002). Em relação à abordagem, é de natureza qualitativa, pois, segundo Haguette (2010), destaca que as metodologias qualitativas derivam da convicção de que a ação social é fundamental na configuração da sociedade. Por se tratar de uma pesquisa de campo, Gil (2002) enfatiza a importância do pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo.

Além disso, o estudo desenvolveu-se a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: na primeira etapa foi feita a revisão de literatura pertinente a partir de levantamento bibliográficos em livros digitais e base de dados científicos; na segunda fase da pesquisa, foram feitos quatro (04) questionários semiestruturados, e aplicados no campo de pesquisa aos participantes, e na terceira fase foram analisados e discutidos os dados coletados.

Ademais, o presente estudo está organizado em cinco seções: a primeira apresenta o objeto de estudo, objetivos, metodologia da pesquisa e organização do trabalho; a segunda seção demonstra a revisão de literatura pertinente ao desenvolvimento ao longo deste TCC, discutimos neste eixo o surgimento da Cultura Local no Maranhão, as Culturas Infantis e suas identidades e perspectivas de vida, a Identidade e cultura local na educação infantil analisando as propostas de ensino aprendizagem na educação infantil e abordando as concepções e desafios nas práticas pedagógicas e a análise de documentos que regem a Educação Infantil com foco no ensino de identidade e cultura local nas escolas; na terceira seção, descrevemos passo a passo da metodologia; apresentamos as análises e resultados da pesquisa na quarta seção. E na quinta seção, têm-se as considerações finais

sobre o estudo.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste presente estudo procuramos realizar levantamentos e revisões acerca da temática: “Identidade e Cultura Local”. Assim, direcionamos a pesquisa como descritor as palavras “Identidade, Cultura Local, Educação Infantil”, tendo como fonte de consulta o Google Acadêmico e o banco de Dados da Scielo.

Para este estudo foram selecionados Artigos Científicos publicados em revistas especializadas e Trabalho de Conclusão de Curso/TCC de 2017 a 2022, contudo, serão mostrados na Tabela 01, 07(sete) trabalhos do ano de 2017 a 2022. Optamos pelos seguintes eixos de análise dos artigos selecionados: 1º) quanto à temática (investigar o que se considera como Identidade e Cultura Local nesses TCCs); 2º) quanto à metodologia utilizada; 3º quanto aos resultados apresentados que serão analisados e discutidos após a Metodologia.

Antes dos eixos analíticos, segue uma tabela com um panorama geral a partir das revistas e TCCs, dos títulos, autores e datas.

Tabela 1 - Trabalhos de Conclusão de Curso selecionados para a Revisão de Literatura

Nº	PERIÓDICO/TCC	TÍTULO DO ARTIGO	DATA
01	Trabalhos de Conclusão de Curso	Cultura Popular: seus feitos e efeitos na Educação Infantil	2017
02	Trabalhos de Conclusão de Curso	Vivenciar a Cidade: uma experiência com o patrimônio cultural através da mediação com a Arte-Educação.	2018
03	Trabalhos de Conclusão de Curso	Elementos da cultura popular maranhense na formação do bibliotecário: o simbolismo do bumba meu boi	2018
04	Dissertação	Concepções de Diversidade na Base Nacional Comum Curricular - Anos Iniciais do Ensino Fundamental	2019
05	Revista de filosofia temática	A importância da cultura na infância: uma perspectiva terapêutico ocupacional	2019
06	Tese de Doutorado	A criança, a cidade e o patrimônio no âmbito da educação infantil: identidade cultural, pertencimento e participação	2020
07	Artigo Científico	A Força da Cultura Popular e a valorização da Identidade Cultural no vivenciar o território com as crianças	2022

Fonte: Elaborada pela Autora, 2022

Com exposto, a diretiva primeira desse Estudo de Revisão consiste em problematizar o entendimento, acerca da temática Identidade e Cultura Local, tanto nos TCCs ora apresentado quanto em outros estudos que não foram mencionados

na tabela, que direta ou indiretamente problematizaram essas identidades e cultura local na educação infantil. Desta forma destacamos Mazzaro (2010); Gobbi (2010); Santos (2011); Leite (2014) e dentre outros os quais achamos pertinentes mencioná-los ao longo do trabalho.

Assim sendo, constatamos, dessa forma, no estudo de Cordasso (2017) a importância da cultura popular na educação infantil. A autora aborda sobre o trabalho com a cultura popular na educação infantil e analisa a contribuição do ensinamento dessa cultura para o desenvolvimento educacional e social da criança, além de demonstrar quais as formas e tipos de cultura mais abordados nas atividades em sala de aula.

Destacamos, entretanto, a relevância do trabalho de Figueiredo (2018) que aborda a diversidade cultural existente no Brasil e no Maranhão, destacando a cultura erudita socialmente concebida como aquela pautada em uma produção mais elaborada, de cunho acadêmico e educacional, que exige de seus autores mais rigor na elaboração e é consumida essencialmente pela elite cultural e econômica de uma minoria da sociedade, bem como, a cultura popular, socialmente compreendida como resultado de uma produção menos elaborada, resultante da interação e das memórias experienciais comuns, oriunda das camadas mais baixas da sociedade, que permanece subjugada.

Outro trabalho que merece atenção, foi o TCC desenvolvido por Rêgo (2018). O TCC apresenta uma análise e reflexões acerca da possibilidade de implementar a Educação Patrimonial, utilizando-se da mediação cultural e da Arte-Educação para aproximar os sujeitos aos elementos culturais. Ao mesmo tempo, estabelece um diálogo significativo com o cotidiano dos discentes de forma a possibilitar experiências estéticas e ações de cidadania através de uma relação dialógica com a cidade.

A autora cita que é importante à participação ativa dos discentes no processo de ensino e aprendizagem permitindo um diálogo com o meio e com o repertório cultural que eles já trazem consigo. A mencionada autora é crucial e enfatiza que a mediação cultural e as práticas artísticas aproximam o sujeito às suas heranças culturais, além de propiciar um diálogo significativo e permanente, construído através de experiências estéticas com os bens patrimoniais.

A pesquisa de Alves (2019), discute as concepções de diversidade na BNCC, documento normativo que orientará as escolas na definição e/ou reelaboração de

seus currículos e que se desdobrará em ações e políticas diversas, a exemplo da construção dos currículos locais, formação continuada dos docentes, distribuição de livros e materiais didáticos e avaliação externa. Consideramos que este estudo contribuiu para um maior aprofundamento da discussão que envolve a diversidade na escola, rompendo com o olhar meramente folclórico da diversidade, ampliando as possibilidades de uma leitura crítica, problematizadora das questões que envolvem relações de poder, desigualdade, opressão e exploração que os coletivos diversos lutaram/lutam por superar ao longo da história.

O estudo de Morais e Magalhães (2019), trata-se de um relato de experiência realizado em uma escola de Belém durante o Estágio Supervisionado I do curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Pará. As autoras realizaram 04 (quatro) intervenções com duração média de 1 hora em crianças do ensino infantil. Observaram carência em relação ao conhecimento cultural local, e dificuldade na realização de atividades de lazer e participação social.

As autoras ainda descrevem que durante as intervenções, fomentaram-se a respeito do conhecimento sobre a cultura e o lazer da cidade de Belém, o empoderamento, a formação da identidade pessoal, o sentimento de pertencimento e cidadania. Com esses questionamentos instigaram as crianças a se posicionarem como indivíduos ativos na sociedade, estimulando a participação e interação social.

Elencamos também o estudo de Amaral (2020). Essa pesquisa buscou compreender as dimensões teóricas e práticas que compõem uma proposta que relaciona Criança, Cidade e Patrimônio no âmbito da Educação Infantil. Ademais, nos faz refletir acerca de dimensões sobre a potencialidade da relação da criança com a cidade e o papel da educação infantil na construção da identidade cultural e pertencimento local. Ainda neste estudo a autora aponta que se os professores trabalhar a cultura local contribuirá com os saberes e ampliará o olhar das crianças; e, se explorar cotidianamente, vivenciar a cultura, as crianças podem restituir suas memórias e identidades, abafadas pela falta de tempo para viver experiências realmente significativas na sua própria cidade.

O artigo de Amaral, Haddad e Folque (2022) é recorte de uma pesquisa de doutorado intitulada a Criança, a Cidade e o Patrimônio no âmbito da Educação Infantil (CCP_EI) que buscou compreender as dimensões teóricas e práticas que compõem uma proposta envolvendo essa temática na cidade de Penedo, Alagoas.

A pesquisa de cunho etnográfico realizou-se com o acompanhamento de 28

crianças de 05 e 06 anos e uma professora de educação infantil em duas escolas da rede pública municipal de Penedo. Foram descritos/analisados quatro episódios que dimensionam a força da cultura popular e a valorização da cultura local, como esteio para a participação, significação e/ou ressignificação do patrimônio cultural pelas crianças. Os episódios apontaram que o afastamento entre os saberes e fazeres da cultura local da cultura escolar constitui-se um silenciamento a ser enfrentado.

Buscamos reunir informações que discutam e contribuam com a temática deste estudo. Nossa expectativa é que este trabalho possa contribuir para novos estudos oferecendo uma perspectiva de debate sobre identidade e cultura local no Maranhão; que busque (re)pensar as condições de produção, circulação e consumo dessas práticas culturais na escola, considerando que as crianças precisam estar envolvidas nesse processo de ensino e aprendizagem.

2.1 O surgimento da cultura local do Maranhão: memória histórica

Compreender e debater acerca da cultura local do Maranhão é extremamente importante, não apenas sob a perspectiva de uma memória histórica, mas para a sociedade como um todo. Além da grande relevância dentro do âmbito cultural brasileira.

Dessa forma, Rego (2018, p. 29) afirma que é necessário “conhecer e reconhecer-se em sua própria cultura para se ter noção de pertencimento”. Conforme a supracitada, isto só pode ser estabelecido através da experiência e do contato com os diversos bens e fazeres culturais.

O ser humano já carrega consigo traços culturais que seus antepassados juntos com outros povos manterão vivas, porém falar do conceito de cultura é um tanto quanto polêmico tendo em vista que é um assunto que gera muitas discussões e reflexões e que dependendo da forma como for tratada leva a um novo conceito e diferente.

Rego (2018), enfatiza que pensar na importância da diversidade cultural, é pensar em inúmeras ações de incentivo a práticas educativas que reflitam na preservação, valorização e manutenção do patrimônio cultural. Assim sendo, percebemos que é necessário preservar o patrimônio, valorizar a cultura e tudo o que constitui a especificidade de um local.

Para Martins (2007), a cultura agrupa alguns fatores que contribui na definição

da identidade pessoal de cada ser, tais como: a família, o sexo, a religião, o espaço, entre vários outros. Pode ser conceituado ainda como um agrupamento de valores, crenças, tradições que são assumidos por uma comunidade e operacionado para manter a sobrevivência (UNESCO, 1995).

Existem diversas definições acerca da cultura que por muitas vezes acabam confundindo e limitando ao invés de ampliar. Segundo Cordasso (2017), Cultura é palavra de origem latina e em seu significado original está ligada às atividades agrícolas. Vem do verbo latino *colere*, que quer dizer cultivar.

Percebemos que esse conceito é recriado e colocado vários sentindo de acordo com o que convém para quem está recriando, mas segundo Mazzaro (2010) existe um conceito que ficou definido:

> Em 1982, na Conferência Mundial sobre Políticas Culturais realizada na Cidade do México, a UNESCO1 definiu o conceito de cultura como sendo: O conjunto dos traços distintivos, espirituais e materiais, intelectuais e afetivos que caracterizam uma sociedade ou grupo social. Engloba não somente as artes e as literaturas, como também os modos de vida, os direitos fundamentais do ser humano, os sistemas de valores, as tradições e as crenças (MAZZARO, 2010, p. 41).

É possível verificar pelo marco histórico o quão tardio foi a definição apresentada pela UNESCO sobre o conceito de cultura, algo que já está presente no indivíduo desde a sua formação como embrião, pois notamos que cada grupo tem uma lógica interna, tem uma realidade cultural diferente. Dessa forma a discussão acerca desse conceito ajuda-nos a observar nossa própria realidade e nosso meio, pois está sempre em transformação e é algo criado de forma coletiva levando em consideração o que já foi deixado pelas gerações passadas e pelo que está sendo construído a todo instante.

Como já visto o termo cultura não possui um conceito fechado e isolado, está sempre sendo reconceituado. De acordo com Figueiredo (2018), os primeiros registros culturais no Brasil se deram na segunda metade do século XVI, com o envolvimento dos jesuítas com a educação do país onde começaram a introduzir no povo uma cultura estrangeira e moldando costumes e modo de pensar, pois as manifestações que foram encontradas iriam contra os conceitos de civilização e cultura da época.

Dessa forma, segundo Cordasso,

> A cultura nacional é resultado e aspecto de processos seculares e uma realidade histórica particular de trabalho e produção, envolve a língua, os

> costumes e tradições de um povo, passando por constantes alterações. É a cultura comum de uma sociedade nacional, uma dimensão dinâmica, viva e importante aos processos internos dessa sociedade e para entender as relações internacionais (CORDASSO, 2017, p. 28).

Em vista disso compreendemos o surgimento da cultura maranhense a qual passou por vários processos tendo em vista as guerras travadas, por conta do território da capital, pelos portugueses, holandeses, franceses, africanos e os nativos da tribo tupinambá que habitavam na ilha, hoje capital do Maranhão, que levou vários outros títulos durante todo o processo de lutas e batalhas entre os povos, mas que foi nomeada pelos franceses em 1612- São Luís-. Com essa mistura de povos, a cultura maranhense tornou-se mista e singular, tendo marcas que outros estados não possuem, mesmo possuindo influência da região Norte.

Entretanto desde o começo da colonização em 1612, segundo Rego (2018):

> No início do século XX, a efervescência cultural aflorou com a implementação de diversos equipamentos culturais e de lazer a exemplo de cinemas, teatros, igrejas, escolas, biblioteca pública e a criação da Academia Maranhense de Letra (REGO, 2018, p. 43).

Notamos no fragmento que mesmo que o conceito *cultura* ainda não tivesse formalmente definido, na prática já estava sendo vivenciado. Desta forma, o Maranhão é um estado de marco cultural forte e que atrai muitos turistas por conta das belezas, curiosidades, lendas, arquiteturas e expressões artísticas, além de ser rico em belezas naturais.

Ademais, hoje com uma das capitais mais belas do país, com uma arquitetura única, edifícios, casarões e com manifestações culturais que são mundialmente conhecidas e apreciadas, mas que nem sempre foi assim, por ter uma vasta quantidade de movimentos e com diferentes características e formas de expressão.

O aspecto fundamental para se entender a cultura popular maranhense é um marco que segundo Assunção (2003) seria quando o catolicismo popular consegue se desenvolver sem a igreja colonial e quando o povo começa a interpretar os dogmas, além da chegada dos escravos africanos em solo maranhense. Chegada essa que carregavam consigo suas tradições e cultura, mas que, no entanto não foram aceitas pelos donos de fazendas. Dessa forma os batuques realizados pelos escravos como forma de manter vivas suas tradições foram proibidos. Segundo o autor mencionado:

> Dos anos 1830 em diante, as Câmaras Municipais começaram a proibir os batuques dentro das cidades depois do toque de recolher, como por exemplo em Caxias: “Depois do toque de recolher são proibidos os batuques de negros dentro d’esta vila, o Juiz de Paz designará o lugar para tais batuques (ASSUNÇÃO, 2003, p. 27).

Dessa forma os escravos só poderiam continuar seus movimentos fora da cidade, esses movimentos de batuque serviam como forma de distração e festa para o povo, entretanto os fazendeiros viam como forma de resistências e reunião para uma possível revolta contra os senhores, por conta das cantigas e movimentos reproduzidos durantes os batuques.

A cultura maranhense carrega grandes traços da cultura dos negros africanos, que resultou em algumas manifestações como; o tambor de crioula, tambor de minas e outras manifestações carregam seus trações em movimentos, ritmos e cantigas.

Contudo, essas realizações influenciaram para as manifestações culturais que hoje estão presente em várias formas por todo território maranhense assim como o tradicional e conhecido bumba-meu-boi, entretanto ainda segundo Assunção (2003) existe poucos registros históricos sobre o surgimento dessa manifestação cultural e que os registros ainda encontrados explicam que esses movimentos se dão pela mistura das três raças, porém:

> Em minha opinião, essa tentativa de racializar todos os elementos da cultura popular pode levar a sérios impasses devido à artificialidade do conceito de raça. Para começar, as raízes do boi são mais diversas que esse mágico número três. Onde entrariam, então, os pandeirões, que são originários dos “mouros” da África do Norte? Elementos da cultura árabe e islâmica assim como das culturas regionais do Maghreb influenciaram tanto os portugueses quantos os povos ao sul do Sahara e acabaram chegando ao Maranhão. Porque racializar, então, manifestações quando nem os próprios atores o fazem de maneira sistemática? Em vez de professar o “absolutismo étnico”, seria mais interessante aprofundarmo-nos sobre a história social do bumba-meu-boi para tentar desvendar-lhe os segredos (ASSUNÇÃO, 2003, p. 27).

Percebemos que com essas explicações só difundia mais a ideia de poder entre povos e como certos elementos foram abandonados dando lugar apenas a três referências que supostamente teriam dado origem a manifestação cultural que hoje é uma das maoríssimas representatividades da cultura maranhense, segundo Assunção (2003, p. 28) “é a longa história do confronto e da coabitação entre os atores sociais, do início do período colonial em diante, que é a chave do problema”.

Contudo, notamos como é presente a visão de que a cultura pode ser usada como arma de poder, entretanto, segundo Figueiredo (2018, p. 21) “aquilo que foge dos padrões culturais tradicionais parece estranho e muitas vezes incompreendido”.

Por isso a luta histórica contra as expressões culturais, segundo Cordasso (2017):

> Notamos que a política sempre se ocupou da cultura que, por vezes incentivada de acordo com os interesses políticos e econômicos dominantes, é reprimida a certos limites, mas, quando organizada e consciente, a produção cultural provocou ou deu contribuições decisivas para transformações históricas (CORDASSO, 2017 p. 16).

Dessa forma observamos que se for utilizado de forma equivocada a cultura acaba servindo como uma esfera que auxilia na atuação e nos interesses da parte dominante da sociedade. Desde os Romanos, segundo Cardoso (2017), os povos já faziam uso da cultura como justificativa para algo, principalmente pelo poder. E a relação entre cultura e política começa a acontecer por volta da República, mais especificamente durante o movimento chamado de abolicionista e acaba se envolvendo pela passagem do Brasil na inserção do capitalismo internacional.

Percebemos que o Estado é uma das partes principais para formação cultural de uma comunidade, desde a colonização do Brasil e em seguida a colonização do Maranhão. E a sociedade acaba sendo levada a acreditar em mitos os quais prescindem da organização do estado (MAZZARO, 2010).

Dessa forma acreditamos, de acordo com os registros científicos, que a cultura maranhense se originou da disputa territorial entre os povos, que resultou na mistura de diversas culturas, o que faz do estado do Maranhão um estado diversificado e que cada cidade carrega características que são resultados ainda, da colonização.

Contudo, essa mistura gerou hoje, o que é conhecido como manifestações culturais, como já citado o bumba meu boi- que carrega diferentes formas de se expressar- onde em cada canto do estado tem sua particularidade; os vários tipos de tambor- o tambor de crioula, o tambor de minas- que são heranças dos africanos. Além das manifestações essa mistura de povos, resultou em uma arquitetura única, uma culinária peculiar, as histórias que causam admiração e repulsa por quem as conhecem, os monumentos históricos que são marcas de um povo e de suas resistências.

2.2 Culturas Infantis: identidade e perspectivas de vida

Articular pensamentos e reflexões sobre culturas infantis é buscar conhecer primeiramente o papel de uma criança na sociedade, tendo em vista que

popularmente é conceituada, a criança não tem querer, sendo assim é inviável uma criança construir suas relações interpessoais desenvolvendo assim sua cultura.

A Pedagogia da Infância, em interlocução com a Sociologia da Infância, de acordo com Kremer e Barbosa (2021, p. 500) “reconhece as crianças como atores sociais e sujeitos de direitos que, ao interagirem com seus pares e com os adultos, participam ativamente da apropriação e produção cultural”.

Dessa forma, o conceito de *culturas da infância* tem vindo a ser estabelecido consistentemente pela Sociologia da Infância como um elemento distintivo da categoria geracional (SARMENTO, 2002, p. 03). De acordo com o autor, entende-se, nesse conceito, a “capacidade das crianças em construírem de forma sistematizada modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (SARMENTO, 2002, p. 03).

Ainda conforme o autor supracitado, as culturas da infância são tão antigas quanto à infância e resultam do processo social de construção da infância, coevo da modernidade. Ademais, a diferença geracional é, assim, historicamente construída, com efeitos na evolução do estatuto social e das representações sociais sobre as crianças.

Para Gobbi,

> [...] a infância é uma construção social e histórica. Neste período da vida, meninos e meninas são considerados sujeitos históricos e de direitos, o que constitui formas de estar no mundo manifestas nas relações e práticas diárias por elas vivenciadas, experimentado a cada instante suas brincadeiras, invenções, fantasias, desejos que lhes permitem construir sentidos e culturas das quais fazem parte permitindo-nos afirmar que são ativos, capazes, com saberes diversos, que se manifestam com riqueza demostrando suas capacidades de compreender e expressar o mundo (GOBBI, 2010, p. 1).

Isso significa que as crianças fundam suas culturas a partir dos modos como participam dos mundos naturais e simbólicos com os quais interagem (BABOSA, 2014). Assim, de acordo com a autora, a vida cotidiana das crianças e a diversidade dos mundos sociais em que elas vivem é um aspecto central para compreender as possibilidades das culturas da infância. Dessa forma, mencionamos que as crianças são produtoras de culturas e construtora da sua identidade. Mas segundo Leite,

> A cultura é variável no tempo e vai se transformando na vivencia e no processo de comunicação e transmissão de sua existência. Elementos como modo de agir, vestir, caminhar, comer se alteram diante das novas necessecidade constituídas entre gerações, estas localizadas em um tempo e espaço de vivência, produzindo bem estar para alguns e para outros uma

> metamorfose imposta e, portanto, de grande violência simbólica (LEITE, 2014, p. 14).

Percebemos a importância da criança desde cedo saber e compreender o que é cultura, qual a sua e como ela pode influenciar a sua formação como um ser social e qual a necessidade e seu papel dentro da sociedade em que está inserida. Mas é possível percebermos que alguns grupos acabam sendo prejudicados, pois acabam sendo impostos á padrões e condutas que não são de fato desse povo, porém isso não deu início agora, surge historicamente desde o processo de aculturação que foi imposto aos habitantes do "novo mundo" (LEITE, 2014).

Entendemos através de pesquisas, que a cultura acaba sendo usada muitas vezes como forma de classificação e até exclusão, onde em alguns lugares não são aceitos por conta de características que se diferem de outros e muitas vezes essa diferença é resultante em violência. Dessa forma é importante desde o primeiro contato da criança fora do seu grupo cultural, entender que existe uma cultura diferente da sua e que por ser diferente não quer dizer que seja errado ou certo. (LEITE, 2014).

Normalmente o primeiro contato de um indivíduo com outro é na ingressão a instituições de ensino, tendo em vista as instituições como um lugar de aprendizagem, deveria ser também um lugar de igualdade. Entretanto, de acordo com Santos (2011) em uma determinada época era considerado normal:

> A ausência da cultura popular nos currículos escolares, reafirmando assim a superioridade de uma cultura erudita, que se associava a uma determinada classe social. Consequentemente, os conhecimentos, valores e práticas dos alunos eram, em geral, ignorados pela educação (SANTOS, 2011, p. 10).

Percebemos que muito se fala sobre cultura popular nos currículos, mas ainda é escassa a realidade vivida de fato, pois constatamos em Santos (2011), que é visível o distanciamento levantado sobre a cultura que é vivenciada na zona urbana dos professores e o que é vivenciado na zona rural.

Dessa forma, desde a infância "muitos saberes deixam de serem reconhecidos, muitas vozes são silenciadas, inúmeros diálogos são interrompidos" (SANTOS, 2011, p. 10), uma atitude que auxilia na manutenção da hierarquização cultural.

É notório que a abordagem sobre cultura e sobre infância pode nos levar a várias ramificações, assim entendemos que muitas são as pesquisas sobre essas

duas temáticas, ainda mais quando andam juntas.

É perceptível que a cultura infantil é uma criação dos adultos sobre as crianças [...] seja ela “a cultura escolar (com os seus códigos próprios, resultantes do arbítrio cultural que estabelece o recorte, seleção, incorporação, hierarquização e correspondentes dispositivos de transmissão dos saberes e valores)” seja a criação do mercado sobre as crianças com “a indústria cultural para a infância (literatura infantil, jogos e brinquedos, cinema, bandas-desenhadas, jogos, vídeos e informáticos, sites e outros dispositivos da internet)” (p.5).

Para Bourdieu (1979),

> A verdadeira educação deve ser aquela que se coloca numa posição de responsabilidade e liberdade, distanciando-se do controle social, assim como no processo educativo, em que suas normas são definidas de acordo com o tempo, a maneira de pensar, a cultura e a realidade de cada contexto social, podendo concluir que a educação ideal é aquela capaz de perceber as diferenças, respeitá-las promovendo a interação (BOURDIEU, 1979, p. 79).

Dessa forma, é possível constatar que ter responsabilidade com as crianças é um dos fatores principais para o seu desenvolvimento como ser social. Impor, recortar e selecionar valores a serem passados durante a infância é moldar e desvalorizar o que a criança carrega consigo, o que contradiz o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2006, p. 32):

> A escola, no âmbito específico de sua atuação, pode contribuir para a realização de ações educativas que visem fomentar/estimular/promover a cultura dos diretos humanos no espaço escolar, ajudando a construir uma rede de apoio para enfretamento de todas as formas de discriminação e violação dos direitos.

No entanto, Costa (1999) salienta:

> [...] o currículo da escola pública das classes populares tem sido um lugar da dissipação dessas identidades, operando um distanciamento das origens familiares culturais, borrando a identidade de classe, em nome do acesso a uma identidade padrão classe média, ilustrada e meritocrática. As consequências disso todos nós conhecemos: um processo violento de homogeneização e simplificação que tem praticamente nos imobilizado e impossibilitado de pensar alternativas para a dominação, a desigualdade e a exclusão. (COSTA, 1999, p.64).

Com isso acontece muito a exclusão da cultura dos alunos que não são validadas e normalmente, de acordo com Santos (2011) isso acontece por conta dos costumes, atitudes e vivências não estarem como o cultural padrão dita. Dessa forma, de acordo com a autora mencionada, “escola não acolhe e incorpora práticas,

conhecimentos e valores diversos dos validados pela cultura escolar". Ainda segundo a autora "ao contrário, passa a considerar seus alunos como portadores de deficiências ou de dificuldades de aprendizados" (Santos, 2011, p. 10).

Assim sendo, Leite (2014) corrobora:

> Cabe à escola, lugar por dignidade de sistematização dos conhecimentos determinados pelo meio social, praticar e ampliar uma pedagogia de participação e de democracia, constituída no diálogo e na historicidade do ser humano, que compreenda conteúdos, metodologias, valores, costumes e procedimentos dirigidos para a concepção, solicitação e defesa dos direitos humanos, assim como para a sua retaliação em caso de violação (LEITE, 2014, p. 17).

Constatamos que para ser construído na infância uma identidade e uma perspectiva sobre cultura "não se pode elucidar sobre socialização de uma cultura na escola, sem constituição de espaços participativos exclusivamente possíveis através de uma interatividade e participação de seus agentes" (LEITE, 2014, p. 18).

Haja em vista a escola como uma das primeiras esferas a serem frequentadas durante a infância, de acordo com o autor mencionado, a mesma precisa defender e integralizar a realizada em que está inserida e quem deveriam determinar são as crianças que a frequentam, pois deve ser baseada na vivência com a diversidade.

Ademais, verificamos ainda que a cultura faz parte da natureza do homem e que "é variável no tempo e vai se transformando na vivência e no processo de comunicação e transmissão de sua existência" (LEITE, 2014 p. 14). Dessa forma, é necessária uma valorização cultural, tendo em vista que cada grupo é identificado por um tipo de cultura e o indivíduo necessita conhecer e entender qual a sua e que cada um está inserido em uma.

2.3 Identidade e cultura local uma proposta de ensino aprendizagem na educação infantil

O processo de ensino e aprendizagem é um desafio tanto para os docentes quanto para os discentes, principalmente na educação infantil, tendo em vista que é o primeiro contato formal com conteúdo programáticos, além de ser a primeira fase das descobertas e o início de uma formação de identidade, entretanto levando em consideração o que o indivíduo carrega consigo do seio familiar e do grupo social que está inserido.

O processo de aprendizagem na infância sofre com as estruturas sociais que

lhe são oferecidos, através das relações que são interiorizadas assim como a cultura local a qual a mesma faz parte.

> O contexto cultural pode ser compreendido como a construção de significados, partilhados por outros ou não, sustentados em práticas da vida individual e social, influenciando diretamente na construção da identidade do indivíduo, e nas suas escolhas, além de ser retrato de um patrimônio imaterial valioso, que reflete a história do indivíduo e da sociedade (MORAIS; MAGALHÃES, 2019, p. 20).

Dessa forma, realizações de atividades culturais nesse processo são fundamentais tendo em vista a criança como um ser não individual no seu processo de ensino aprendizado, mas sim um processo cultural de forma coletiva através de suas relações interpessoais (MORAIS; MAGALHAES, 2019).

Com isso percebemos que as experiências culturais dos adultos são reflexões das práticas culturais realizadas durante a infância, por isso é necessário que as crianças se tornem agente de suas ações estimulando sempre para organização cultural que está inserida (MORAIS; MAGALHÃES 2019).

Sendo assim, é necessário a aproximação da criança com sua história desde a infância tendo em vista que, a história local diz muito a respeito de quem são determinados grupo e tudo que foi construído por várias décadas.

Segundo Buczenko (2013):

> Em nosso país, o tema de história local, já foi proposto há pelo menos duas décadas, com diferentes formas de abordagem, sendo que nas décadas de 1970 e 1980, as propostas curriculares foram organizadas em círculos concêntricos, com abordagem dos estudos sociais partindo da realidade mais próxima do aluno (BUCZENKO, 2013, p.3).

Constatamos que a história local e a cultura local são temáticas e fatores que não podem ser vistas ou ensinadas de formas isoladas tendo em vista segundo Turner (2007´, p. 03) que “envolve também o espaço público, projetos de políticas culturais para o desenvolvimento local”.

Com isso, por mais que muitas vezes essa temática venha ser constatada como algo fora da realidade, sem importância, Lóssio e Perreira (2007) salientam que:

> A importância da cultura popular na contemporaneidade deve-se à volta do tradicional, da busca do que era evidenciado apenas por um certo grupo de pessoas, do que era visto como atrasado e rústico. Com o avanço da tecnologia da informação o tradicional ganha um novo contexto, a reconversão como também a funcionalização redimensionam as manifestações populares no que se refere à construção da identidade brasileira (LÓSSIO; PERREIRA, 2007, p. 7).

Entretanto, mesmo com esse avanço ainda é vista a cultura popular como uma subcultura, existindo ainda preconceito sobre esse campo, pois as mudanças e transformações da cultura popular é visualizar o passado por um caleidoscópio de informações do presente (LÓSSIO; PERREIRA, 2007).

Conforme os autores mencionados, com o avanço tecnológico com a variação de informações do presente, o tradicional começa a ganhar um novo contexto, por tanto a "questão é que a lógica social na contemporaneidade está em conflito no campo da construção da sociologia. Nessa nova ordem social a identidade segue em confusão, a hibridização contempla esses novos tempos." (LÓSSIO; PERREIRA, 2007, p. 07).

Ainda assim, com os avanços, com a interação da cultura popular com outras esferas como a economia, a ligação para uma valorização enquanto conceito, muito ainda precisa ser pensado quanto a cultural popular.

A cultura popular vista por Lóssio e Pereira (2007) é conceituada em três esferas - a mídia, os produtores, o governo - as quais segundo o autor não estão em diálogo, levando assim a um fracasso social,

> O turista vê as manifestações populares como produto, já alguns residentes têm uma visão de que as manifestações populares existem, mas não dão tanta credibilidade e a mídia local destina pouco espaço para a divulgação das manifestações, só divulgando-as como notícias (LOSSIO; PEREIRA, 2007, p.8).

Percebemos assim uma falta de comunicação, o que recai principalmente nas crianças, uma vez que com a falta dessas políticas culturais para valorização de quem produz as manifestações culturais (os brincantes), esses valores vão sendo esquecidos e deixados de mão e as crianças acabam não sendo estimuladas para participar. Segundo Lóssio e Pereira (2007) 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." (LOSSIO; PEREIRA, 2007, p.8).

É comum com a atualidade existir crianças que já não tem mais contato com brincadeiras que foram da época dos seus avôs ou crianças que não brinquem na rua por inúmeros fatores que a sociedade moderna está carregando e que com o passar dos anos só agrava. Lóssio e Pereira (2007) defendem a ideia de que podemos usar os avanços tecnológicos como ferramentas para manutenção da

cultura popular como forma de aproximar as crianças levando em consideração a sociedade que está inserida,

> 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 exemplos poderiam conter brincadeiras populares, como desfrutar uma partida de bola de gude no computador, entre outras brincadeiras (LÓSSIO; PEREIRA 2007, p. 08).

Considerar a era que a criança está inserida é um passo fundamental para alcançar o seu desenvolvimento,

> Conhecer as manifestações que traduzem a nossa existência, nossos modos de vida, de subsistência e, mais do que isso, saber compartilhá-las, é uma forma de garantir que nossa identidade cultural se fortaleça e que nosso espaço de origem possa ser valorizado (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021, p. 18).

Com isso, além de ser valorizado, é dá oportunidade para as crianças viverem suas infâncias, podendo construir toda uma identidade social, as culturas locais e as culturas populares. Amaral, Haddad e Folque (2021) observam no concerne as culturas locais que as mesmas “devem ser valorizadas e inseridas como patrimônios a serem valorizados e ressignificados" (AMARAL; HADDAD; FOLQUE, 2021, p. 19).

Tendo em vista todos os estudos já apresentados percebemos que a identidade e a cultura local estão inteiramente ligadas ao processo de ensino aprendizagem na educação infantil, apontando ainda pelo Art. 3° das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

> O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009, p. 1).

Levando em consideração tal art. constatamos como esses saberes contribuem no âmbito da educação infantil e no desenvolvimento, como podem ser articulados ensino escolar e cultura local, entretanto, a escola vem criando. Conforme Amaral, Haddad e Folque (2021), uma cultura própria, onde “tem criado, ao longo do tempo, um conjunto de atividades que só acontecem na escola” e que, de acordo com as autoras “se manifestam e reproduzem através da produção de materiais didáticos de massa vendidos em todo e qualquer contexto” (p. 05).

Contudo, percebemos o quão necessário é essa articulação, e que podem ser

realizadas de diferentes formas com o auxílio de diversas ferramentas, levando em consideração a modernidade ou não, o que não podemos deixar de lado é o direito da criança de conhecer e ter contato com suas raízes.

2.4 Identidade cultural local na educação infantil: concepções e desafios nas práticas pedagógicas

Haja vista a identidade como um dos pilares no desenvolvimento social do indivíduo e como ferramenta de manutenção e restauração social de um grupo, as práticas pedagógicas necessitam está ligada diretamente com a realidade e com a identidade do grupo.

De acordo com Moreira e Macedo (2002),

> [...] a identidade é parte fundamental do movimento pelo qual os indivíduos e os grupos compreendem os elos, mesmo que imaginários, que os mantêm unidos. Compartilhar identidade é participar, com os outros, de determinadas dinâmicas da vida social – nacional, religiosa, lingüística, étnica, racial, de gênero, regional, local (MOREIRA; MACEDO, 2002, p.13).

Dessa forma, é necessário englobar o contexto educacional, levando em consideração que esse contexto perpassa por muitas transformações levando a rupturas com relação a quase todas as esferas, tais como, políticas, religiosas, sociais e principalmente a cultural.

Tendo em vista a educação como um direito de todos, garantido pelo estado, e segundo Brandão (1985) vem ser toda uma bagagem que são adquirida com toda uma experiência, sendo assim:

> A educação é o território mais motivado deste mapa. Ela existe quando a mãe corrige o filho para que ele fale direito a língua do grupo, ou quando fala à filha sobre as normas sociais do modo de "ser mulher" ali. Existe também quando o pai ensina ao filho a polir a ponta da flecha, ou quando os guerreiros saem com os jovens para ensiná-los a caçar. A educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar-aprender. O ensino formal é o momento em que a educação se sujeita à pedagogia (a teoria da educação), cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e tempos, e constitui executores especializados. É quando aparecem a escola, o aluno e o professor (BRANDÃO, 1985, p. 11).

Dessa forma podemos perceber que a educação não é necessariamente o momento de contato entre professor e aluno e nem necessariamente é um conteúdo programático estabelecido pela coordenação pedagógica, uma vez que segundo o

autor é importante entender a criança levando em consideração vários aspectos, principalmente os aspectos culturais, percebendo que a cultura a qual o indivíduo está inserido tem uma influência direta na sua forma de ser, de agir e de pensar, por isso "não existe educação que não esteja imersa na cultura da humanidade" (MOREIRA; CAUDAN, 2003).

Entender sobre identidade cultural[1] é perceber, segundo Vasconcelos (2010), que a cultura serve para estabelecer fronteiras, que auxilia na compreensão da identidade, tendo em vista que os significados construídos para dar sentido a um grupo social não cabe a outro grupo, cada qual tem seus significados.

Segundo Vasconcelos (2010) "a construção da identidade cultural, também, está sujeita às influências das relações econômicas e políticas de subordinação e dominação, depende das relações que o sujeito mantém com o coletivo" (p. 41), Ainda quanto às preocupações com as relações de poder, levando assim a certa classificação organizacional social.

Por isso a escola tem grande responsabilidade nesse processo com suas práticas pedagógicas, tendo em vista que não se pode conceber uma experiência pedagógica desculturalizada, em que a referência cultural não esteja presente (Moreira e Caudan, 2003), levando em consideração a ideia de Libâneo (2002) a educação está envolvida com os processos de comunicação e interação que levam a novos saberes. "A educação é um processo muito mais amplo. Existe dentro da cultura e a cultura dentro da educação e esta última funciona sobre os princípios e controles sociais da primeira" (COELHO, p. 45).

Mas Woodward (2006), aponta que a identidade cultural não é algo essencial, o autor vem defender a ideia que essa identidade vai romper com verdades, levando a identidade ao um processo dinâmico, segundo Vasconcelos 2010,

> À medida que os novos movimentos sociais emergem e se consolidam, ocorre uma multiplicidade dos sistemas de significação e representação cultural. Isso torna a diferença um fator importante para a compreensão das várias identidades construídas e não um empecilho. A sociedade passa agregar valores inclusivos ao ser diferente, ao outro (VASCONCELOS, 2010, p. 42).

Entretanto, percebemos que a identidade cultural está mais voltada para um

[1] Stuart Hall estimulou a mudança da concepção conceitual de cultura, a qual era influenciada pela teoria marxista. Desta forma Hall desenvolve argumento com relação a identidades culturais - aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso "pertencimento" a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. Foi um sociólogo e teórico cultural jamaicano que viveu e trabalhou na Inglaterra. Sua maior contribuição para o mundo intelectual ao lado de Richard Hoggart e Raymond Williams foi à criação do Centre for Contemporary Cultural Studies, da Universidade de Birmingham (HALL, 2014).

lado imaginário e de representação e que pode ser vista de várias formas e denominadas, dessa forma diversos povos foram marginalizados, inferiorizados e principalmente rotulados e no Brasil, por muito na história foi buscado por uma identidade fixa o que foi agravando ainda mais essa marginalização.

> Neste momento torna-se corrente a afirmação de que o Brasil se constituiu através da fusão de três raças fundamentais: o branco, o negro e o índio. O quadro de interpretação social atribuía, porém à raça branca uma posição de superioridade na construção da civilização brasileira (ORTIZ, 2006, p. 19).

Nesse sentido, podemos verificar que ao longo da história foram criados rótulos que até nos dias atuais ainda estão vigentes e que acabam sendo passado para as crianças de forma direta ou ás vezes de forma oculta tendo em vista que é um conceito que já está enraizado. Nessa perspectiva e tendo a escola como lugar de formação é destinado a ela fazer o reparo que a sociedade não oferece.

O ambiente em que essas crianças são inseridas vai ter relação direta com seus posicionamentos e principalmente com seus sentimentos. Por isso que as pessoas que estão a sua volta nesse primeiro momento têm grandes influências sobre elas, entretanto segundo Liublinskaia (1973),

> Exercem estas influências não só as pessoas que a rodeiam mas também a situação, as coisas que a criança utiliza e os brinquedos com que se entretêm. Exerce uma influência especial a ordem que regula a vida da criança, as conversas dos que a rodeiam, as transmissões de rádio e de televisão que escuta e vê, assim como um grande número de outros fatores que não parecem importantes, mas que suscitam por parte da criança uma ou outra reação (LIUBLINSKAIA, 1973, p. 15).

A criança está rodeada de acesso a vários tipos de influência que acabam auxiliando na sua construção de identidade, de perfil social, por isso que o ensino da história local é tão necessário nessa primeira fase, tendo em vista uma forma de autoconhecimento cultural.

A questão em reflexão volta-se para a possibilidade de envolver o aluno/criança na comunidade da qual faz parte, vivenciando e recriando a historicidade e a identidade dele; auxiliar na reflexão que o cerca com relação ao social, cultural, político e econômico, levando assim a se tornar sujeito da sua própria história.

Segundo Folque e Haddad (2022),

> Conhecer as manifestações que traduzem a nossa existência, nossos

> modos de vida, de subsistência e, mais do que isso, saber compartilhá-las é uma forma de garantir que nossa identidade cultural se fortaleça e que nosso espaço de origem possa ser valorizado. Abrir espaço na escola, desde a infância, escutando as histórias e memórias das crianças contribui para fortalecer os saberes próprios de seus territórios próprios, como também suas identidades culturais (FOLQUE; HADDAD, 2022, p. 14).

Como defendem os autores, abrir espaço na escola desde a infância é valorizar, é resgatar e trazer para dentro da sala de aula o mundo real, é buscar relacionar a prática pedagógica exigida com a realidade de um povo, é promover junto com as crianças a interação com as manifestações culturais e tradições, é englobar a prática com a realidade.

Segundo o artigo 3° e 4° das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil:

> Art. 3.º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.
> Art. 4.º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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 (BRASIL, 2009).

Com essa premissa é possível garantir a experiência desse encontro histórico promovendo um desenvolvimento mais rico na criança, por conta do contato com o patrimônio que também é seu, principalmente o patrimônio cultural e artístico que como muito já visto é um dos que a cada passagem de ano está ficando mais afastado das crianças nessa primeira fase de vida.

Desta forma, é perceptível que esse contato depende muito da formação e saberes adquiridos pelos docentes durante sua formação e na sua atuação, essas práticas podem medir esse processo de construção da identidade do aluno tendo em vista que o docente é um transmissor e mediador de conhecimento (Vasconcelos, 2010).

Por isso ainda assim é um desafio para os docentes trazerem para a sala de aula principalmente a historicidade do grupo uma vez que segundo Vasconcelos (2010),

> [...] muitos se encontram demasiadamente ocupados com os paradigmas normatizadores da cultura hegemônica que ocorrem por meio da hierarquização do sistema de ensino e dos conteúdos selecionados sem a interferência docente. Acreditamos que ainda são poucos os espaços concretos para a diversidade cultural e para reflexões sobre a identidade e a formação crítica do professor nesse sentido (VASCONCELOS, 2010, p. 62).

Comprometer-se com o outro através das práticas pedagógicas é ter um olhar voltado para a criança, é permitir uma aproximação aberta ao diferente, entretanto segundo o autor o educador precisa ter um compromisso não para eliminar conflitos, mas para construção de relações sociais e culturais.

2.5 Identidade cultural local na Educação Infantil: o que dizem as Diretrizes, os Referenciais, a Legislação e a BNCC

Educar é um ato transformador, presente em qualquer sociedade e fundamental para manter os modos culturais de ser, estar e agir necessários à convivência dos indivíduos. Ademais, é considerado um processo de sociabilização, exercido em diversos espaços de convívio social (SILVA; KUNZER; CEZAR, 2015). Conforme as autoras, a educação engloba os processos de ensinar e aprender, condicionados por elementos culturais, econômicos, políticos e pedagógicos no contexto no qual o espaço escolar está inserido.

Dutra (2013), afirma que o ambiente escolar mostra-se rico na variedade de sujeitos e suas origens. Segundo a autora, é o local ideal para pontuarmos um trabalho que aborde a riqueza do repertório cultural popular.

Com o mesmo raciocínio, Ramalho (2015) enfatiza que a escola faz parte da sociedade e é um local formado por uma população com diversos grupos diferentes, cada um com seus costumes e crenças, e que convivem lado a lado todos os dias, onde o cenário da diversidade se acentua e se desenvolve cada dia mais.

Para Fleury, Bonini e Silva (2019) Cultura e Educação são inseparáveis, podem ser os dois lados de uma mesma moeda. Essa inseparabilidade pode conduzir a um conceito de Educação como aculturação. De acordo com as autoras, as tradições culturais influenciam os modos de pensar, de agir, de criar e memorizar a realidade.

Diante da magnitude da diversidade cultural local existente dentro da sala de aula, Moreira e Candau (2003) afirmam que:

> A escola é, sem dúvidas, uma instituição cultural. Portanto as relações entre escola e cultura não podem ser concebidas como entre dois polos independentes, mas sim como universos entrelaçados, como uma teia tecida no cotidiano com fios e nós profundamente articulados (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160).

Notamos que a cultura e escola, caminhando lado a lado, tem um impacto interminável no desenvolvimento da personalidade do indivíduo, por isso é fundamental que o ambiente escolar favoreça, através das práticas pedagógicas, meios para incluir a cultura local no currículo desde a primeira etapa da educação básica, a fim de que a criança possa compreender que se vive num ambiente de diversidade social e cultural.

Mediante as discussões apresentadas, enfatizamos que a educação pode auxiliar no resgate das tradições cultural local e, através dessa cultura, trabalhar o desenvolvimento e potencialidade individual do/da discente. E como já foi mencionado cabe à escola se organizar, reconhecer os conhecimentos prévios dos alunos e, a partir deles, traçar estratégias pedagógicas, no sentido de fundamentar o currículo no reconhecimento dessas diferenças, focando em um ensino que respeite a cultura de cada comunidade, bem como traçar um projeto pedagógico que atenda a todos sem exceção (RAMALHO, 2015).

Dessa forma, a escola tem como competência a apresentação de educação e cultura, devendo iniciar os trabalhos musicais com a cultura da comunidade, ampliando a gêneros desconhecidos, desde que estes possuam conteúdos e possibilite educar através do som (CORDASSO, 2017).

Neste cenário, a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) precisa ser pensada e compreendida no que deseja encaminhar em sua proposta e princípios. Em primeira instância:

> é preciso reafirmar a cada instante que a BNCC não tem como vocação prescrever, tão pouco reformar os currículos, ela vem para apontar caminhos, propostas curriculares a serem construídas por cada escola, considerando os direitos de aprendizagem que cada aluno brasileiro tem, tornando-se um documento de referência para a educação escolar, o que envolve as áreas de conhecimento, os componentes curriculares, mas também um movimento inevitável de reconfiguração das práticas de ensino, dos valores e da própria vida escolar, nos modos de lidar com a complexidade que lhe é inerente (BRASIL, 2018, p. 13).

Dessa forma, percebemos que cabe a escola mediar o conhecimento que a criança possui e adquire, para que o aluno/ a aluna se aproprie do conhecimento cultural e tenha possibilidade de vivenciá-la e conhecê-la. Contudo, Ramalho (2015) alerta que o trabalho com a cultura não deve ser limitado às datas comemorativas do país, deve-se resgatar as tradições desde a educação infantil e trabalhá-la durante todo o ano, permitindo a compreensão e respeito através das brincadeiras, cantigas e danças que contam a história da cultura local.

Nessa perspectiva, Santos (2011) também alerta que lidar com a diversidade da identidade cultural local, na Educação Infantil, requer cuidados e observações incessantes, já que não se deve esperar que a criança cresça para começar então a ensinar a importância do respeito que se deve ter com todos no ambiente escolar. Segundo a autora, esse ensino deve ser aplicado desde os primeiros anos de escolaridade.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil, no Art. 4°, da Resolução CNE/CEB N° 5, de julho de 2009 das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil/DCNEI, deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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 (BRASIL, 2009).

Ainda conforme as DCNEI, o Art. 6° refere que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos e, remetendo à temática deste trabalho científico, citar-se-á o Princípio Ético que assim verbaliza: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades (BRASIL 2010).

Outro documento importante que veio contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas considerando a pluralidade e diversidade étnica, religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/RCNEI, que se refere às brincadeiras e aprendizagens, norteadas de forma integrada e que colaborem para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais vastos da realidade social e cultural (SANTOS, 2011).

Retomando a BNCC, é válido acrescentar que, o documento aponta para as competências e habilidades a serem trabalhadas com os/as discentes, e determina que as redes de ensino orientem suas unidades para o exercício da autonomia na construção de seus projetos educacionais, mostrando que precisamos empreender propostas que reconheçam as diferenças e a interculturalidade como questões essenciais em qualquer escola que se proponha atender de maneira responsiva aos seus alunos (BRASIL, 2018).

Como demonstram Fleury, Bonini e Silva (2019, p. 05) não basta educar, no sentido de “garantir conhecimentos científicos, é necessário enxergar o jovem como membro da sociedade, titular de direitos e deveres e ainda respeitar sua identidade cultural”, ainda de acordo com as autoras, garantido o exercício pleno da cidadania e sua emancipação como cidadão/ cidadã.

Assim, a Base Nacional Comum Curricular, ao se referir ao pacto federativo, alerta:

> No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais (BRASIL, 2018, p. 15).

Partindo dessa compreensão, podemos observar que em determinadas regiões, história e cultura locais. Conforme Fleury, Bonini e Silva (2019) o seu valor simbólico é diferente umas das outras. Desta forma, as autoras mencionam que temos que buscar o entendimento das particularidades da nossa regionalidade, para que possamos compreender e buscar soluções coerentes, factíveis e de sucesso para a cultura em particular.

Candau (2014, p. 28) cita que [...] “o currículo deve ser intercultural, capaz de: promover deliberada inter-relação entre os diferentes sujeitos e grupos socioculturais presentes em determinada sociedade”.

A interculturalidade, no cotidiano escolar, conforme (BRASIL, 2018, p. 15) precisa “considerar a vida dos alunos, as contradições presentes em suas realidades, as relações entre as diferentes sociedades e conhecimentos”, ainda conforme Brasil, se mantendo integradas as “suas raízes e, ao mesmo tempo, conectadas ao global, trabalhando com tudo que estas duas dimensões oferecem” (BRASIL, 2018, p 16).

Mediante o exposto, notamos que a cultura está inclusa na BNCC por meio dos direitos de aprendizagem e nas DCNEI como construção que a criança constrói e participa; e no RCNEI como forma de Educar, pois as brincadeiras e aprendizagens contribuem para o desenvolvimento das capacidades infantis de relações interpessoais e acesso as realidades sociais e culturais, logo é fundamental conforme Santos e Silva (2020, p. 08) que o “currículo esteja atrelado à cultura em sua construção e em seu processo de uso, logo, não deve ser unanimidade e homogeneidade”, pois, de acordo com as autoras, há culturas e não cultura, já que

são múltiplas e variadas, por isso é crucial que sejam respeitadas.

3 METODOLOGIA

3. 1 Tipo de estudo

As práticas pedagógicas são essenciais para o processo de ensino e aprendizagem do indivíduo e as manifestações culturais são importantes para manter viva a história, identidade e resistência de um povo, partindo desse pressuposto e tendo em vista a relevância social que essa temática possui; buscamos desenvolver uma pesquisa voltada para a valorização cultural das manifestações dentro da sala de aula, com o intuito de apresentar o quão necessário é para a criança conhecer sua história e entender que uma manifestação cultural não é algo dos antepassados, mas que a responsabilidade de manter vivo é de todos e buscando evidenciar a necessidade dessa abordagem para o desenvolvimento cognitivo, motor e de personalidade individual e coletiva.

A presente pesquisa, quanto ao objeto, é exploratória e descritiva, por proporcionar maior familiaridade com o problema. Considerando a abordagem dessa temática uma reflexão e contribuição social para toda uma comunidade, é válido ressaltar que a classificação dada a essa pesquisa é mediante ao critério de flexibilidade possibilitando verificar vários aspectos relacionados aos fatos pesquisados (GIL, 2022).

Em relação à abordagem, é de natureza qualitativa, pois, segundo Haguette (2010, p. 20) as metodologias qualitativas derivam da convicção de que a ação social é fundamental na configuração da sociedade. Dessa forma, o estudo também se desenvolveu por meio de pesquisa bibliográfica, em seguida com pesquisa de campo tendo em vista, de acordo com Gil (2002, p. 53) “a importância do pesquisador ter tido ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo.

A coleta de dados deu-se por meio do questionário semiestruturado, como forma de “mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade” (DUARTE, 2004, p. 215).

3.2 Lócus e Sujeitos da pesquisa

Convidamos 04 (quatro) docentes do Jardim de Infância Amélia Lobo, localizado no município de São Bento – MA, instituição municipal de ensino, para

participarem da pesquisa. Explicamos aos sujeitos sobre o sigilo dos seus nomes. Todos aceitaram participar e se disponibilizaram a responder o questionário semiestruturado criado pela pesquisadora, sem identificação da identidade dos participantes, entretanto, somente 03 (três) docentes entregaram o questionário respondido.

3.2.1 Critérios de inclusão dos participantes

a) Docentes

- Estarem lecionando no Jardim de Infância Amélia Lobo;
- Fazerem parte do corpo educacional do lócus da pesquisa;
- Serem do gênero feminino ou masculino;
- Concordar em responder o questionário

3.2.2 Critérios de exclusão

b) Docentes

- Não estarem lecionando no Jardim de Infância Amélia Lobo
- Não fazerem parte do corpo educacional do lócus da pesquisa;
- Não concordar em responder o questionário

3.3 Aspectos éticos da pesquisa

A referida pesquisa foi realizada mediante ao sigilo dos docentes participantes, e para tanto serão utilizado denominação de P1; P2; P3; como forma de identificação dos entrevistados.

3.4 Instrumentos de coleta de dados

Neste estudo, foi utilizado questionário semiestruturado, pois, permite ao mesmo tempo a liberdade de expressão do entrevistado, e também a manutenção e foco pelo pesquisador.

Para a aplicação dos questionários (APÊNDICE A), foi necessário uma visita até o campo de pesquisa. As questões foram elaboradas buscando investigar e compreender sobre a relação entre a prática pedagógica dos professores e a identidade cultural local do município. O questionário semiestruturado, no que lhe concerne, foi aplicado unicamente aos docentes do Jardim de Infância Amélia Lobo.

3.5 Procedimentos de análise e coleta de dados

Após a submissão do Projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) envolvendo seres humanos, por meio da Plataforma Brasil, bem como após a aprovação desse pelo CEP, os dados foram coletados mediante o questionário semiestruturados, conforme a disponibilidade dos participantes.

A pesquisa aconteceu em duas etapas: a primeira consistiu numa revisão de literatura sobre o tema, com o objetivo de fundamentar teoricamente a temática em foco. De acordo com (SILVA, 2021, p. 28) nessa etapa, são feitos levantamento e seleção de materiais bibliográficos sobre os questionamentos propostos, considerando autores que servem de suporte para reflexões sobre o estudo e efetiva construção permanente do objeto.

A segunda etapa consistiu na pesquisa de campo por meio de aplicação de questionário semiestruturado junto aos docentes do Jardim de Infância Amélia Lobo. Em seguida, foram analisados os dados obtidos. À medida que a pesquisa foi se desenvolvendo, as anotações necessárias foram registradas, com vistas à elaboração do trabalho ora apresentado, de acordo com (SILVA, 2021, p. 28) a “primeira redação foi de caráter provisório, visto que esteve suscetível a mudanças, as quais foram muito relevantes para esta versão”.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente estudo contou com a participação de três (03) docentes vinculados ao Jardim de Infância Amélia Lobo no município de São Bento, Baixada Maranhense. Para uma melhor compreensão da amostra no quadro um (01), a seguir estão descritas as características.

Quadro 1 - Caracterização dos participantes da pesquisa (Docentes).

SUJEITOS DA PESQUISA	GÊNERO	FORMAÇÃO	IDADE CRONOLÓGICA
P1	F	PÓS- GRADUAÇÃO	ENTRE 36 E 40 ANOS
P2	F	SUPERIOR	ACIMA DE 40 ANOS
P3	F	PÓS- GRADUAÇÃO	ENTRE 36 E 40 ANOS

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

As docentes participantes são todas do gênero feminino com idade cronológica entre 36 e acima de 40 anos e são vinculados à instituição lócus de pesquisa.

A partir das respostas obtidas identificou-se que somente duas (2) docentes têm uma formação superior com pós-graduação e que uma (1) docente possui somente a formação superior graduação. Ademais, o tempo de docência do P1 e P2 são de 16 anos e do P3 são de 25 anos.

É possível perceber que as participantes da pesquisa são profissionais que já possuem uma carreira dentro da educação, levando em consideração “no sentido mais frequente, o profissional experiente é tido como alguém [...] que a partir de uma determinada formação, conhece a efetiva realização do trabalho a ser desenvolvido” (ALVES, 2010, p. 01).

Assim sendo, serão apresentadas as questões norteadoras da investigação com as respectivas respostas das 03 participantes voluntárias. Sobre o questionamento: Se pudesse *relatar um conceito para prática pedagógica, qual seria?* As participantes expressaram suas ideias da seguinte forma.

Quadro 2 - Se pudesse relatar um conceito para prática pedagógica, qual seria?

SUJEITOS DA PESQUISA	RESPOSTAS
P1	“Ações desenvolvidas dentro do espaço escolar, com intuito de educar cuidar e preparar a criança para a vida”.

P2	"É pautada no ensino aprendizagem com atividades diversificadas em prol do desenvolvimento da criança".
P3	"É pautada na aprendizagem com atividades em grupo visando o desenvolvimento das crianças".

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

A partir dessa amostra de dados descritos no quadro 02, podemos perceber que os três conceitos apresentados tem uma essência em comum "o desenvolvimento da criança" onde buscam através da prática pedagógica o desenvolvimento, segundo as participantes P2 e P3, na aprendizagem, dessa forma "a ação do professor tem como objetivo criar condições para a atividade de análise e das demais operações mentais do aluno, necessárias para a realização do processo de aprendizagem." (GASPARIN, 2007 P. 107).

Entretanto, a prática pedagógica não está voltada apenas para conteúdo científicos uma vez que segundo a docente (P1) as ações desenvolvidas dentro do espaço escolar servem para preparar a criança para a vida, dessa forma as práticas devem auxiliar os alunos para o conhecimento teórico, mas que possa iluminar o fazer prático do cotidiano para possibilitar a reflexão (NASCIMENTO et. al, 2016).

Ademais, conforme defendido pela participante P2 é necessário utilizar de atividades diversificadas e o professor tem esse papel, de acordo com o autor mencionado no parágrafo acima, de aproximar essas atividades e orientar nas descobertas, nas informações e notícias para que ocorra essa efetivação da aprendizagem.

Nessa perspectiva e verificando a resposta do P3 onde salienta a necessidade de atividades em grupo nesse processo de desenvolvimento que Giroux (1997) já defendia que "trabalhar em sala de aula significa aprender a viver em grupo, aliado aos valores predominantes do sistema educacional, isso tem implicações profundas para a educação estabelecida nas escolas" (1997, p. 65). Dessa forma a prática pedagógica do professor vai além de práticas restritas, deve possibilitar ao indivíduo desenvolver novas competências, a partir das relações que irão estabelecer com outros, com o meio social e principalmente com o meio histórico.

No segundo questionamento queríamos saber acerca do conhecimento da professora com os teóricos que abordam sua prática pedagógica, então perguntamos às professoras. *Em qual teórico você baseia sua prática?*

Quadro 3 - Em qual teórico você baseia sua prática?

SUJEITOS DA PESQUISA	RESPOSTAS
P1	Freire
P2	Vygotsky
P3	Piaget

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

A partir das respostas obtidas é possível perceber que cada participante baseia suas práticas em autores diferentes e onde cada referencial possui sua peculiaridade com relação a sua teoria, entretanto todos buscam e se preocupam com forma como o indivíduo constitui a cultura, o conhecimento, a sociedade em geral. Os três autores defendem como o meio é fundamental para a construção do sujeito, é uma via de mão dupla, assim como o sujeito é fundamental na construção do meio.

Ter como base um dos três autores é ir contra a exclusão uma vez que uns dos pontos que são defendidos por eles serem uma ruptura com essas praticam de exclusão. Dessa forma, segundo Bonfim (2019), Freire e Vygotsky tem uma aproximação por conta de relações sociais tendo em vista que estiveram sempre preocupados com problemas afetavam a população, mas também as suas teorias se diferenciam por conta das convicções com relação ao desenvolvimento e aprendizagem.

Contudo, é necessário que o profissional tenha uma base teórica para exercer suas práticas tendo em vista que é importante um conhecimento cognitivo para entender determinados comportamentos e ações. No caso do sujeito P2, que tem como base Vygotsky o qual defende a teoria de que a aprendizagem pode e deve anteceder o desenvolvimento, percebemos sobre tudo uma controvérsia na base teórica defendida pelo P1 que tem como base o Piaget o qual em sua teoria defende que o desenvolvimento precede a aprendizagem (BONFIM, 2019).

Assim sendo, o pensamento de Freire, autor de base teórica do P1, também está entrelaçado com o Vygotsky, onde concordam na mesma tese de que o conhecimento se constrói. Teoria que eu também acredito uma vez que a cada necessidade é uma nova forma de adquirir conhecimento e se reinventar.

Partindo desse pressuposto percebemos que os três de forma ou outra estão

ligados principalmente pela ideia de a educação como uma prática ético-política.

Na terceira questão, pedimos às docentes que escrevessem *as três primeiras palavras que lhe vêm à cabeça quando lhe pergunto como a instituição lida com as práticas pedagógicas dos professores?*

Quadro 4 - Quais palavras vêm à mente quando pergunto: como a instituição lida com as práticas pedagógicas?

SUJEITOS DA PESQUISA	RESPOSTAS
P1	**“**Influência, utilização, aprendizagem”.
P2	**“**Companheirismo”.
P3	“Autonomia, respeito, companheirismo”.

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

A pergunta em questão teve como finalidade expor as possíveis contradições através do discurso por parte das participantes tendo em vista as observações de Paraíso (2012),

> O discurso como uma função produtiva naquilo que diz. Esse pressuposto, apreendido dos trabalhos de Foucault, que entende que os discursos “são práticas que formam sistematicamente os objetos que fala” (FOUCAULT, 1995, p. 56). Consideramos que a “realidade” se constrói dentro de tramas discursivas que nossa pesquisa precisa mostrar. Buscamos, então, estratégias de descrição e análise que nos possibilitem trabalhar o próprio discurso para mostrar os enunciados e as relações que o discurso coloca em funcionamento. Perseguimos e mostramos suas tramas e suas relações históricas. Analisamos as relações de poder que impulsionaram a produção do discurso que estamos investigando, e mostramos com quais outros discursos ele se articula e com quais ele polemiza ou entra em conflito (PARAÍSO, 2012, p. 26-33).

Ademais se buscou uma inconsistência entre a relação da instituição com as práticas pedagógicas dos professores, entretanto as participantes da pesquisa expressaram de forma clara que a instituição é colaborativa com a prática pedagógica quando citado que a instituição tem um companheirismo e respeito com relação às práticas dos professores.

Dessa forma através dos discursos das docentes, especialmente do P1 é visível que além do companheirismo entre instituição e profissionais, existe uma aprendizagem e segundo o P3 uma autonomia por parte da instituição, dessa forma podemos constatar que existe uma abertura por parte da instituição para um diálogo que possibilita ainda assim uma abordagem sobre a identidade cultural local.

Notamos a unanimidade nas respostas nas falas das educadoras quando

foram questionadas de *Como é sua autonomia dentro da instituição?* Conforme representado no quadro abaixo (quadro 5).

Quadro 5 - Como é sua autonomia dentro da instituição?

SUJEITOS DA PESQUISA	BOA	RAZOÁVEL	EXCELENTE	NÃO TENHO AUTONOMIA
P1.	X			
P2	X			
P3	X			

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

No Quadro cinco podemos perceber da unanimidade com a pergunta em questão que as participantes consideram boa a autonomia ofertada pela instituição o que pode ser considerado um aspecto positivo tendo em vista que é necessário essa autonomia do docente dentro da sala de aula uma vez ser o responsável direto com a singularidade de cada aluno. Ademais,

> O conceito de autonomia é compreendido como um processo resultante do desenvolvimento do sujeito, que se relaciona ao fato dele tornar-se capaz de resolver questões por si mesmo, de tomar decisões sempre de maneira consciente e pronto para assumir uma maior responsabilidade e arcar com as consequências de seus atos (BONFIM, 2019, p.76).

Dessa forma é essencial que o professor tenha autonomia dentro e fora da sala de aula, mas para que essa autonomia tenha êxito é necessário que o professor tenha consciência da sua história, da sua essência e principalmente da sua cultura para que possa entender também a necessidade de apresentar aos alunos. Considerando, (Quadro 5), a autonomia dos sujeitos dentro da instituição é boa por unanimidade. Outra vez notamos a unanimidade nas respostas das docentes no questionamento acerca se Existe o *Projeto Político Pedagógico aqui na escola?* Representado no quadro a seguir (Quadro 6).

Quadro 6- Existe o Projeto Político Pedagógico aqui na escola?

SUJEITOS DA PESQUISA	NÃO SEI INFORMAR	SIM	NÃO
P1		X	
P2		X	
P3		X	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Tendo em vista o projeto Político Pedagógico – PPP:

> Documento direcionador da escola, tem como objetivo principal orientar o trabalho desenvolvido em todas as instâncias que nela estão inseridas ou associadas e envolve questões administrativas, pedagógicas e políticas. Sua principal finalidade é estabelecer vínculos estratégicos entre as circunstâncias atuais da escola e a realidade almejada por seus membros (GUEDES, 2021 p. 02).

É plausível a presença do documento na instituição e ainda com o conhecimento dos docentes uma vez que o mesmo influência diretamente na prática pedagógica dos professores. Por isso deve estar sendo sempre atualizado para que favoreça a todos que estejam presente na instituição.

Caso a escola tivesse o Projeto Político Pedagógico, queríamos ainda saber se contemplava as culturas locais, por isso a necessidade da seguinte pergunta *Se Sim! Contempla a historicidade local e as manifestações culturais?* Que foi organizada no quadro a seguir (Quadro 7).

Quadro 7 - Contempla a historicidade local e as manifestações culturais?

SUJEITOS DA PESQUISA	NÃO SEI INFORMAR	SIM	NÃO
P1		X	
P2	X		
P3		X	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Com os dados obtidos é possível constatar uma distorção nas respostas uma vez que foi constatado o conhecimento do PPP por todos os sujeitos, (Quadro 6), entretanto quando questionado se no mesmo contempla a historicidade local e as manifestações culturais os sujeitos P1 e P3, apresentam que sim é contemplado, porém o P2 constata que não sabe informar se contempla ou não.

Levando em consideração os dados apresentados pelo P1 e P3 é presumível a abordagem, entretanto, levando em consideração o P2 é possível verificar que por mais que exista essa abordagem no PPP não está sendo posta em prática uma vez que não é de conhecimento unânime.

Segundo Gadotti et al. (2001, p. 119), “a diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua”, dessa forma não basta apenas

contemplar no PPP, mas inserir no cotidiano dos alunos, colocar mais perto da realidade.

Apesar de duas das docentes (P1 e P3) afirmarem que o PPP garante essa articulação, Oliveira et al. (2014), salienta que no processo educacional da formação dos alunos é necessário que exista uma visão mais clara e direta entre os conhecimentos culturais com a realidade escolar e que é papel da escola ter esse primeiro olhar com a diversidade que contexto educacional proporciona, abordar e contextualizar de forma respeitosa com relação as diferentes culturas, é fazer com que o aluno perceba que para viver em sociedade é necessária uma visão abrangente e que ser diferente não é ser errado.

Destarte, é necessário um com relação ao PPP em questão para que essa abordagem seja mais clara e eficaz tendo em vista que a escola "(...) deve possibilitar um espaço pedagógico plural, que priorize uma educação na qual os/as educandos/as não sejam reprodutoras/es de papéis impostos por uma sociedade que reforça um único padrão a ser respeitado" (GRAUPE; BRAGAGNOLLO, 2015, p. 15).

Na oitava questão, questionamos se: *Aqui na escola existe material específico sobre a identidade cultural local, tais como a cultura, as manifestações culturais, escritores e cantores da terra e outras historicidades?*

Quadro 8 - Aqui na escola existe material específico sobre a identidade cultural local, tais como a cultura, as manifestações culturais, escritores e cantores da terra e outras historicidades?

SUJEITOS DA PESQUISA	NÃO SEI INFORMAR	SIM	NÃO
P1			X
P2	X		
P3		X	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

O resultado obtido com esse questionamento, referente ao Quadro 08, é um tanto inusitado tendo em vista sujeitos que lecionam na mesma instituição. Dessa forma é questionável como o sujeito P3 tem conhecimento ao material específico sobre a cultura local e os demais sujeitos não.

Tendo em vista a necessidade do contato com a cultural local, com as manifestações culturais, com a historicidade como um todo é possível perceber baseado em Barbosa (2002), que "a mobilidade social depende da inter-relação

entre os códigos culturais das diferentes classes sociais e o entendimento do mundo depende de uma ampla visão que integre o erudito e o popular".

A identidade cultural local deve ser tratada na sala de aula através de matérias que podem ser desenvolvido fora do âmbito escolar ou de forma conjunta com os alunos, pois "quando a criança conhece a Arte produzida por sua própria cultura, ela conhece a si mesmo, percebendo-se como ser histórico, social e cultural, capaz de modificar o futuro, bem como, esse conhecimento ajuda a interpretar o mundo em que vivemos" (SILVA e LIMA, p. 18). Nesse processo é possível além de trabalhar o desenvolvimento intelectual com os alunos ainda é possível aguçar a historicidade de cada um e de um todo.

No intuito de coletarmos mais informação acerca dos materiais, continuamos a pergunta, *Se Sim! Como esses materiais foram desenvolvidos e por quem foram ofertados?*

Tendo em vista apenas uma docente (P3) que afirmou conforme dados descritos no Quadro 05, a presença desse material na instituição é de suma importância para o desenvolvimento, principalmente, social dos alunos. Tendo em vista a educação infantil como a base para formação das crianças, ter acesso nesse momento a suas raízes, as suas heranças culturais, é auxiliar na sua construção social.

Dessa forma,

> A cultura cria formas especiais de comportamento, muda o funcionamento da mente, constrói andares novos no sistema de desenvolvimento do comportamento humano... No curso do desenvolvimento histórico, os seres humanos sociais mudam os modos e os meios de seu comportamento, transformam suas premissas naturais e funções, elaboram e criam novas formas de comportamento, especificamente culturais (VYGOTSKY, *apud* WERTSCH; TULVISTE, 2002 p. 73).

Percebemos segundo o autor, que a cultura possibilita construir novas formas comportamentais, uma vez que acredito que quanto mais nos autoconhecemos mais fácil é conhecer o lugar na sociedade e para que isso aconteça é necessário articular a prática com o conteúdo. Por isso, segundo a participante P3 que afirmou a presença de material específico e segundo a reposta apresentado a pergunta em questão relatou que esse material foi desenvolvido segundo P3, "*foi feito uma pesquisa e elaborado com todo o corpo docente da escola".*

Essa elaboração de material demonstra a preocupação da instituição com a formação cultural dos alunos, entretanto com a aplicação do questionário e com a análise dos dados foi constatado que um dos sujeitos negou a presença do material,

dessa forma foi colocado uma seguinte questionamento sobre a necessidade desse material em sala de aula. E *Se Não! Você acredita ser necessário esse material didático a respeito da identidade cultural local?*

P1. “Sim! Pois seria uma forma da criança vivenciar dentro do âmbito escolar não só fora dela”.

Levando em consideração a resposta obtida pela docente nota-se que elea acredita ser necessário essa “vivência dentro do âmbito escolar”, uma vez que viver e conhecer suas raízes que foram iniciadas desde a Antiguidade é uma forma de valorização pessoal, é manter vivo, através da passagem de conhecimento sobre a identidade cultural local, tendo em vista,

> [...] a identidade é parte fundamental do movimento pelo qual os indivíduos e os grupos compreendem os elos, mesmo que imaginários, que os mantêm unidos. Compartilhar identidade é participar, com os outros, de determinadas dinâmicas da vida social – nacional, religiosa, linguística, étnica, racial, de gênero, regional, local (MOREIRA; MACEDO 2002, p. 13).

Para o autor levar a realidade e a historicidade para dentro da sala de aula são além de, como já citado conhecer suas raízes, mas levar a compreensão dos elos que são criados e mantidos, é demostrar que todas as culturas que existe tem uma história de vida por trás, é apresentar as manifestações culturais e ressaltar que muitas um dia já foram sinal de resistência e que se estão passando de geração para geração é porque alguém em algum tempo histórico criou, reconhecer e entender todo esse movimento de criação e resistência é uma forma de manutenção histórica e social.

Dessa forma é necessário a abordagem clara dessas temáticas em sala de aula, mas não só em data comemorativa específica, mas no cotidiano, pois, “é importante que a escola tenha uma contribuição mais específica na aprendizagem da Cultura Local, não só de maneira informal, como na celebração de festas tradicionais, mas também de maneira formal, como parte realmente integrante do currículo” (COELHO, 2017 p. 41).

Sabendo que é crucial a formação continuada para o crescimento profissional e para que as práticas pedagógicas sejam atualizadas e repensadas, questionamos, *Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?*

Quadro 9 – Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?

SUJEITOS DA PESQUISA	NENHUMA VEZ	POUCAS VEZES	MUITAS VEZES
P1	X		
P2		X	
P3		X	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Levando em análise as respostas obtidas podemos perceber que na instituição em estudo quando tratado sobre formação continuada é um processo escasso tendo em vista que o foi relatado pelas docentes que poucas às vezes (P2 e P3) tiram formação voltada para a identidade local ou ainda nenhuma (P1) formação sobre a temática.

Dessa forma muito é falado sobre formação continuada, entretanto é necessário "qualificar os profissionais implica instigá-los a se conhecerem e se aprofundarem num movimento permanente e sistemático de construção do conhecimento" (FERRONATTO 2020, p. 02), tendo em vista que sim é importante um conhecimento popular para familiarizar os alunos com a realidade, mas é necessário uma base teórica para que sejam usadas formas estratégicas adequada nesse processo de ensino aprendizagem, pois, o processo de troca entre o aprendente e o ensinante deve ser um momento prazeroso, contudo, sério, por isso a necessidade da formação científica. Pois segundo Paulo Freire (1997),

> Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos, criticidade, pesquisa, estética e ética, risco, aceitação do novo, rejeição a qualquer discriminação, reflexão sobre a prática, reconhecimento e ascensão à identidade cultural, segurança, competência profissional, generosidade, comprometimento, autoridade, tomada consciente de decisão, disponibilidade para o diálogo, curiosidade, alegria, esperança, convicção que a mudança é possível e, entre outras coisas, querer bem aos alunos (FREIRE 1997, p.37).

Contudo é crucial um amadurecimento pedagógico nos sujeitos para manter as relações abordadas pelo autor, e sobre tudo uma formação voltada para a identidade local tendo em vista tudo os dados analisados é possível perceber que existe uma falta de conhecimento e preparo para inserir dentro da sala de aula uma temática que faz parte do desenvolvimento pessoal de cada cidadão *sambentuense*, tendo em vista que nem os profissionais possuem uma formação para tal demanda.

No questionamento, esta *escola preocupa-se em articular estratégias entre conteúdo estabelecido pela BNCC e identidade cultural local?* Todas as professoras responderam que sim, isso mostra que existe uma preocupação e um olhar sensível

para a identidade cultural local, partindo da instituição de ensino.

Quadro 10 – Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?

SUJEITOS DA PESQUISA	NÃO SEI INFORMAR	SIM	NÃO
P1		X	
P2		X	
P3		X	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Continuamos o questionamento dizendo, que se as respostas fossem *Sim! Como acontecem essas articulações?*

P1. “Sim! Através de planejamento e encontros pedagógicos”

P2. “Em encontros pedagógicos”

P3. “Em encontros pedagógicos que são realizados mensalmente”

Tendo em vista o Quadro 10, com dados da última questão do questionário aplicado e em comparação com tudo analisado até então é possível perceber uma incompatibilidade com as respostas e ações, uma vez que no quadro acima os sujeitos responderam “sim” de forma unânime reafirmando que a escola está preocupada em articular estratégias entre conteúdos estabelecidos pela BNCC com a identidade cultural local. Entretanto pode-se perceber que não existe essa articulação na prática, uma vez que não existe material específico e os professores não possuem uma formação certa da necessidade.

Contudo, é constatado que existem momentos através de encontros pedagógicos, apontado pelas docentes, que possibilitaria essa articulação para com a identidade cultural local, no entanto existe uma inconsistência com a análise feita uma vez que é perceptível que expressões culturais locais não estão sendo reforçadas, sendo assim não está sendo desenvolvida nenhuma articulação que contemple a identidade cultural local dentro da sala de aula.

Mediante aos resultados coletados podemos constatar que por mais que exista autonomia dos docentes dentro da instituição e que a mesma seja companheira com relação às práticas pedagógicas dos sujeitos, é perceptível que a análise em questão sobre a identidade cultural local não é abordada e explanada dentro do campo pesquisado, o que leva à conclusão de que não adianta existir dentro do PPP propostas voltadas para essa temática se na prática não é

desenvolvida.

Dessa forma existe sim, pouca valorização cultural local dentro do âmbito escolar o que resulta na ausência de conhecimento histórico local para as crianças, por mais que tenha sido mencionado durante a pesquisa que existe material didático específico, é notório que o mesmo não está sendo usado em prol da valorização e manutenção da historicidade o que remete a uma visão de uma abordagem que não é considerável tão essencial para a comunidade uma vez que é abordada de forma fragmentada.

Entretanto, vale ressaltar que essa lacuna é responsabilidade tanto dos docentes por não buscarem uma formação continuada sobre a historicidade local a qual os mesmo também fazem parte, como das instituições e órgãos educacionais que não oferecem formação voltada para a temática dentro do ambiente escolar, por mais que haja uma articulação com os conteúdos programáticos da BNCC é necessário para uma apropriação maior de embasamento teórico uma formação voltada para a identidade cultural local.

Acreditamos, então, que é importante um olhar mais sensível para os profissionais para que possam se capacitar para tal demanda, além de material didático que contemple a historicidade, os artistas e as manifestações culturais do povo *sambentuense.*

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, o presente trabalho buscou estabelecer uma análise nas práticas pedagógicas do Jardim de Infância Amélia Lobo com relação à identidade cultural local visando sempre para a valorização cultural.

Ao apresentar resultados parciais da pesquisa percebeu-se que existe um olhar sensível para a identidade cultural local dentro do Projeto Político Pedagógico da escola, entretanto não foi possível constatar uma unanimidade acerca do material didático específico para abordagem sobre a identidade cultural local dentro da sala de aula.

Com efeito, destacamos que o estudo da Identidade cultural local: uma análise nas práticas pedagógicas, na perspectiva de valorização, foi de suma importância tendo em vista baseando nos dados analisados que as respostas dos sujeitos são inconsistentes haja vista que em determinado momento é constatado uma sensibilidade para a temática dentro da instituição, contudo percebemos a partir das análises que a valorização cultural está possivelmente apenas no papel.

Todavia, notamos que existe uma demanda quando abordado sobre a formação continuada voltada para história local, envolvendo principalmente as manifestações e artistas locais. Percebemos tão quão existe a falta de apropriação e desenvolvimento dentro do ambiente escolar para que os alunos tenham conhecimento da história que lhe cerca.

E quanto às práticas pedagógicas é possível verificar que por mais que exista autonomia por parte dos sujeitos e companheirismo por parte da instituição as articulações criadas durante as formações pedagógicas não está tendo uma articulação clara entre os conteúdos programáticos e os conteúdos populares do município.

Retomando as discussões quanto ao campo em questão, notamos que na teoria existe um olhar sensível e uma preocupação em tentar articular as práticas, entretanto possivelmente por conta da falta de formação adequada e material didático para apoio.

Partindo das análises realizadas neste estudo, professores, gestores, coordenadores e toda a equipe pedagógica juntamente como os demais agentes educativos, necessitam repensarem suas estratégias de ensino e abordagem histórica cultural local para uma construção de novos conceitos e valores que devem ser apresentados nessa primeira fase da educação das crianças. Essas novas

visões devem ir além da sala de aula para que essa valoração chegue ao âmbito familiar, para assim a identidade cultural local seja valorizada por cada indivíduo conhecendo seus significados e sua importância para uma postura social.

REFERÊNCIAS

ALVES, W.F. **Experiência profissional docente**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. Dicionário: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/295-1.pdf Acesso em: 29/11/2022

AMARAL, J. C.; HADDAD, L.; FOLQUE, M. A. **Patrimônio cultural e pertencimento: contribuição para pensar o currículo na educação infantil.** Revista de Educação Pública, v. 30, p. 1-21, jan./dez. 2021. Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/12321 Acesso em: 29/11/2022

ASSUNÇÃO, A.A. **Saúde e condições de trabalho nas escolas públicas**. In: OLIVEIRA, D.A. (Org.). Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 87-102.

BARBOSA, M. C. S. **Culturas infantis: contribuições e reflexões**. Revista Diálogo Educacional, vol. 14, núm. 43, septiembre-diciembre, 2014, pp. 645-667 Pontifícia Universidade Católica do Paraná Paraná, Brasil. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189132834002 Acesso em: 29/11/2022

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2002.

BRASIL, Comitê nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Brasília: SEDH/MEC/MJ/UNESCO, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18

BRANDÃO, C. R. **A educação como cultura**. Campinas, SP; Mercado de Letras, 1985.

BONFIM, P. C. R. **Piaget, Vigotsky e Paulo Freire: uma análise sobre os reflexos dos três pensamentos na educação contemporânea**. Revista Humanidades e Inovação v.6, n. 2 – 2019.

BUCZENKO, Gerson Luiz. História local e identidade: o ensino de história nos anos iniciais**.** Conhecimento Histórico e diálogo social, Natal/RN, 2013.

BOURDIEU, P. **La distinction**. Ed. Minuit, Paris, 1979.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos.** Revista Brasileira de Educação, n.23, p.156-168, maio/ago. 2003.
CANDAU, V. M. Concepção de educação intercultural**.** Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?lang=pt&format=pdf Acesso em: 29/11/2022

COELHO, C. da S. **À descoberta da Identidade Cultural Local: estudo numa turma do 3ºano de escolaridade**. Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1ºciclo do Ensino Básico Estudo do Meio Social. 2017. p. 595 – 610. Disponível em: http://izabelahendrix.edu.br/pesquisa/anais/arquivos2019/educacao/diversidade-cultural-brasileira-reflexoes-sobre-a-educacao-nao-formal-pag-595-610.pdf> . Acesso em: 17/11/2022.

CORDASSO, R. **CULTURA POPULAR: seus feitos e efeitos na educação infantil.** Rio Claro, 2017, 64 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de Rio Claro. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/handle/11449/156178 . Aceso em: 29/11/2022

COSTA, M. M. V. **Currículo e Política Cultural.** In: COSTA, Marisa V. (org). O Currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

DUARTE, R. **Entrevistas em pesquisas qualitativas.** *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, n. 24, 2004.

DUTRA, J. S. **Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas.** 1. ed. 12. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2013.

FERRONATTO, E. T. T. **DO ESTÁGIO À DOCÊNCIA: bem-estar e mal-estar docente na travessia de uma professora iniciante**. Campo Grande – MS 2020. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/1034249-tese-eliane-ferronatto-2.pdf. Acesso em 17 out 2022.

FIGUEREDO, F. B. **ELEMENTO DA CULTURA POPULAR MARANHENSE NA FORMAÇÃO DO BIBLIOTECÁRIO: o simbolismo do bumba meu boi.** 2018, F. 67- UFMA, São Luís, 2018. Disponível em: https://monografias.ufma.br/jspui/handle/123456789/2809 Acesso em: 29/11/2022

FLEURY, Q. L. A. **Diversidade cultural brasileira: reflexões sobre a educação não formal.** 4° Congresso Interdisciplinar de Pesquisa, Iniciação Científica e Extensão Universitária Centro Universitário metodista Izabela Hendrix. 2019. Disponível em: http://izabelahendrix.edu.br/pesquisa/anais/arquivos2019/educacao/diversidade-cultural-brasileira-reflexoes-sobre-a-educacao-nao-formal-pag-595-610.pdf/view Acesso em: 29/11/2022

FREIRE, P**. Extensão ou comunicação?** 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (org.). et.al. **Autonomia da escola: princípios e proposta** In:____. Uma Escola, Muitas Culturas. 4. ed.São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.p.117-124.

GIL, A. C. 1946**- Como elaborar projetos de pesquisa** - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem [Trad. Daniel Bueno]. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

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. Ddisponível em: https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=497684&forceview=1 Acesso em: 29/11/2022

GRAUPE, M.; BRAGAGNOLLO, R. **As Diferenças de Gênero no Espaço Escolar.** Florianópolis: Instituto de Estudos de Gênero / Departamento de Antropologia / Centro de Filosofia e Ciências Humanas / UFSC, 2015. Livro didático.

GUEDES, N. C. **A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola.** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/download/4815/3933/18218#:~:text=O%20Projeto%20Pol%C3%ADtico%20Pedag%C3%B3gico%20%E2%80%93%20PPP,quest%C3%B5es%20administrativas%2C%20pedag%C3%B3gicas%20e%20pol%C3%ADticas. Acesso em: 29/11/2022

HAGUETTE, M. F. **Metodologias Qualitativas na Sociologia.** 12ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

HADDAD, L.; FOLQUE, M. A. **Projeto A criança, a cidade e o patrimônio: diálogos com os saberes e fazeres da comunidade penedense e eborense.** Proposta Técnica, Fundepes, 2022. Disponível em: https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/7655/1/A%20crian%C3%A7a%2C%20a%20cidade%20e%20o%20patrim%C3%B4nio%20no%20%C3%A2mbito%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20infantil%20-%20identidade%20cultural%2C%20pertencimento%20e%20participa%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso em: 29/11/2022

HOBSBAWN, E. **A Era dos Extremos: o breve século XX.** *1941-1991.* São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

KREMER, C.; BARBOSA, M. C. S. **Culturas infantis, brincadeiras e aprendizagem escrita na pré-escola.** Revista Teias v. 22, n. 67, out./dez. 2021. Disponível em: https://www.e-

publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/viewFile/53442/39948#:~:text=No%20cotidiano%20da%20pr%C3%A9%2Descola,jornais%20(BRASIL%2C%202017). Acesso em: 29/11/2022

LEITE, M. A. **Diversidade cultural no contexto escolar** [manuscrito], 2014, 48p.

LIBÂNEO, J. C. **Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro?** In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). Professor reflexivo no Brasil – gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, A. Da S. *et al.* **A arte na construção da identidade cultural: concepções e materiais didáticos favoráveis ao ensino de arte.** E-book VII CONEDU (Conedu em Casa) - Vol 01... Campina Grande: Realize Editora, 2021. p. 9-55. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/74062>. Acesso em: 17/11/2022 15:42

LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos.** 3. ed. Tradução de Luis Marques Silva. Lisboa: Estampa, 1973. Biblioteca Básica de Cultura, 2.

LÓSSIO, R. A. R.; PEREIRA, C. de M. **A importância da valorização da cultura popular para o desenvolvimento local.** III ENECULT, Faculdade de Comunicação/UFBa, Salvador-Bahia-Brasil, 2007. Disponível em: http://www.cult.ufba.br/enecult2007/RubiaRibeiroLossio_CesardeMendoncaPereira.pdf Acesso em: 29/11/2022

MARTINS, E. C. de R. **Cultura e poder.** 2.ed. São Paulo: Saraiva, 2007. v. 1, 152 p.

MAZZARO, F. B. **Culturas locais e identidade nacional em espaços transfronteiriços: questões e problemas.** jul. 2010, n.38. Campo Grande –MS. p. 39-52. Disponível em: https://www.multitemas.ucdb.br/multitemas/article/view/644/661 Acesso em: 29/11/2022

MORAES, A. C. de C.; MAGALHÃES, R. R. **A importância da cultura na infância: uma perspectiva terapêutico ocupacional**. Rev. Fil. Tem., Belém, v. 4, n. 1 , p. 18-23, jan./jun. 2019.Disponível em : https://periodicos.ufpa.br/index.php/complexitas/article/view/8040/pdf. Acesso em 20/10/2022.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos.** Revista Brasileira de Educação, n. 23, Maio/Jun/Jul/Ago 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/99YrW4ny4PzcYnSpVPvQMYk/?lang=pt&format=pdf Acesso em: 29/11/2022

MOREIRA, A. F. B.; MACEDO, E. F. de. **Currículo, Identidade e Diferença.** In: MOREIRA, A. F. B.; MACEDO, E. F. de(orgs.). Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidade. Portugal: Porto Editora, 2002.

NASCIMENTO, A. P. C. do; *et al.* **As práticas pedagógicas e suas implicações ao processo de ensino aprendizagem.** SERRA/ES, 2016. 27f. Disponível em: https://dspace.doctum.edu.br/bitstream/123456789/1386/1/AS%20PR%C3%81TICAS%20PEDAG%C3%93GICAS%20E%20SUAS%20IMPLICA%C3%87%C3%95ES.pdf Acesso em: 29/11/2022

OLIVEIRA, G. dos S. *et al.* **A relação docente com as diferenças culturais no contexto da sala de aula.** Associação Internacional de Pesquisa na Graduação em Pedagogia (AINPGP), 2014 – Santa Maria/RS – Brasil.

ORTIZ, R. **Memória Coletiva e Sincretismo Científico: as teorias raciais no século XIX.** In: ORTIZ, R. Cultura Brasileira & Identidade Nacional. São Paulo: Brasiliense, 2006. Acesso em: https://www.passeidireto.com/arquivo/18342344/ortiz-renato-memoria-coletiva-e-sincretismo-cientifico-as-teorias-raciais-do-sec Acesso em: 29/11/2022

PARAÍSO, M. A. **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas.** In: MEYER, D.; PARAÍSO, M. (Org.). Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. p. 23-45. Disponível em: https://docplayer.com.br/41210570-Metodologias-de-pesquisas-pos-criticas-em-educacao.html Acesso em: 29/11/2022

RAMALHO, L. da S. **Diversidade cultural na escola.** Rev. Diversidade e Educação, v.3, n.6, p. 29-36, jul./dez. 2015. Disponível em: http://Downloads/6376-Texto%20do%20artigo-18818-1-10-20170111.pdf Acesso em: 20/10/2022.

REGO, F. C. **Vivenciar a cidade: uma experiência com o patrimonio cultural através da mediação com a Arte- Educação.** 2018, 168 f. Dissertação (Artes PROFARTES) – Universidade Federal do Maranhão, São Luis –MA. Disponível em: https://www.udesc.br/ceart/profartes/trabalhosdeconclusao2016/ufma Acesso em: 29/11/2022

SANTOS, A. M. dos. **Diversidade cultural na educação infantil** [manuscrito]: reflexões sobre práticas pedagógicas, 2011, 37 f.

SILVA, J.; SANTOS, F. W. Q. dos. **A BNCC da educação infantil na perspectiva cultural ribeirinha marajoara.** In: VII Congresso Nacional de Educação, Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso Maceiol/AL, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/67519 Acesso em: 29/11/2022

SILVA, M. L. S.; KUNZLER, D.; CEZAR, L. **A Cultura Popular como conteúdo na escola do Campo.** EMICULT. São Borja. Rio Grande do Sul. 2015. Disponível em: http://omicult.org/emicult/anais/wp-content/uploads/2015/04/A-Cultura-Popular-como-conte%C3%BAdo-na-escola-do-Campo.pdf. Acesso em: 20/10/2022.

SILVA, R. C. **Acessibilidade na educação superior: dificuldades e estratégias para inclusão de estudantes com deficiência visual no curso de Pedagogia do CESPI/UEMA** – Pinheiro MA, 2021.

TURNER, J. H. **Sociologia Conceitos e Aplicações.** São Paulo: Ed Markon. Disponível em: www.OAS.org/UDSE/documentos/3min_cultura/brasil.pdf Acesso em: 20/10/2022

UNESCO. **Declaração de princípios sobre a tolerância.** Paris, 1995.

VASCONCELOS, M. E. de O. **Identidade Cultural de Estudantes Rurais/Ribeirinhos a partir das Práticas Pedagógicas.** - Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2010. 133 f.; c/il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, 2010. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/3207 Acesso em: 29/11/2022

VILLAS-BOAS, **A. Identidade e cultura.** Rio de Janeiro: 2AB, 2002.

WERTSCH, V. J.; TULVISTE, P. L. S**. Vigotsky e a psicologia evolutiva contemporânea.** In: DANIELS, H. (Org.) *Uma Introdução a Vygotsky*. São Paulo: Edições Loyola, 2002, p. 61-82.

WOODWARD, K. 2000. **"Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual".** In: SILVA, T. T. (org.). Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2006. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4284077/mod_resource/content/1/cap%C3%ADtulo%20I%20-%20Woodward%20-%20IDENTIDADE-E-DIFERENCA-UMA-INTRODUCAO-TEORICA-E-CONCEITUAL.pdf Acesso em: 29/11/2022

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA PROFESSORES

CARACTERISTICAS PESSOAIS DO (A) S DOCENTES

(Obs: todos os dados das características do (a) entrevistado (a) serão sigilosos).

1º Nome completo

_____

2º Gênero ( ) Masculino ( ) Feminino

3º Qual sua idade?

( ) Entre 18 e 25 anos

( ) Entre 26 e 30 anos

( ) Entre 31 e 35 anos

( ) Entre 36 e 40 anos

( ) Acima de 40 ano

4º Tempo de docência: _____

5º Formação:

( ) Magistério

( ) Superior

( ) Pós-graduação

Outros

_____

6º Se pudesse relatar um conceito para prática pedagógica, qual seria?

_____

7º Em qual teórico você baseia sua prática?

( ) Vygotsky

( ) Freire

( ) Piaget

( ) Skinner

( ) Dewer

( ) Freinet

( ) Outros_____

8º Escreva as três primeiras palavras que lhe vêm a cabeça quando lhe pergunto como a instituição lida com as práticas pedagógicas dos professores?_____

9º Como é sua autonomia dentro da instituição?

( ) Boa

( ) Razoável

( ) Excelente

( ) Não tenho autonomia dentro da instituição

( ) Outros_____

10º Existe o Projeto Político Pedagógico aqui na escola?

( ) Não sei informar

( ) Não

( ) Sim

- **Se Sim! Contempla a historicidade local e as manifestações culturais?**

( ) Não sei informar

( ) Não contempla

( ) Sim, contempla

11º Aqui na escola existem material específico sobre a identidade cultural local, tais como a cultura, as manifestações culturais, escritores e cantores da terra e outras historicidades?

( ) Não sei informar

( ) Não

( ) Sim

- **Se Sim! Como esses materiais foram desenvolvidos e por quem foram ofertados?**

_____

- **Se Não! Você acredita ser necessário esse material didático a respeito da identidade cultural local?**_____

12º Quantas vezes teve formação continuada voltada à identidade cultural local?

( ) Nenhuma vez

( )Poucas vezes

( ) Muitas vezes

13º Esta escola preocupa-se em articular estratégias entre conteúdo estabelecido pela BNCC e identidade cultural local?

( ) Não sei informar

( )Não

( ) Sim

- **Se Sim! Como acontecem essas articulações?**_____