

**Ademilson Soares**



Faculdade de Educação (UFMG)  
[pacosoaes65@gmail.com](mailto:pacosoaes65@gmail.com)

## **PESQUISAS SOBRE POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS NO CONTEXTO DA BNCC**

### **RESUMO**

O artigo aborda pesquisas sobre políticas curriculares para a Educação Infantil e aponta desafios epistemológicos que emergem no contexto da aprovação em 2017 da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. O texto é de natureza teórico-bibliográfica e parte da base de dados produzida por Soares (2020) para identificar as pesquisas sobre currículo para a Educação Infantil. De 1991 trabalhos catalogados somente 22 estudos versam sobre currículo, ou seja, apenas 1,1% do total da produção. O grande desafio é ampliar e aprofundar pesquisas sobre as políticas curriculares, fortalecendo a ação daqueles que atuam no campo da Educação Infantil no contexto de implementação da BNCC. Nesse sentido, Apple (2001; 2006), Hall (2003; 2006) e Ball (2004; 2006) surgem como referências imprescindíveis.

**Palavras-chave:** Pesquisas; Políticas curriculares; Educação Infantil; BNCC

## **RESEARCH ON CURRICULUM POLICIES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: SOME EPISTEMOLOGICAL ISSUES IN THE CONTEXT OF THE BNCC**

### **ABSTRACT**

This article addresses research on curriculum policies for Early Childhood Education and points out epistemological challenges that emerge in the context of the 2017 approval of the Common National Curriculum Base - BNCC. The text is of theoretical and bibliographical nature and takes as reference the database produced by Soares (2020) to identify the surveys on curriculum for Early Childhood Education. From 1991 works catalogued, only 22 studies address curriculum, which means only 1.1% of the total production. The great challenge is to broaden and deepen research on curriculum policies, strengthening the action of those who work in the field of Early Childhood Education in the context of implementation the BNCC. In this sense, Apple (2001; 2006), Hall (2003; 2006) and Ball (2004; 2006) emerge as essential references.

**Keywords:** Research; Curriculum policies; Early Childhood Education; BNCC.

**Submetido em:** 03/09/2021

**Aceito em:** 19/10/2021

**Publicado em:** 22/12/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13n33p129-149>



## 1 INTRODUÇÃO

### **PESQUISAS SOBRE POLÍTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS NO CONTEXTO DA BNCC**

Nesse artigo partimos do pressuposto de que toda ação política supõe exercício de poder, mas nem todo exercício de poder supõe ação política. O mesmo vale para a relação entre cultura e ideologia. Toda luta ideológica supõe cultura, mas nem toda prática cultural supõe disputa ideológica. Assim sendo, um estudo sobre política educacional (BALL, 2006) supõe análise de práticas culturais (HALL, 2003) e de posicionamentos ideológicos (APPLE, 2001) que dizem respeito ao exercício do poder. Como toda prática curricular é parte de uma determinada política educacional marcada por lutas ideológicas e por disputas culturais pelo exercício do poder não é possível dissociar educação, currículo, ideologia, cultura, poder e política. Assim, perguntamos: como tais questões emergem nas pesquisas sobre currículo para Educação Infantil no contexto da BNCC? A definição das práticas curriculares como práticas narrativas (GOODSON, 2007) tecidas e entretecidas no cotidiano escolar pode contribuir para identificarmos e analisarmos as problemáticas relacionadas às pesquisas sobre as políticas curriculares para a Educação Infantil.

A proposta de análise inicial das pesquisas sobre políticas para o currículo da Educação Infantil surge no contexto de uma investigação mais ampla que busca conhecer os pressupostos epistemológicos dos estudos para, com e sobre criança, infância e Educação Infantil. A partir das palavras-chave “criança”, “infância” e “Educação Infantil” organizamos uma base de dados das pesquisas do campo. Utilizamos para isso o catálogo de teses e dissertações da Capes; os artigos publicados em revistas *qualis A1* da área de educação; e os trabalhos completos de todos os Grupos de Trabalho – GT’s – da ANPEd no período<sup>1</sup> entre 2006 e 2020. Um exame parcial do material organizado nessa base de dados já foi publicado em Soares (2020). Consideramos que as fontes de pesquisa podem falar de várias formas, mas elas não falam por si mesmas. Cabe a quem pesquisa fazê-las falar conforme apontam autores que problematizam as pesquisas no campo da educação tais como Ferreira (2002), Charlot (2006), Romanowski e Ens (2006), Lima e Miotto (2007), Veiga Júnior (2012), Rocha (1999 e 2010) e Mainardes (2018), dentre outros.

As pesquisas sobre pesquisas, também nomeadas como estado da arte, estado do conhecimento, estudos de revisão, meta-análise, metapesquisa, revisão sistemática ou

---

<sup>1</sup> O ano de 2006 foi o marco inicial dessa investigação considerando os trabalhos de Eloisa Rocha (1999 e 2010). Em seus estudos, essa autora inventariou as pesquisas sobre Educação Infantil.

metassíntese, campo no qual este trabalho se situa, visam a lançar um olhar panorâmico sobre a produção científica relacionada a uma área e/ou a um tema específico. Um dos objetivos desse tipo de investigação é contribuir para o aperfeiçoamento das propostas de pesquisas e melhorar, de alguma maneira, a formação dos pesquisadores de acordo com Ferreira (2002), Romanowski; Ens (2006) e Mainardes (2018), dentre outros. Para isso, é necessário permanente vigilância epistemológica e constante diálogo com a pesquisas já produzidas e veiculadas em cada campo/tema/objeto investigado, como preconiza Charlot (2006), dentre outros. Para esse autor, só seria possível avançar nas ciências humanas quando elas propõem novas formas de começar, pois o ponto de apoio para novas indagações é a memória construída e consolidada no campo de pesquisa (CHARLOT, 2006).

Conhecer e questionar como nos relacionamos com aquilo que já sabemos é fundamental. Antes, durante e depois de nossas pesquisas é imprescindível dialogar com as conquistas do passado e as perspectivas do futuro. Para não repetir o que já foi feito e pesquisado, um caminho profícuo seria não esquecer dos passos já trilhados por outros pesquisadores, aprendendo a dialogar com a memória científica do campo. De acordo com Bernard Charlot (2006), a recuperação da memória coletiva dos pesquisadores pode contribuir para o amadurecimento qualificado das pesquisas educacionais em movimento incansável de releitura dos objetivos, de identificação das fontes, de observância das etapas, de interlocução crítica com o material coletado e de vigilância epistemológica (LIMA; MIOTO, 2007).

Nesse artigo abordamos, a partir de questões teóricas e metodológicas, as pesquisas sobre “políticas de currículo” ou “políticas curriculares” para a Educação Infantil visando a identificar desafios epistemológicos que emergem no contexto da aprovação do documento oficial da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, documento que entrou em vigor no ano de 2018. A compreensão de como as pesquisas sobre currículo foram desenvolvidas antes, durante e depois da aprovação formal desse documento poderá contribuir com as questões atuais que surgem. Por isso, perguntamos: em que medida e de que forma as pesquisas em Educação Infantil têm captado e analisado a emergência dessa temática, tendo em vista as demandas crescentes por orientações curriculares concretas por parte das professoras, das escolas e dos sistemas de ensino em todo país? Como as políticas de currículo e/ou curriculares em âmbito municipal, distrital, estadual e federal têm expressado e respondido a tais demandas e necessidades? O texto é de natureza teórica e utiliza material bibliográfico como base para as reflexões propostas. A base de dados contendo pressupostos epistemológicos das

pesquisas sobre criança, infância e educação infantil (SOARES, 2020) foi tomada como referência para a identificação de estudos sobre currículo para a Educação Infantil e já divulgados publicamente.

## 2 PESQUISAS, POLÍTICAS E CURRÍCULO NO CONTEXTO DA BNCC

É possível afirmar que o momento histórico em que o debate sobre a BNCC foi iniciado no Brasil foi bastante conturbado e isso se reflete hoje na maneira como o tema do currículo na Educação Infantil tem sido estudado nas pesquisas e encaminhado em diversos municípios brasileiros<sup>2</sup>. Esse processo foi profundamente marcado pelos acontecimentos políticos ocorridos entre a CONAE de 2014, a proposição inicial da Base em 2015, o golpe contra a presidenta Dilma em 2016, as diferentes versões do documento oficial, a aprovação da BNCC em 2017, a eleição de 2018 e o negacionismo dominante no MEC em 2019 e 2020.

Obviamente que as pesquisas nesse campo também sofreram os impactos dessa conturbada conjuntura política marcada por cortes nos financiamentos destinados à ciência, à educação e à tecnologia. Assim, a análise aqui proposta no sentido de identificar demandas e apontar temáticas emergentes em diálogo com os sistemas de ensino deve considerar esse contexto mais geral das políticas educacionais brasileiras. As respostas que o movimento social, os pesquisadores, os militantes, os professores e os gestores apresentam são influenciadas por essa conjuntura tão adversa. Como pesquisar e refletir sobre currículo nesse contexto? Como indicar posições mais balizadas e fundamentadas? Quais desafios para uma epistemologia das práticas curriculares na Educação Infantil que emergem a partir dessa realidade?

Oliveira (2019) estudou as políticas curriculares para a Educação Infantil e acompanhou o debate em torno da BNCC entre os anos de 2015 e 2017 a partir da problematização dos conceitos de habilidade, competência e avaliação. A pesquisadora organizou as questões mobilizadoras do estudo em torno do papel do Estado, da influência de organismos internacionais, do papel do Banco Mundial e das definições curriculares para a Educação Infantil. O exame das versões I, II, III e IV da BNCC buscou evidenciar os pressupostos históricos dessa política curricular, os imperativos mercadológicos envolvidos

---

<sup>2</sup> Destacamos nesse contexto a posição crítica do Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil – MIEIB – em relação à visão política predominante na discussão sobre a BNCC e a indicação feita pelo movimento para que, no caso da Educação Infantil, seja feita leitura atenta desse documento oficial destacando a sua origem nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os campos de experiência, os direitos de aprendizagem das crianças e os temas contemporâneos emergentes.

e as lutas movimento social para garantir a formação humana de bebês e crianças pequenas para além do paradigma de avaliações, habilidades e competências.

No que se refere à Educação Infantil especificamente é importante analisar as políticas educacionais gestadas em nível municipal. Toscano (2006), por exemplo, estudou as transformações nas práticas pedagógicas em instituições de Educação Infantil na cidade de São Bernardo do Campo entre os anos de 1960 e 2000. A autora considerou em sua pesquisa, além das tendências teóricas predominantes nas diferentes décadas, as mudanças econômicas e políticas que atingiram os municípios brasileiros. Para isso, examinou as teorias que embasaram documentos e orientações curriculares; realizou a escuta de relatos das práticas das professoras envolvidas nos diversos momentos; e analisou trabalhos produzidos pelas crianças ao longo das décadas estudadas. Tomando como referência as contribuições de Michel de Certeau, a autora buscou interpretar a maneira que os sujeitos históricos se relacionaram e se posicionaram diante de artefatos e de produtos culturais – tais como as novas teorias pedagógicas e as orientações curriculares daí decorrentes – que são “impostos” pela ordem social. Ficou evidente, de acordo com Toscano (2006), que uma política curricular ou uma orientação pedagógica são transformadas e reinventadas no fazer cotidiano dos professores.

Ao ouvir o ditado popular quando diz que “na prática a teoria é outra” estamos ouvindo um forte alerta sobre as nossas ações concretas. Com Certeau, Toscano (2006) buscou atribuir às práticas das professoras um estatuto de objeto teórico no contexto histórico das teorias pedagógicas em que tais surgem, se desenvolvem e até se expandem. Na rede municipal de Educação Infantil de São Bernardo do Campo a autora observou durante as quatro décadas estudadas que nas orientações curriculares a influência de teóricos do campo da pedagogia como Froebel, Montessori, Poppovic, Piaget, Vygotsky, Wallon, Ferreiro, dentre outros. Essa influência foi percebida nos documentos oficiais, nas formalidades institucionais e, sobretudo, no movimento astuto de apropriação e de resistência das professoras da Educação Infantil.

A partir dessa abordagem podemos situar também o estudo de Melo e Marochi (2019). Os autores analisaram a versão aprovada da BNCC a partir dos conceitos de competência, performatividade e cosmopolitismo procurando responder como os discursos produzidos e as práticas sociais tecidas em torno da BNCC são institucionalizados no cotidiano das escolas formatando até mesmo os nossos desejos individuais. Desde a Educação Infantil as crianças são chamadas a resolverem problemas práticos da vida como verdadeiras cidadãs do mundo a partir da concepção de um cosmopolitismo vago. Tais problemas, por estarem focalizados em princípios de conduta moral, não serão resolvidos

com a lógica do raciocínio matemático, mas através da mobilização do desejo das crianças. O importante assim seria que as crianças “quisessem” aprender a pensar e a fazer, sendo que esse “querer” vai além de buscar que elas sejam “capazes de” fazer, pensar e aprender. (MELO; MAROCHI, 2019, p. 07).

A escola e seus currículos poderiam tanto ajustar as crianças a esse sonhado cosmopolitismo quanto excluir aquelas que não se enquadram na chamada contemporaneidade marcada pela lógica do desempenho, do produto, do consumo e do espetáculo (MELO; MAROCHI, 2019). Nessa perspectiva, a pedagogia e suas práticas não estariam voltadas para o trabalho com as crianças, mas para serem aplicadas sobre as crianças visando a formação de um vago cidadão do mundo apto para um bom desempenho em exames de larga escala, por exemplo. Agindo assim, reforçamos e reproduzimos relações inautênticas com as crianças que desvirtuam o objetivo precípua da educação que seria trabalhar pela formação humana e humanizada das novas gerações (BALL *apud* MELO; MROCHI, 2019). O “frisson” gerado nos sistemas escolares em torno da BNCC mostra o quanto as ideias de competência e de performatividade se ampliam entre nós e ganham terreno no campo educacional, desde a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

De acordo com Frade (2020), após a aprovação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC – pelo Conselho Nacional de Educação – CNE – em dezembro de 2017 emergiram inúmeras questões para as práticas escolares e as pesquisas educacionais. O documento traçou diretrizes para o currículo da educação básica no Brasil em suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Se as tensões e as disputas curriculares nos ensinos fundamental e médio já são antigas, o mesmo não podemos dizer sobre o debate acerca do currículo para a educação das crianças de zero a cinco anos e oito meses em instituições de Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. É preciso continuar discutindo aspectos das concepções e do processo de elaboração da BNCC para que possamos analisar o contexto atual do debate no que se refere às políticas municipais, estaduais e distrital voltadas para o currículo na Educação Infantil (MELO; MAROCHI, 2019; FRADE, 2020).

Nos vários campos do currículo as disputas são grandes nos últimos vinte anos. No caso da leitura e da escrita, por exemplo, Frade (2020) mostra que em 2003 a Câmara Federal produziu um relatório que denunciava a falta de bases científicas para a alfabetização brasileira e apontava o método fônico como uma solução para esse problema. A autora argumenta que no caso do trabalho com a leitura e a escrita mesmo que essa posição não tenha sido assumida e adotada nacionalmente ela influenciou as políticas

curriculares municipais e estaduais voltadas para a interface entre a primeira e a segunda etapa da educação básica. Além disso, a entrada da criança de seis anos no Ensino Fundamental, ampliado para nove anos; a obrigatoriedade da matrícula das crianças de quatro e cinco anos na Educação Infantil; a defesa da noção de infância de zero a dez anos; a necessidade de garantir às crianças o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento agravaram a tensão existente entre sistemas de ensino, gestores, militantes e professores no encaminhamento das políticas nacionais para a educação básica brasileira (FRADE, 2020).

O tensionamento do debate curricular se acentuou e se acirrou, dentre outros fatores, em função da lógica predominante que nos leva a buscar resultados com base na métrica das avaliações externas. A universalização do direito ao acesso à escola pública, já quase plena no Ensino Fundamental, mas ainda não efetivada na Educação Infantil, afeta o percurso escolar das crianças e a tomada de decisões em relação ao currículo a ser trabalhado nas escolas. De qualquer forma, a discussão sobre as possíveis contribuições da BNCC pode ser enriquecida se consideramos esse documento como parte de uma política curricular (BALL, 2006) que deve ser lida e problematizada em diálogo com a teoria crítica (APPLE, 2001) e com o campo dos estudos culturais (HALL, 2003).

### **3 QUESTÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS**

Em que medida as pesquisas sobre políticas curriculares para Educação Infantil consideram as contribuições da teoria crítica (APPLE), dos estudos culturais (HALL) e da sociologia política (BALL)? Tanto na teoria quanto na metodologia as pesquisas sobre essa temática podem se beneficiar dos estudos sobre as políticas educacionais de Stephen Ball (2004 e 2006) no sentido de problematizar questões de poder e de ideologia presentes no debate curricular a partir da teoria crítica de Michael Apple (2001 e 2006) e a partir do contexto cultural que envolvem diásporas e pertencimentos teóricos na reconfiguração de identidades e de narrativas como nos ensina Stuart Hall (2003 e 2006).

Sabemos que na experiência humana as gerações mais velhas buscam ensinar o que aprenderam às gerações mais novas. A escola é uma das instituições socialmente criadas para cumprir a função de ensinar e de educar. O currículo escolar cumpre o papel de organizar as práticas educativas a partir da elaboração de um conjunto de intencionalidades pedagógicas. Nesse sentido, a educação, a escola e o currículo articulam concepções de sujeitos e de relações permeadas por visões de mundo, de poder, de cultura

que orientam as políticas educacionais, escolares e curriculares. Ao pesquisar sobre currículo e assumir posicionamentos curriculares nas práticas pedagógicas é importante explicitar as nossas referências teóricas e metodológicas. Nas pesquisas que investigam especificamente o campo do currículo escolar três autores aparecem de forma recorrente: Michael Apple, Stuart Hall e Stephen Ball.

Michael Apple (2001 e 2006), professor e especialista em currículo, exerce importante influência nesse debate sobre o papel da escola nos processos educativos. Para ele, as definições curriculares expressam concepções ideológicas sobre políticas, saberes e poderes. As posições que assumimos em relação ao currículo escolar podem sinalizar tentativas de reproduzir as estruturas sociais e econômicas de dominação ou tentativas de resistir a essas mesmas estruturas. Por isso, no debate curricular é importante sempre refletir mais profundamente sobre o que aproxima e/ou afasta escola, educação, ideologia, cultura e poder. Em suas produções, Apple (2001 e 2006), como expoente de uma visão emancipadora da escola, se mostra preocupado com problemas sociais que afetam a educação escolar tais como racismo, violência, desemprego, delinquência, condições precárias de vida e de moradia da classe trabalhadora. Um currículo que ignora esses problemas faz com que a escola reproduza estruturas injustas e opressoras e não contribua com o processo educativo da maioria da população. Por isso, na pesquisa da prática e na prática de pesquisa é preciso sempre perguntar: Encaminhamos com pragmatismo das definições curriculares? Defendemos a reprodução das estruturas de dominação? Procuramos resistir em prol da instauração de uma educação com qualidade socialmente referenciada para todas as crianças?

Apple (2001 e 2006) permite ver que a escola pode ajudar na conscientização dos filhos das classes trabalhadoras e isso é fundamental para que as práticas educativas possam expressar um debate curricular aberto no sentido de combater todas as formas de opressão e de dominação. A defesa de uma educação emancipadora e de um currículo que resista intencionalmente à reprodução das estruturas sociais e às hierarquias de prestígio são condições para a reinvenção de uma escola que promova a democracia com equidade. As intencionalidades curriculares assim concebidas consideram o contexto social dos estudantes, propõem leituras e prática educacionais significativas, valorizam a dimensão ético-política do conhecimento escolar, trabalham para eliminar elementos repressivos da escola, promovem emancipação a partir da cultura dos estudantes e buscam articular os setores democráticos e progressistas de dentro e de fora da escola (APPLE, 2001 e 2006).

Stuart Hall (2003 e 2006), teórico da cultura e fundador da corrente de pensamento chamada “Estudos Culturais Britânicos”, nasceu na Jamaica em 1932 e foi viver na



Inglaterra em 1951. Para o debate curricular, esse autor é importante no sentido de apontar e destacar, sobretudo a partir da segunda metade do século XX, os sistemas de códigos culturais como dimensões fundamentais da vida social. Como pensar um currículo escolar a partir da grande revolução cultural que estamos vivendo nos últimos cinquenta anos? Os mercados globais afetam todos nós cada vez fazendo mudar inclusive nossas expectativas de futuro. Há uma nova ordem mundial em curso que mobiliza geograficamente práticas, ideias e valores. A compressão de tempos e de espaços provoca mudanças na cultura e na consciência popular em mundos cada vez mais múltiplos.

De acordo com Hall (2003 e 2006), as mídias eletrônicas possibilitam interconexões amplas e diversas que produzem uma sensação de presente perpétuo em espaços e tempos justapostos e quase simultâneos. Esse movimento faz com que as fronteiras entre o local e o global fiquem diluídas e as identidades cada vez mais borradas. Assim, a vida cotidiana e as experiências culturais de pessoas comuns são revolucionadas de forma irregular e heterogênea a partir de realidades sociais e geográficas concretas e não apenas a partir das origens de classe dessas pessoas. Dentre essas transformações culturais o autor destaca: o crescimento do setor de serviços; o declínio do trabalho industrial; o surgimento de novas motivações com novos ritmos de vida com riscos e recompensas diversas; o aumento do vazio relativo do chamado “tempo de lazer”; a crise do emprego fixo e da chamada “carreira”; a propaganda do trabalho livre e do emprego flexível; o declínio do casamento e o aumento do divórcio; a diversificação dos arranjos familiares com aumento de famílias uniparentais; o envelhecimento da população com demandas maiores por benefícios estatais e por sistemas públicos de saúde; o aumento do hedonismo e do consumismo; a redução de padrões morais e das sanções sobre as condutas dos jovens com o declínio da ética puritana e o aumento dos conflitos de geração.

Esse contexto político, ideológico e cultural do mundo contemporâneo marca as produções acadêmicas do sociólogo inglês Stephen Ball (2004 e 2006). De acordo com esse autor, é importante analisar as pesquisas sobre o currículo escolar como parte das pesquisas sobre as políticas educacionais. Para uma adequada compreensão crítica dessas pesquisas e dessas políticas devemos considerar tanto as teorias estruturalistas quanto as pós-estruturalistas. Isso porque os novos paradigmas de governo educacional no contexto da globalização nos fazem convergir, transferir e emprestar políticas educacionais. Parece que as políticas do Estado Nação para os campos social, econômico e educacional tendem ao desaparecimento a partir da ação deliberada de redes e de grupos com forte perspectiva neoliberal que trabalham diuturnamente para que os propósitos sociais da educação sejam definitivamente abandonados.

Nesse contexto, os estudos de Ball (2004 e 2006) revelam que o gerencialismo administrativo dominado pela lógica do mercado está cada vez mais presente no ambiente escolar e nas definições de políticas educacionais. Para economistas e administradores de plantão vale cada vez mais zelar pela imagem pública e orçamento equilibrado e balanceado. Vale cada vez mais cuidar do produto e do resultado e cada vez menos do processo educativo. A combinação de reforma gerencial e lógica performativa atinge as práticas educativas e as definições curriculares. Aspectos específicos e díspares da conduta são reformulados a partir do gerencialismo de mercado afetando escolhas pedagógicas e políticas educacionais. Assim cada vez mais ocorrem distanciamentos e até mesmo estranhamentos entre as políticas curriculares e as práticas curriculares.

A BNCC como documento curricular oficial é parte de uma política educacional. Como interpretar, analisar e compreender os elementos fundamentais que compõem essa política? Como decifrar as ideologias e as concepções de poder (APPLE) presentes nesse documento? Como situar a BNCC no contexto do multiculturalismo (HALL) e da lógica global do gerencialismo de mercado que afeta as políticas públicas educacionais (BALL) nos países do Norte e do Sul? Qual currículo deve ser construído e assumido nas escolas de Educação Infantil? As pesquisas mostram que é necessário ir além da dimensão prescritiva. Quando os professores e as escolas assumem posições políticas e se inserem no campo das disputas ideológicas e culturais que envolvem as comunidades atendidas o currículo pode ganhar novos significados.

É nesse sentido que Ivor Goodson (2007) argumenta em prol de um currículo estruturado por meio de narrativas contínuas sem prescrições predeterminadas. Ele defende que “precisamos mudar de um currículo prescritivo para um currículo como identidade narrativa” (GOODSON, 2007, p.242). Assumindo o poder de narrar podemos contribuir para superar a reprodução de relações de poder. No currículo prescritivo a exclusão de muitos é a condição para a educação de poucos. No currículo narrativo rompemos como posições hierárquicas das disciplinas acadêmicas que tendem a se afastar da realidade social.

Novas formas de aprender são demandadas forçando a emergência de novos paradigmas curriculares. Nas brechas da crise e através do conceito de capital narrativo, Goodson (2007) propõe um currículo narrativo que parte de situações de vida, de interesses contextualizados, explora informalidades, quebra regularidades, reorganiza experiências fragmentadas e produz “apropriação e narrativa contínua de seu próprio currículo” (GOODSON, 2007, p.241). O autor dialoga com Bauman e argumenta em prol de um currículo que prepare para a vida, sendo essa preparação uma tarefa precípua e

permanente de toda educação. Isso significa “o cultivo de habilidades para se viver diariamente e em paz com as incertezas e ambivalências, com diferentes pontos de vista e a ausência de autoridade infalível e digna de confiança” (BAUMAN *apud* GOODSON, 2007, p.251). É um grande desafio epistemológico fazer pesquisa sobre currículo e praticar o currículo na perspectiva de construir narrativas que posicionem as teorias educacionais na relação direta que elas devem ter com as práticas educacionais. Uma política curricular não é algo que brota do além ou que é imposta das grimpas do poder. Uma política, como exercício coletivo do poder, é construída a partir de práticas culturais diversas que envolvem necessariamente disputas ideológicas sobre a melhor maneira de educar as novas gerações.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES: DESAFIOS EPISTEMOLÓGICOS

Recuperamos o percurso construído até aqui para discutir alguns resultados e apresentar alguns desafios epistemológicos. Todas as dissertações, teses, artigos científicos e trabalhos de todos os GT's da ANPEd foram organizadas em uma base de dados. Na tabela 1 apresentamos informações quantitativas acerca da composição dessa base de dados. Um total de 1.991 (um mil, novecentos e noventa e um) trabalhos foram selecionados e arquivados. A partir dessa base de dados buscamos os trabalhos que abordam especificamente o tema do currículo para a Educação Infantil. Na tabela 02 apresentamos os quantitativos dos 22 estudos que discutem essa temática, sendo 08 dissertações, 06 teses, 05 trabalhos da ANPEd e 03 artigos.

**Tabela 1 – Síntese da base de dados da pesquisa**

	Total de trabalhos consultados	Percentual %
Dissertações	984	49,67 %
Teses	356	17,97 %
Trabalhos completos ANPEd	305	15,39 %
Artigos em revistas <i>qualis A1</i>	346	17,46 %
	1.991	100,00%

Fonte: Base de dados da pesquisa (2021)

**Tabela 2 – Trabalhos sobre currículo na Educação Infantil na base de dados da pesquisa**

	Trabalhos sobre currículo
Dissertações	08
Teses	06
Trabalhos completos ANPEd	05
Artigos em revistas <i>qualis A1</i>	03
	22

Fonte: Base de dados da pesquisa (2021)

As dissertações identificadas são de Amaral (2006), Ayache (2006), Câmera (2011), Costa (2007), Khien (2007), Pedrassa (2018), Santos (2019) e Souza (2012). As teses são de Nunes (2012), Proença (2009), Frangella (2006), Conceição (2009), Trois (2012) e Hickman (2008). Os trabalhos completos ANPEd são de Drummond (2015), Silva e Souza (2019), Miklos (2019), Oliveira (2019) e Noguera (2019). Os artigos em revistas *qualis A1* são de Santos (2018), Ghiggi (2019), Rocha, Albuquerque e Buss-Simão (2018).

Entre os trabalhos sobre currículo na Educação Infantil encontramos aqueles que abordam concepções e estruturas curriculares discutindo temas como pós-curriculo, textos políticos, cuidado, educação, creche, corte etário e inclusão (OLIVEIRA, 2019; COSTA, 2007; AYACHE, 2006; DRUMMOND, 2019 e AMARAL, 2006). Outros estudos versam sobre os currículos dos cursos formação analisando o curso de pedagogia e a identidade do educador infantil (PROENÇA, 2009; FRANGELA, 2006; KHIEN, 2007; MIKLOS, 2019; SANTOS, 2019; ROCHA, ALBUQUERQUE, BUSS-SIMÃO, 2018). Algumas pesquisas versam sobre currículo com as crianças e analisam temas como direitos, experiências e redes de sentidos (NUNES, 2012; TROIS, 2012; HICKMAN, 2008; SANTOS, 2018). Há trabalhos sobre currículo brincante, brincadeira, ludicidade, ambiente, itinerância e narrativas (CONCEIÇÃO, 2009; GHIGGI, 2019; CÂMERA, 2011). Finalmente, há ainda estudos sobre identidade cultural, multiculturalismo, escuta pedagógica e resistência cotidiana na Educação Infantil (PEDRASSA, 2018; SOUZA, 2012; NOGUERA, 2019; SILVA e SOUZA, 2019).

Após a análise preliminar dos 22 (vinte e dois) trabalhos sobre currículo para Educação Infantil procuramos identificar como os pesquisadores se utilizaram das contribuições de Apple (2001 e 2006), Ball (2005 e 2006) e Hall (2003 e 2004) que são autores fundamentais no campo dos estudos curriculares.

**Tabela 3 – Citações de Apple, Ball e Hall nos estudos sobre currículo para a Educação Infantil**

	Em teses	Em dissertações	Em artigos	Em trabalhos da ANPEd	Total de citações
Apple	03	06	00	00	09
Ball	23	00	00	00	23
Hall	19	00	00	00	19

Fonte: Base de dados da pesquisa (2021)

Constatamos que nos trabalhos completos apresentados na ANPEd e nos artigos científicos catalogados os três autores não foram citados. Nas dissertações apenas Apple é mencionado e nas teses aparecem os três autores, principalmente Ball e Hall. Destaco aqui os estudos de Frangella (2006), Hickman (2008) e Conceição (2009). As autoras

mostram que para a compreensão das políticas curriculares como parte das políticas educacionais é preciso identificar questões emergentes nas pesquisas e nas práticas cotidianas. Há um sentido posicional e estratégico na investigação, por exemplo, das experiências culturais em torno das narrativas sobre a identidade dos sujeitos participantes. Pontos de encontro e de sutura nas ações e nos discursos diversos interpelam o nosso olhar e nos convocam como pessoas engajadas e como sujeitos implicados. A produção de individualidades mais ou menos identificadas e que se sentem ou não pertencentes às políticas propostas dependem de posições conquistadas, admitidas e/ou possibilitadas pelas práticas discursivas inerentes às posições assumidas nos processos de objetivação e de subjetivação vivenciados em determinado contexto cultural. O valor atribuído a educação, ensino, aprendizagem, recreio, trabalho, descanso, produção e participação, por exemplo, é socialmente criado e recriado. A política e a prática curricular na Educação Infantil também podem ser constantemente criadas e recriadas.

Conceição (2009) afirma que a entrada/chegada das crianças ao mundo adulto é mediada pelas disputas ideológicas presentes no currículo que visa a nos preparar para atividades presentes e futuras (APPLE, 2001 e 2006). Em um mundo complexo como o nosso, há distribuição desigual de saberes e de poderes. Na contemporaneidade parece que temos em comum apenas o reconhecimento aberto de que as coisas são assim mesmo, ou seja, somos desiguais e diferentes. Assim sendo, caberia ao currículo escolar apresentar para as crianças e os jovens o mundo “objetivo” tal como ele é sem qualquer possibilidade de “subjetivar-se” de outra forma. A realidade atual e presente se impõe, impedindo qualquer diálogo e/ou recuperação de nossas raízes culturais. Com Apple aprendemos a transformar a escola e seu currículo em trincheiras de luta política e ideológicas (CONCEIÇÃO, 2009). As práticas pedagógicas efetivamente assumidas e desenvolvidas na Educação Infantil não estão imunes a tais disputas que exigem posicionamentos que podem/devem ser expressos em falas, discursos e textos curriculares.

Essas são algumas questões epistemológicas que emergem quando analisamos, por exemplo, a pesquisa de Giaretta (2021). O autor apresentou um levantamento de pesquisas sobre BNCC em 501 artigos, 101 teses e dissertações, revelando nessa produção um maior diálogo dos pesquisadores com os temas da gestão, da avaliação, da formação de professores e das interfaces entre as etapas da educação básica. A produção selecionada mostrou que os pesquisadores se concentram principalmente em torno dos fundamentos curriculares e da ênfase dada pela BNCC às disciplinas matemática e língua portuguesa. No entanto, o estudo indicou ausências importantes de temas como educação

das relações étnico-raciais, educação inclusiva e educação em direitos humanos. Para categorizar dissertações, teses e artigos, Giaretta (2021) destacou a importância de considerar cosmovisões, correntes, posicionamentos e perspectivas analíticas presentes nas pesquisas e assumiu que uma política curricular é parte integrante das políticas educacionais. O exercício de análise crítica proposto pelo autor aponta intenso debate e relevantes disputas político-pedagógicas em torno da BNCC.

As pesquisas catalogadas por Giaretta (2021) mostraram estudos mais gerais sobre concepções, conceitos e propostas (BOROTLANZA e FRECIRE, 2018; CEZARI, SOUZA e CUNHA, 2016); sobre modos de ser criança (ALMEIDA, 2019); sobre continuidades, rupturas, disputas, esquecimentos e silenciamentos na Educação Infantil (MONTEIRO, CASTRO e HERNECK, 2018; SOUZA, SARTURI, 2020; SOUZA, 2019); sobre currículo como texto (BIGOLIN, SILVA e CORÁ, 2020); sobre os campos de experiência (ARIOSI, 2019; BUSS-SIMÃO, 2016; BELMONDES e SILVA, 2018; PASQUALINI e MARTINS, 2020; PEREIRA, 2017; SILVA e COUTINHO, 2019); e sobre BNCC como base do que é básico para o currículo (BARBOSA, 2016). Além disso, mostrou pesquisas com abordagens mais específicas sobre os limites e possibilidades da BNCC (CAMPOS e BARBOSA, 2015); sobre o Direito à educação Infantil e à aprendizagem (SILVA, 2020); sobre inteligências múltiplas e processos de aprendizagem (BASSOTTO e BECKER, 2020; COSTA, TAPAJÓS e SANTOS, 2020); sobre rotinas, metodologias de ensino e planejamento didático (FEITOSA, BARROS e FEITOZA, 2019; SANTIAGO, GOMES e SOUZA, 2020); sobre alfabetização, leitura e consciência fonológica (MELLO, 2018; MELLO, SUDBRACK e PACHECO, 2019; MORAIS, SILVA e NASCIMENTO, 2020); sobre organização curricular e multiculturalismo (SILVA e COUTINHO, 2019); sobre ambiente natural e tradições culturais brasileiras (TIRIBA e FLORES, 2016); e sobre berçário na BNCC (VITTA, CRUZ e SCARLASSARA, 2018).

Tanto em nossa pesquisa quanto na pesquisa de Giaretta (2021) ficam indicados temas e problemas que nos desafiam na prática cotidiana das escolas, nos posicionamentos que assumimos na gestão das políticas educacionais, nas pesquisas que desenvolvemos nas universidades e na importante ação dos militantes no movimento sindical, popular e social. Dentre as questões que emergem nesse contexto está a compreensão do currículo como prática narrativa e cultural marcada por interesses políticos e ideológicos. O debate sobre a necessidade ou não de uma Base Nacional Curricular, as disputas que ocorreram em torno das três versões preliminares da BNCC e as polêmicas atuais no campo da Educação Infantil relacionadas à implementação do documento curricular oficial aprovado em 2017 mostram que em cada contexto regional e em cada

escola narrativas tecidas e práticas efetivadas definem a realidade do currículo como artefato cultural, político e ideológico. Não somos cumpridores de tarefas. Somos pensadores da educação que atuamos dentro de limites e possibilidades socialmente estabelecidos (LEITE e FRITSCH, 2020).

## 5 CONCLUSÃO

Para concluir reafirmamos a necessidade de dialogar com Apple, Ball e Hall. Frangella (2006), por exemplo, afirma que Ball permite compreender textos e discursos como processos e produtos presentes na política educacional. O currículo, como parte dessa política, é gestado numa arena de disputas que envolve aproximações e distanciamentos entre professores, gestores, pesquisadores, atores políticos, militantes, agentes públicos, movimentos sociais etc. Esse processo vai muito além de elaborar, implementar e avaliar uma política curricular. Concepção, efeito, processo e produto são dinâmicos e complexos. Não há linha reta entre conceber e realizar. Na economia do poder e nas práticas políticas há um conjunto de tecnologias postas em ação ou não nos lugares concretos para os quais se dirigem as políticas educacionais. Uma política reúne palavras e ações, textos e obras realizáveis e/ou intencionáveis. No caso da BNCC (BRASIL, 2017) como uma política curricular a situação não é diferente. Por isso, tanto a atitude de negação absoluta como de submissão passiva pouco contribuiriam para enfrentar o jogo posto em ação, sendo necessário revigorar entre nós a postura crítica e propositiva, considerando o envolvimento concreto do campo da Educação Infantil nesse debate. Muitas vezes as demandas do cotidiano das escolas falam mais alto sem que as pesquisas e as políticas consigam captar, compreender e dialogar com professores, militantes e gestores.

Na leitura que faz as posições de Ball (2004 e 2005) sobre política, política educacional e política curricular, Frangella (2006) destaca a ideia de contextos híbridos em que documentos oficiais são produzidos e entram em circulação. Muitas vezes, momentos e fragmentos de apropriação da política identificáveis através de múltiplas redes de troca e de inúmeros jogos de poder são ignorados nas pesquisas. Para além do escrito e do prescrito conceitos e propostas são forjadas no cotidiano escolar. Na micropolítica das comunidades escolares são evidenciadas diferenças subterrâneas que se manifestam na superfície das lutas políticas. No cotidiano das práticas somos influenciados pela chamada cultura escolar.

Para esse debate sobre a escola como espaço de cultura, o estudo de Frangella (2006) é importante e revela uma noção desterritorializada e híbrida de identidade. Na

escola, diferentes constroem e reconstroem suas identidades. Por isso mesmo, aqueles que desenvolvem pesquisas no campo da educação e tomam a escola como campo de observação e de análise devem ficar atentos à pretensa objetividade das ciências sociais. Acompanhando Hall (2003), a autora que na educação a teoria produzida não é uma teoria com *T maiúsculo*. Há diásporas teóricas que deslocam o nosso pertencimento tornando-o difuso. Nas práticas escolares e nas teorias escolares as identidades são reescritas em movimentos de reapropriação dialógica. Por isso, é tão importante recuperar as dimensões narrativas dos currículos que elaboramos e desenvolvemos.

Frangella (2006) argumenta que nessa diáspora acadêmica é preciso aproximação com o outro mesmo que isso possa significar a perda de nós mesmos. O sentimento de perda e de exílio pode significar também a alegria de uma chegada mesmo que incompleta e insuficiente. Para a autora, Hall (2003 e 2006) nos ajuda a pensar o papel do currículo na fabricação das identidades de diferentes participantes das práticas escolares com seus enfrentamentos, embates e diálogos. Fica ressaltada a importância do currículo como prática cultural por excelência e da narrativa como prática educativa fundamental. Cultura e conhecimento, quando narrados, perdem suas unidades fixas e estáveis e ganham a mobilidade própria de saberes e questões conceituais que instigam o pensamento científico. No caso do debate sobre a efetivação da BNCC na Educação Infantil é preciso ter coragem de assumir posições sem estar fechado a novas indagações curriculares.

Na prática específica das pesquisas sobre política curricular para a Educação Infantil é importante e necessário aprofundar as questões que mobilizam as propostas de estudo considerando a conjunto dos trabalhos já produzidos. Inevitavelmente teremos que indagar sobre sentidos e significados práticos da BNCC para o currículo real de escolas reais indo muito além dos imperativos mercadológicos da ordem social centrados na lógica de performatividades, habilidades e competências. Se admitirmos que é preciso atribuir às práticas cotidianas das professoras da Educação Infantil um estatuto teórico o desafio será compreender a construção de narrativas, discursos e práticas sobre a BNCC e perceber que o texto dessa política educacional que não brotou do além, mas foi gestado a partir de disputas políticas e ideológicas. Nosso desafio na pesquisa é ainda ampliar e aprofundar estudos no campo do currículo nas dimensões conceituais, teóricas, analíticas e metodológicas dialogando com autores que ancoram essa produção tais como Apple, Ball e Hall. Isso é urgente sobretudo considerando que em 1991 trabalhos sobre criança, infância e Educação Infantil apenas 22 (1,1%) se dedicaram aos estudos curriculares. Além disso, nesses 22 estudos sobre currículo o diálogo com Apple, Ball e Hall foi pequeno, mostrando que no contexto das disputas em torno da BNCC a ausência de pesquisas



teoricamente fundamentadas pode fragilizar nossos posicionamentos nesse debate tão relevante.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. S. **Base Nacional Comum Curricular: o que diz sobre modos de ser criança na educação infantil?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2019.

AMARAL, M. M. **A inclusão de crianças com necessidades especiais na Educação Infantil: uma análise do currículo moldado pelas práticas pedagógicas de professoras da rede municipal de ensino de Belém.** Dissertação de Mestrado. Belém: UFPA, 2006.

APPLE, M. **Educação e poder.** Porto: Porto Editora, 2001.

APPLE, M. **Ideologia e Currículo.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARIOSI, C. M. F. A Base Nacional Comum Curricular para educação infantil e os campos de experiência: reflexões conceituais entre Brasil e Itália. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 6, n. 15, p. 243-256, 2019.

AYACHE, C. B. D. R. **O binômio cuidar e educar no currículo da creche – o caso do Centro Andrea Pace de Oliveira.** Dissertação de Mestrado. Campo Grande – MS: UCDB, 2006.

BALL, S. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n.89, p. 1105-1126, set./dez. 2004.

BALL, S. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.6, n.2, p.10-32, Jul/Dez 2006.

BARBOSA, M. C. S. et al. O que é básico na Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil? **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 11-28, jul./dez. 2016.

BASSOTTO, B. A.; BECKER, E. L. S. Inteligências múltiplas relacionadas aos campos de experiência da Base Nacional Comum Curricular na Educação Infantil. **Research, Society and Development**, Itajaí, v. 9, n. 6, p. 1-21, 2020.

BIGOLIN, D. A.; SILVA, M. T. V.; CORÁ, E. J. O currículo da Educação Infantil no (com)texto da Base Nacional Comum Curricular. **REFFEN**, Natal, v. 1, n. 1, p. 68-83, 2020.

BORTOLANZA, A. M. E.; FREIRE, R. T. J. Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular: concepções de criança, desenvolvimento e currículo. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 23, n. 49, p. 67-96, set./dez. 2018.

BUSS-SIMÃO, M. Experiências sensoriais, expressivas, corporais e de movimentos nos campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 184-207, jul./dez. 2016.

CÂMERA, R. S. N. **O lúdico no currículo da Educação Infantil**: debates e proposições contemporâneas. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo – RS: EST, 2011.

CAMPOS, R.; BARBOSA, M. C. S. BNC e Educação Infantil quais as possibilidades? **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015.

CEZARI, E.; SOUZA, J. S. C.; CUNHA, R. S. A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: conceitos e propostas de um currículo. **Revista Observatório**, Palmas, v. 2, n. especial 2, p. 456-475, out. 2016.

CHARLOT, B. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 31, p. 7-18, jan./abr. 2006.

CONCEIÇÃO, A. P. S. **Reinvenção e itinerância de uma educadora da infância e constituição narrativa**: compreensões implicadas sobre a práxis educativa com crianças, inspiradas em uma concepção de currículo brincante. Tese de doutoramento. Salvador: UFBA, 2009.

COSTA, R. P. **O dever-infantil do pós-curriculo**. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

COSTA, S. A.; TAPAJÓS, J. A.; SANTOS, C. M. G. Aprendizagem da criança: relação entre a BNCC e a teoria histórico-cultural. **Educação em Revista**, Marília, v. 21, n. 2, p. 9-20, 2020.

CUNHA, M. D.; SILVA, C. R. Reflexões acerca da estrutura curricular para a Educação Infantil. **Ensino Em Re-Vista**, Uberlândia, v. 26, n. 1, p. 223-243, jan./abr. 2019.

DELMONDES, M. O.; SILVA, T. M. Os “Campos de Experiências” na Base Nacional Comum Curricular: do positivismo às invenções cotidianas. *Linguagens, Educação e Sociedade*, Teresina, ano 23, n. 38, p. 72-98, jan./jul. 2018.

DRUMMOND, R. C. R. Escolarização, Infância e Direito; Corte Etário Como Questão para o Currículo? **Reunião Anual da ANPEd**, 2015.

FEITOSA, S. A.; BARROS, L. J. N. M.; FEITOZA, S. K. Uma experiência sobre rotina escolar e planejamento didático na Educação Infantil na Amazônia. **Horizontes**, Dourados, v. 7, n. 14, p. 123-136, 2019.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <<https://bit.ly/1NlhRNC>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

FRADE, I. C. A. S. BNCC e a alfabetização em duas versões: concepções e desafios. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 36, e220676, 2020.

FRANGELLA, R. C. P. **Na procura de um curso**: currículo-formação de professores – Educação Infantil – Identidade(s) em em (des)construção (?). Tese de doutoramento. Rio de Janeiro: UERJ, 2006

GHIGGI, G. Educação infantil: o currículo, o ambiente e o brincar. **Cadernos de Pesquisa**, n. 49, 2019.

GIARETA, P. F. A produção de conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular no Brasil: levantamento de teses, dissertações e artigos. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 6, e2118101, p. 1-38, 2021.

GOODSON, Ivor. Currículo, narrativa e o futuro social. **revista Brasileira de Educação**, v.12, n. 35, maio|ago. 2007, pp.241-252.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A. 2006. 102 p.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

HICKMANN, R. I. **Dos direitos das crianças no currículo escolar**: miradas sobre processos de subjetivação da infância. Tese de doutoramento. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

KIEHN, M. H. K. A. **A Educação Infantil nos currículos de formação de professores no Brasil**. Dissertação de Mestrado. Florianópolis: UFSC, 2007.

LEITE, C.; FRITSCH, R. Possibilidades e limites da política “autonomia e flexibilidade curricular” em Portugal. **Debates em Educação** | Maceió | Vol. 12| Número Especial|2020 |DOI: 10.28998/2175-6600.2020v12nEsp321-345

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Katálisis**, Florianópolis, v. 10, p. 37-45, 2007. Edição especial. Disponível em: <<https://bit.ly/1uXTtbl>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

LOPES, A. C. Contribuições de Stephen Ball para o estatuto de políticas de currículo. In: BALL, Stephen e MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011.

MAINARDES, J. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. *Educ. rev.* 2018, vol.34, n.72, pp.303-319.

MELLO, A. P. B. **Políticas para a Educação Infantil**: o lugar da consciência fonológica na Base Nacional Comum Curricular. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2018.

MELLO, A. P. B.; SUDBRACK, E. M.; PACHECO, L. M. D. Consciência fonológicas e Base Nacional Comum Curricular: mapeamento e discussão da produção acadêmica nos anos de 2006 - 2016. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento educacional**, Curitiba, v. 14, n. 37, p. 98-118, maio/ago. 2019.

MELO, A.; MAROCHI, A. C. Cosmopolitismo e performatividade: categorias para uma análise das competências na Base Nacional Comum Curricular. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 35, e203727, 2019.

MIKLOS, D. Memória e Infância; Modos Outros de Olhar, Pensar e Sentir o Currículo na Formação de Professores. **Reunião Anual da ANPEd**, 2019.

MONTEIRO, C. C.; CASTRO, L. O.; HERNECK, H. R. O silenciamento da Educação Infantil: proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pedagogia em Ação**, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 194-212, 2018.

MORAIS, A. G.; SILVA, A.; NASCIMENTO, G. S. Ensino da notação alfabética e práticas de leitura e escrita na Educação Infantil: uma análise das três versões da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, p. 1-25, 2020.

NOGUEIRA, S. N. Escuta Pedagógica; Um Caminho Possível Para Ressignificar o Currículo da Educação Infantil. **Reunião Anual da ANPEd**, 2019.

NUNES, K. R. **Infâncias e Educação Infantil**: redes de sentidos e produções compartilhadas nos currículos e potencializadas na pesquisa com as crianças. Tese de doutoramento. Vitória: UFES, 2012.

OLIVEIRA, C. C. G. Significações de Currículo nos Textos Políticos Destinados à Educação Infantil. **Reunião Anual da ANPEd**, 2019.

OLIVEIRA, P. F. **Análise das políticas curriculares para a educação infantil**: o caso da BNCC (2015-2017). 205p. Dissertação de Mestrado. Maringá: UEM-PR, 2019.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. Currículo por campos de experiência na Educação Infantil: ainda é possível preservar o ensino desenvolvete? **Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 425-447, maio/ago. 2020.

PEDRASSA, M. C. **Identidade cultural no currículo da Educação Infantil na rede municipal de Vinhedo**. Dissertação de Mestrado. Campinas - SP: UNICAMP, 2018.

PEREIRA, Fabio Hoffmann. Campos de experiência e a BNCC: um olhar crítico. **Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 22, n. 41, p. 73-89, 2020.

PORTELINHA, Â. M. S. al. A Educação Infantil no contexto das discussões da Base Nacional Comum Curricular. **Temas & Matizes**, Cascavel, v. 11, n. 20, p. 30-43, jan./jun. 2017.

PROENÇA, M. A. R. **A construção de um currículo em ação na formação do educador infantil**. De Alice a Alice: relatos de experiências no país das maravilhas da docência. Tese de doutoramento. São Paulo: PUCSP, 2009.

ROCHA, E. A. C. **A pesquisa em educação infantil no Brasil**: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma pedagogia. Florianópolis: Editora da UFSC, 1999.

ROCHA, E. A. C. 30 anos da educação infantil na ANPEd. In: SOUZA, G. (Org.). **Educar na infância**: perspectivas histórico-sociais. São Paulo: Contexto, 2010. p. 157-170.

ROCHA, E. A.; ALBUQUERQUE, M. H. K.; BUSS-SIMÃO, M. Formação Docente para Educação Infantil nos Currículos de Pedagogia. **Educação em Revista**, n. 34, 2018.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 19, p. 37-50, set./dez. 2006.

SANTIAGO, D. E.; GOMES, F. G.; SOUZA, F. D. Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para a Educação Infantil: um estudo a partir das metodologias de ensino. **Revista Caminhando**, v. 25, n. 1, p. 185-198, jan./abr. 2020

SANTOS, L. A. **Linguagem oral na Educação Infantil**: análise de currículos de curso de pedagogia. Dissertação de Mestrado. Maringá - PR: UEM, 2019.

SANTOS, S. V. S. Currículo da Educação Infantil; Considerações a Partir das Experiências das Crianças. **Educação em Revista**, n. 34, 2018.

SILVA, Ana Cleide da; COUTINHO, Diogenes José Gusmão. Educação infantil: a multiculturalidade na organização curricular com os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 5, n. 12, p. 28563-28581, dez. 2019.

SILVA, A. C.; COUTINHO, D. J. G. Educação Infantil: a organização curricular e a metodologia sugerida como os campos de experiências da Base Nacional Comum Curricular. **Revista IberoAmericana de Humanidades, Ciências e Educação**, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 29-51, 2020.

SILVA, J. R. Educação Infantil: da constituição de 1988 à BNCC, avanços e entraves. **Educere**, Cascavel, v. 20, n. 2, p. 371-392, jul./dez. 2020.

SILVA, M.; GUEDES-PINTO, A. L. A leitura para a Educação Infantil na BNCC: continuidades e rupturas. **Linha Mestra**, Campinas, n. 40, p. 48-58, 2020.

SILVA, T. M.; SOUZA, L. R. S. Os Entrelugares de Uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Reunião Anual da ANPEd**, 2019.

SOARES, A. S. Criança, infância e educação infantil: pressupostos das pesquisas. **Educ. rev.**, Curitiba, v. 36, e64831, 2020.

SOUZA, D. L. **Base Nacional Comum Curricular e produção de sentidos de Educação Infantil**: entre contextos, disputas e esquecimentos. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019..

SOUZA, D. L.; SARTURI, R. C. Base Nacional Comum Curricular e processos de atuações na Educação Infantil. **Textura**, Canoas, v. 22 n. 50, p. 202-220, abr./jun. 2020.

SOUZA, M. M. N. “**Minha história conto eu**”: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. Dissertação de Mestrado. São Paulo: USP, 2012.

TIRIBA, L.; FLORES, M. L. R. A. Educação Infantil no contexto da Base Nacional Comum Curricular: em defesa das crianças como seres da natureza, herdeiras das tradições culturais brasileiras. **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 157-183, jul./dez. 2016.

TROIS, L. P. **O privilégio de estar com as crianças**: o currículo das infâncias. Tese de doutoramento. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

VEIGA JÚNIOR, A. **Produção teórica e teorização em educação a partir da ANPEd**. 2012. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2012.

VITTA, F. C. F.; CRUZ, G. A.; SCARLASSARA, B. S. A Base Nacional Comum Curricular e o berçário. **Horizontes**, Dourados, v. 36, n. 1, p. 64-73, jan./abr. 2018.