

Currículo e educação infantil: uma revisão sistemática

Curriculum and early childhood education: a systematic review

Currículo y educación infantil: una revisión sistemática

Carla Ireni Borges Rodrigues^I

Silvana Boeira^{II}

Vanderlei Folmer^{III}

RESUMO

Esta revisão foi empreendida com o objetivo de conhecer como tem sido problematizado o currículo da educação infantil por pesquisadores nacionais e internacionais, em um intervalo de tempo de 2018 a 2023. Concluídas as etapas de delimitação do universo de investigação, o *corpus* da pesquisa ficou constituído de 30 artigos científicos, entre nacionais e internacionais. Após a análise das produções, foram realizados agrupamentos por aproximação semântica entre eles, originando, desta forma, quatro categorias conceituais para análise: currículo e educação infantil; o currículo vivido; a educação infantil e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC-EI); o desafio de aceitar os tempos infantis. A similaridade dos problemas identificados, seus agravantes, a perpetuação de alguns deles, os quais têm desafiado professores e pesquisadores ao longo do histórico da educação infantil, embasam e proveem, por si sós, um material rico, contundente e representativo da realidade da educação infantil no contexto brasileiro e internacional.

Palavras-chave: Currículo. Educação Infantil. Revisão Sistemática.

ABSTRACT

This review was undertaken with the objective of knowing how the curriculum of early childhood education has been problematized by national and international researchers. Once the stages of delimitation of the research universe were concluded, the research corpus was constituted of 30 articles, between national and international. After analyzing the productions, they were grouped by semantic approximation, thus originating four conceptual categories: curriculum and early childhood education; the lived curriculum; early childhood education and the Brazilian National Common Curricular Base for Children's Education (BNCC-EI); the challenge of accepting childhood times. The similarity of the identified problems, their aggravating factors, the perpetuation of some of them, having challenged teachers and researchers throughout the history of early childhood education, underlie and provide, in themselves, a rich, forceful and representative material of the reality of early childhood education in the Brazilian and international context.

Keywords: Curriculum. Child Education. Systematic Review.

^IUniversidade Federal do Pampa, Itaqui, RS, Brasil. E-mail: carlaborges@unipampa.edu.br  <https://orcid.org/0009-0001-0531-8152>

^{II}Universidade Federal do Pampa, Itaqui, RS, Brasil. E-mail: silvanaboeira@unipampa.edu.br  <https://orcid.org/0000-0001-7483-1921>

^{III}Universidade Federal do Pampa, Uruguaiana, RS, Brasil. E-mail: vanderleifolmer@unipampa.edu.br  <https://orcid.org/0000-0001-6940-9080>

RESUMEN

Esta revisión se realizó con el objetivo de conocer cómo el currículo de educación infantil ha sido problematizado por investigadores nacionales e internacionales. Una vez cumplidas las etapas de delimitación del universo de investigación, se constituyó el corpus de investigación. de 30 artículos científicos, entre nacionales e internacionales. Luego del análisis de las producciones, se realizaron agrupaciones por aproximación semántica entre ellas, originándose así cuatro categorías conceptuales: Currículo y Educación Infantil; El currículum vivido; Educación Infantil y la BNCC-EI; El reto de aceptar los tiempos de la infancia. La similitud de los problemas identificados, sus agravantes, la perpetuación de algunos de ellos, que han desafiado a docentes e investigadores a lo largo de la historia de la educación infantil, subyace y proporciona, en sí mismo, un material rico, contundente y representativo de la realidad de la educación infantil en el contexto brasileño e internacional.

Palabras clave: Currículo. Educación Infantil. Revisión Sistemática.

INTRODUÇÃO

Pensar em currículo é pensar sobre o que, de fato, tem valor para a vida. Essa afirmação, embora pareça abstrata e simplista, resume grande parte da análise, em última instância, sobre muitas das reflexões a respeito do conceito de currículo. Pensá-lo, em variados aspectos e perspectivas, é sempre pensar sobre as pessoas, individual e coletivamente, sobre suas vidas, seu cotidiano, suas aspirações, seus enfrentamentos, seu lugar no mundo. Também implica pensar sobre quais aproximações, reflexões e experiências, verdadeiramente, terão tanto significado para si, a ponto de atravessá-las, inspirá-las, movê-las, complementá-las e modificá-las. É por isso que, resumidamente, pensar o currículo é pensar no que tem sentido para a vida.

Isso, ainda que, como um território de disputa de diferentes concepções, pensar sobre o currículo sugira pensar sobre a vida de quem ensina, a vida de quem aprende, com derivações a respeito de como se ensina, como se aprende, como se avalia, com base em objetivos declarados e conhecidos, ou ocultos (Arroyo, 2013). De todas as possíveis implicações e derivações que resultam do tema, percebe-se, logo no início da jornada de aproximação e reflexão, que a busca pelos sentidos do currículo em muito ultrapassam a análise de prescrições conteudísticas, seriadas por faixa etária, ciclos e níveis, às quais, ordinariamente, também denominamos currículo.

Do currículo analisado e tensionado sob a ótica da ideologia e do poder (Apple, 2006), da possibilidade de oferecer uma alternativa às políticas curriculares centralizadas (Lopes e Macedo, 2021), na visão do currículo como conhecimento especializado (Young, 2014), do currículo como espaço de produção cultural (Macedo, 2006), da crítica à reificação do conhecimento (Costa e Lopes, 2022), do currículo como identidade (Silva, 1999) — para citar alguns dos estudos muito citados sobre políticas curriculares no Brasil —, muito há já sobre o que se debruçar ao se tentar somar e contribuir com mais pesquisas e estudos a fim de que toda essa riqueza e complexidade a respeito do currículo ganhe o chão das escolas e alcance o objetivo último de todo pesquisador, ainda que pareça utópico: melhorar o mundo (Lopes e Borges, 2015).

Neste estudo de revisão sistemática, buscou-se direcionar o foco para a investigação do currículo na educação infantil, primeira etapa da educação básica brasileira (Brasil, 1996). Os estudos sobre o currículo desta etapa de ensino logo demonstram que, além dos debates provocados pela própria temática do currículo, as disputas sobre o que deve ou não constituir o currículo da educação infantil também são profusas (Alves e Fialho, 2019).

Observando os tensionamentos que o tema já engendra, as peculiaridades próprias da educação infantil, conflitando entre o cuidar, o assistir, o educar, atravessada essa educação por uma herança de assistencialismo e ainda permeada pela cobrança da sociedade e do próprio meio educacional, pela pré-alfabetização e escolarização precoce, percebe-se que os debates sobre o currículo nessa etapa da educação escolar oferecem também, sem dúvida, um grande desafio a pesquisadores e profissionais da educação.

Diante deste cenário e de perspectivas timidamente enunciadas, fixa-se o objetivo deste estudo de revisão sistemática, que buscou investigar, em bases de dados internacionais e nacionais, a resposta ao seguinte questionamento: como tem sido problematizado o currículo da educação infantil por pesquisadores brasileiros e internacionais? Para compor o estudo, inicialmente, far-se-ão alguns apontamentos sobre o conceito de currículo e os contextos históricos a ele relacionados, ainda que não seja possível defini-lo, por seu caráter polissêmico e por ele possuir camadas de complexidade impossíveis de reunir em um só conceito. Em seguida, será descrita a metodologia utilizada para elencar os artigos que constituem o estudo de revisão e, finalmente, será feita a apresentação dos resultados, em diálogo com os textos estudados.

BREVE CONTEXTO HISTÓRICO E APONTAMENTOS SOBRE O CURRÍCULO

Certamente, todos os estudiosos do currículo concordam com Young, quando declara estar convencido de que não há questão educacional mais crucial do que o currículo (2014). A produção acadêmica na área também tem corroborado essa declaração e evidenciado, como apontado por Macedo (2006), a intensificação nas pesquisas sobre as políticas curriculares no Brasil, não mais dependentes de estudos estrangeiros, sobretudo estadunidenses e ingleses, ainda que, como também aponta a autora, os pesquisadores dialoguem bastante com estes textos.

Como Young e Macedo também registraram cem anos atrás, Dewey salientava que as experiências curriculares ultrapassavam os planejamentos escritos e valorizava a experiência da criança como ponto de partida para as “matérias de estudo” (Dewey, 1965, p. 48). Inspirou também a outros, como William Pinar, teórico reconceptualista que, como do próprio termo se infere, busca trazer outros conceitos aos estudos sobre o currículo; e opôs-se a outros, como o seu contemporâneo sempre citado de percepção oposta, Ralph Tyler, que possuía uma visão tecnicista e linear dos estudos educacionais (Silva, 2013).

A influência de Dewey, assim como a capilaridade de tendências educacionais acríicas e tradicionais, não resistiu à segunda metade do século XX. Já nessa época, as críticas à sociedade capitalista incluíram no debate, como não poderia deixar de ser, a análise crítica a todo o aparelhamento do sistema de ensino e aos currículos tecnicistas inspirados nos princípios da administração científica (Silva, 2006). Da crítica à sociedade e às suas instituições, a escola figurava como fulcral às atenções, tendo como destaque privilegiado a análise da conceituação e da política curricular.

Nesse contexto, a partir da segunda metade do século XX, após duas guerras mundiais, certo otimismo pedagógico que antes era percebido deu lugar a uma crítica radical (Gadotti, 2003), e os estudos do campo do currículo acompanharam a história das correntes pedagógicas. Na perspectiva do filósofo francês Louis Althusser (1969), a escola era percebida como parte do aparelho ideológico do Estado; pelos sociólogos também franceses Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (1970), vista como reprodutora da estrutura social; com Claude Baudelot e Roger Establet (1971), entendida como uma escola dualista e orientada pelos interesses do capital (Silva, 1999; Gadotti, 2003; Silva, 2006).

Ainda que os autores acima mencionados, que introduziram as concepções críticas no campo dos estudos curriculares, possuíssem bases teóricas distintas e escrevessem em contextos diferentes, pode-se inferir, como apontam Lopes e Macedo (2011), que suas teorias e visões de mundo se aproximem entre si pela forma como relacionam o conhecimento com os interesses humanos, a

hierarquia de classes, distribuição de poder na sociedade e ideologia. As teorias críticas questionam o que se entende por conhecimento e o que conta como conhecimento escolar, não tendo como eixo, porém, uma disputa simplesmente pedagógica, mas incluindo também uma luta política e social, da qual a escola faz parte.

A partir desta primeira ruptura que as teorias críticas trouxeram às teorias tradicionais da educação, que se ocupavam com os aspectos tecnicistas, lineares e pretensamente programáveis do ensino, outras teorias surgiram nesse cenário, somando ao cunho de denúncia do caráter político reprodutor das escolas, as possibilidades de conflito, luta contra-hegemônica e resistência (Gadotti, 2003).

Expoentes das produções teóricas que agregaram às teorias críticas os conceitos de conflito e resistência, conhecidos nos estudos do campo do currículo, situam-se Henry Giroux, com a sua teoria da resistência e da pedagogia radical, Michael Apple, com o livro *Educação e Poder*, o qual traz mais marcadamente a possibilidade de resistência como conceito, e Paulo Freire com sua pedagogia do oprimido (Silva, 1999; Gadotti, 2003; Silva, 2006).

Paulo Freire, sabidamente, não foi um teórico do currículo, no entanto a problematização da sua pedagogia se assemelha, ou se aproxima, dos enfoques dos estudos curriculares; o mesmo pode ser dito de outros teóricos críticos já citados (Silva, 1999; Gadotti, 2003). Freire, considerado um dos maiores educadores do século XX, já teve sua principal obra, *Pedagogia do Oprimido*, traduzida para inúmeros idiomas. Ainda que não tenha sido um teórico do campo curricular, notoriamente, inúmeros pesquisadores e teóricos das perspectivas curriculares têm sido, ao longo do tempo, influenciados por ele (Silva, 1999).

Tradicionalmente, aos estudos das teorias críticas, seguem-se os estudos das teorias pós-críticas. Essa expressão é utilizada para caracterizar as teorias que questionam os pressupostos das teorias críticas, as quais possuem como marca a influência do marxismo, da Escola de Frankfurt e das discussões a respeito das relações entre currículo, poder e ideologia. No entanto, mesmo que didaticamente se apresentem e se estudem as teorias do currículo nessa perspectiva linear do tempo, é um equívoco pensar em evolução como se as teorias tradicionais tivessem evoluído para as teorias críticas para, a seguir, avançar para as teorias pós-críticas, conforme desenvolvido por Lopes (2013). Destarte, o pós-modernismo não se configura em uma sucessão linear ao modernismo, mas sim em um distanciamento dele.

Importante afirmar, contudo, junto com Maria Aparecida Silva (2006), que as relações históricas entre currículo, mundo do trabalho, poder, ideologia e hegemonia cultural não deixaram de constituir um importante passo em direção à produção de propostas curriculares mais sensíveis aos apelos de emancipação humanas.

Para a perspectiva pós-moderna, a qual demarca o fim da pedagogia crítica e o nascimento da pedagogia pós-crítica, não é apenas o currículo que sofre a crítica; é a própria teoria crítica do currículo que é colocada sob suspeição, uma vez que a própria teorização crítica da educação e do currículo se fundam nos princípios das grandes narrativas da modernidade (Silva, 1999).

Apesar da imprecisão da expressão “teorias pós-críticas”, ressalta-se que se busca, com base nela, nomear um conjunto de teorias que problematizam o cenário pós-moderno e que inclui os estudos pós-estruturais, pós-coloniais, pós-modernos, pós-fundacionais e pós-marxistas (Lopes, 2013). Na teoria pós-crítica existem três palavras que são consideradas chaves: identidade, subjetividade e significação. Para os estudos pós-críticos, a identidade e a diferença só existem perante a existência do outro; assim sendo, o currículo só poderia ser compreendido mediante o significado que cada indivíduo lhe atribui (Silva, 2013).

Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*, elencou algumas palavras-chave de cada um desses grandes grupos de estudos curriculares, as grandes categorias de teorias, de acordo com os conceitos que elas enfatizam. Isso facilita a compreensão das suas principais diferenças:

Teorias Tradicionais: ensino, aprendizagem, avaliação, metodologia, didática, organização, planejamento, objetivos, eficiência. **Teorias críticas:** ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação e libertação, currículo oculto, resistência. **Teorias pós-críticas:** identidade, alteridade, diferença/ subjetividade, significação e discurso, saber-poder, representação, cultura/ gênero, raça, etnia, sexualidade/ multiculturalismo. (1999, p. 17, grifos do autor)

Apesar da instabilidade do cenário pós-moderno, de queda das grandes narrativas e fundações, as transformações da sociedade, bem como as sobreposições de tempos, contextos, teorias e significações nem por isso condicionam um projeto político de currículo à desesperança e impossibilidade. A dubitável possibilidade de significar a pós-modernidade não impede a busca por essa significação. “A ela podemos dedicar-nos, sem perdermos de vista o quanto é instável, provisória e precária e por isso mesmo potente: está aberta a ser constantemente refeita de forma imprevisível” (Lopes, 2013, p. 21).

METODOLOGIA

A revisão sistemática de literatura é uma técnica de pesquisa utilizada para avaliar e sintetizar a produção literária publicada sobre determinada temática (Carvalho e Ximenes, 2022). “A revisão da literatura realizada dessa forma permite a replicabilidade do estudo e favorece a cumulatividade do conhecimento científico” (Meira, 2020, p. 6).

Os estudos de revisão são importantes e contribuem para aprofundar e sistematizar o grande volume de conhecimento científico produzido pelos pesquisadores. O objetivo de sintetizar as pesquisas é reunir, em um único trabalho, o resultado de várias pesquisas, (Figueiredo Filho *et al.*, 2014, *apud* Meira, 2020) — ação que otimiza, principalmente para o leitor, o acesso ao conhecimento atualizado e científico sobre uma temática específica e de forma objetiva e eficiente.

As etapas que constituíram este trabalho de revisão bibliográfica correspondem ao apanhado de etapas básicas de uma revisão sistemática, levantadas no estudo realizado por Mendes e Pereira (2020), por figurarem em todos os trabalhos analisados por estes autores. São elas: objetivo e pergunta; busca dos trabalhos; seleção dos estudos; análise das produções; apresentação da revisão sistemática.

Como objetivo para a realização desta pesquisa de revisão sistemática, fixou-se o intuito de conhecer como a temática do currículo da educação infantil está sendo problematizada entre pesquisadores brasileiros e internacionais. Feita essa delimitação inicial, definiu-se a primeira etapa desta revisão.

Para o levantamento da produção bibliográfica, desenvolvimento da segunda etapa, foram realizadas buscas por artigos científicos, revisados por pares, em duas bases de dados internacionais — Scopus e Education Resources Information Center (ERIC) —, utilizando as palavras-chave em inglês “childhood education” e “curriculum”, interligadas pelo operador booleano “AND”. O intuito dessa primeira etapa de busca, utilizando palavras-chave em inglês e efetuada em bases de dados internacionais, consistiu em mapear e conhecer as produções de pesquisadores de diversos países, dos últimos cinco anos, sobre o currículo da educação infantil.

Na sequência, foi realizada uma busca no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) com as mesmas palavras-chave, porém em português e utilizando o mesmo operador. Desta vez, o objetivo consistiu em agregar uma contribuição significativa de pesquisadores brasileiros sobre a problemática da pesquisa, não pressupondo que a biblioteca da CAPES seja restrita às produções brasileiras, mas por considerarmos que o volume de trabalhos brasileiros que resultaria dessa busca seria mais expressivo.

Na terceira etapa, de seleção dos estudos, observou-se que, da coletânea de artigos levantados com essas três pesquisas efetuadas nas bases de dados mencionadas e na biblioteca da CAPES, as quais serão mais bem detalhadas no tópico de resultados, muitos artigos foram descartados por não integrarem o escopo da pesquisa. Para exemplificar, muitos dos artigos que compuseram as buscas iniciais versavam sobre a pandemia da COVID-19 ou sobre áreas muito específicas do conhecimento, como robótica, meio ambiente, uso de tecnologias, videogames, espiritualidade etc., assim como outras temáticas que não possuíam relação significativa com a questão que a pesquisa buscava responder. Esse recorte para a análise foi necessário, pois nem todo o material de análise é apto a compor uma amostragem e, nesse caso, mais vale reduzir o próprio universo (Bardin, 2011).

Para a sistematização da revisão bibliográfica, utilizou-se a princípio uma abordagem quantitativa, visto que a etapa inicial da pesquisa se constituiu em quantificar todos os arquivos resultantes da primeira busca, a qual foi realizada seguindo as etapas de aplicação das palavras-chave, a delimitação de período de abrangência aos anos de 2018 e 2023 e a aplicação de filtros de revisão por pares, limitados a artigos científicos, com trabalho completo na base ou biblioteca.

Após essa fase quantitativa inicial, prosseguiu-se a uma etapa qualitativa de pesquisa, na qual, primeiramente, todos os títulos dos artigos levantados foram analisados e, após o descarte dos artigos cujos títulos demonstraram não pertencer ao escopo da pesquisa, foi realizada a leitura dos resumos desses primeiros artigos selecionados. Ainda nesta terceira etapa, de seleção dos artigos, após a leitura dos resumos, alguns outros trabalhos foram excluídos, pela mesma razão de não possuírem ligação com a problemática da pesquisa.

Para o início da quarta etapa da pesquisa, de análise das produções, primeiramente se fez necessário apurar a busca até que, finalmente, a coletânea dos artigos selecionados para o estudo fornecesse subsídios para responder ao objetivo da investigação. Para melhor explicitar essa triagem, segue o Quadro 1 com a descrição das buscas realizadas, palavras-chave utilizadas, resultados e artigos selecionados.

Quadro 1 – Buscas e Resultados.

Base de Dados/ Biblioteca	Palavras-chave e operador booleano	Resultados primários	Resultados após leitura dos títulos e resumos	Resultados após leitura dos artigos na íntegra	Selecionados
Scopus	“childhood education” AND curriculum	244	53	20	16
ERIC	“childhood education” AND curriculum	123	10	03	03
Periódicos CAPES	“educação infantil” AND currículo	223	16	14	11
Total de artigos selecionados para o formar <i>corpus</i> da pesquisa:					30

ERIC: Education Resources Information Center; CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Como demonstra o quadro acima, a busca inicial pelos artigos, feita com a aplicação das palavras-chave, operador e filtros, resultou em 590 artigos. Após a leitura dos títulos e resumos de todos os textos desta primeira compilação, foram excluídos aqueles que não tinham relação com o

tema em análise e os que estavam duplicados, porque apareceram em resultados de mais de uma base. Desta segunda avaliação, foram selecionados 79 estudos. Na sequência, após a leitura atenta dos textos na íntegra, foram descartados mais alguns artigos que ainda figuravam entre os listados, mas não possuíam relação direta com o problema de pesquisa.

Concluídas as etapas, o conjunto dos documentos para serem submetidos à análise, ou seja, o *corpus* da pesquisa (Bardin, 2011), ficou constituído de 30 artigos científicos, entre nacionais e internacionais, revisados por pares, que versavam sobre o tema de estudo e foram publicados no intervalo de tempo entre 2018 e 2023. Esses trabalhos quais seguem detalhados nos Quadros 2, 3 e 4, separadamente, por base de dados pesquisada.

Quadro 2 – Artigos científicos selecionados do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

Ordem	Autor/Título	Periódico	Ano
1	CIARDELLA, Thais Monteiro; FERREIRA, Marisa Vasconcelos. O currículo prescrito no cotidiano escolar: interpretações de Coordenadoras Pedagógicas da Educação Infantil.	Dialogia	2020
2	LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; DOMINICO, Eliane; MARTINS, Lilian. Currículo e planejamento na Educação Infantil: datas comemorativas em debate.	CONJECTURA: filosofia e educação	2018
3	BARBOSA, Ivone; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos Antônio. Educação infantil e currículo: o entusiasmo da cultura e a alegria da criança na superação de uma educação homogeneizadora.	Debates em Educação	2021
4	RODRIGUES, Sílvia Adriana; DE ANDRADE, Erika Natacha Fernandes; DE SOUZA, Dulcinéia Beirigo. O que é específico na educação da primeiríssima infância? pistas de um caminho formativo a ser (re)construído.	Debates em Educação	2022
5	CUNHA, Myrtes Dias da; SILVA, Cecília Resende. Reflexões acerca da estrutura curricular para a Educação Infantil.	Ensino em Re-Vista	2019
6	LAZARETTI, Lucinéia Maria; ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo. O que cabe no currículo da educação infantil? Um convite à reflexão.	Educação em Análise	2018
7	ALVES, Francione Charapa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. Currículo na educação infantil: O que pensam os professores?	Práxis educacional	2019
8	DANTAS, Elaine Luciana Sobral; LOPES, Denise Maria de Carvalho. Educação infantil e currículo: um olhar sobre os olhares da produção acadêmica.	Educação	2020
9	TELES, Fabricia. Transformação curricular em uma escola de Educação Infantil no Piauí pelo viés da pesquisa e formação docente.	Revista Triângulo	2019
10	SOARES, Ademilson. Pesquisas sobre políticas curriculares para a educação infantil: algumas questões epistemológicas no contexto da BNCC.	Debates em Educação	2021
11	VOLTARELLI, Monique Aparecida; FERNANDES, Isabela Signorelli; LUPIS, Jennifer. Entre o proposto e o vivido: diálogos sobre o currículo e os vícios pedagógicos na educação infantil.	Debates em Educação	2022

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Quadro 3 – Artigos científicos selecionados da base de dados Scopus.

Ordem	Autor / Título	Periódico	Ano
1	CAMPOS, Roselane Fátima; DURLI, Zenilde. BNCC para a educação infantil: é ou não é currículo.	Currículo sem Fronteiras	2020
2	XIA, Jing; WANG, Mo; ZHANG, Shiya. School culture and teacher job satisfaction in early childhood education in China: the mediating role of teaching autonomy.	Asia Pacific Education Review	2022
3	SILVA, Marcelo Oliveira; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Concepções sobre currículo na Educação Infantil: ressonâncias da Pedagogia da Infância em narrativas de professoras.	Currículo sem Fronteiras	2020
4	SIMS, Margaret; BRETTIG, Karl. Early childhood education and early childhood development: Do the differences matter?	Power and Education	2018
5	ARCHER, Nathan. 'I have this subversive curriculum underneath': Narratives of micro resistance in early childhood education.	Journal of Early Childhood Research	2022
6	PASQUALINI, Juliana Campregher. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar.	Educação e Pesquisa	2019
7	SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Estudo comparado: fundamentos teóricos e ferramentas de investigação.	Educação e Pesquisa	2019
8	WOOD, Elizabeth; HEDGES, Helen. Curriculum in early childhood education: Critical questions about content, coherence, and control.	The Curriculum Journal	2016
9	CARVALHO, Rodrigo, GUIZZO, Bianca, LAZZARI, Arianna. Docência na Educação Infantil: das Políticas Curriculares às Práticas Pedagógicas.	Cadernos CEDES	2023
10	CARVALHO, Rodrigo Saballa de; BERNARDO, Gertrudes Angélica Vargas; LOPES, Amanda de Oliveira. Educação Infantil pós-BNCC e a produção do neossujeito docente em documentos curriculares municipais.	Debates em Educação	2021
11	NUNES, Kezia Rodrigues; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo e avaliação discente na educação infantil: prática cartográfica dos registros cotidianos.	Currículo sem Fronteiras	2021
12	FERREIRAI, Manuela. "O pré-escolar faz a diferença?" Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas.	Revista Portuguesa de Educação	2018
13	FONSÉN, Elina et al. Teachers' pedagogical leadership in early childhood education.	Educational Research	2023
14	BIRBILI, Maria; MYROVALI, Alexandra. Early childhood teachers' relationship with the official curriculum: the mediating role of professional and policy contexts.	Education Inquiry	2020
15	COHEN-VOGEL, Lora et al. A missed opportunity? Instructional content redundancy in Pre-K and kindergarten.	AERA Open	2021
16	MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da; NASCIMENTO, Gabryella Silva do. 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	2020

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Quadro 4 – Artigos científicos selecionados da base de dados Education Resources Information Center.

Ordem	Autor/Título	Periódico	Ano
1	WHITTY, Pam et al. Passionate About Early Childhood Education Policy, Practice, and Pedagogy: Exploring Intersections Between Discourses, Experiences, and Feelings... Knitting New Terms of Belonging.	Global Education Review	2020
2	BASSOK, Daphna; ENGEL, Mimi. Early childhood education at scale: Lessons from research for policy and practice.	AERA Open	2019
3	MELASALMI, Anitta; HURME, Tarja-Riitta; RUOKONEN, Inkeri. Purposeful and ethical early childhood teacher: The underlying values guiding Finnish early childhood education.	ECNU Review of Education	2022

Fonte: elaborado pelos autores (2023).

Para o desenvolvimento da quarta etapa da pesquisa, que consiste na análise das produções, buscou-se, com rigor, identificar pontos de convergência entre os artigos, procedendo a uma listagem dos tópicos, reflexões e conclusões principais de cada trabalho. Depois esses excertos foram agrupados por aproximação semântica entre eles, originando, dessa forma, quatro categorias, as quais surgiram após a classificação analógica e progressiva dos elementos, configurando um tipo de categorização por “acervo”, sendo o título conceitual de cada categoria definido somente ao final da operação (Bardin, 2011).

DISCUSSÕES

Por fim, após o desenho metodológico desta revisão sistemática, chegou-se à quinta e última etapa da pesquisa, que consiste na apresentação da revisão sistemática e que segue exibida sob a forma de quatro categorias conceituais: currículo e educação infantil; o currículo vivido; a educação infantil e a BNCC-EI; o desafio de aceitar os tempos infantis.

CURRÍCULO E EDUCAÇÃO INFANTIL

Como as próprias palavras-chave utilizadas para a realização desta pesquisa de revisão já sugerem, muitas contribuições e reflexões a respeito do currículo na educação infantil foram encontradas no material analisado. Interessante perceber que muitos temas figuram em vários artigos, ainda que oriundos de variadas pesquisas e de contextos e locais diversos. Entre os temas emergentes, destacam-se a significação da educação infantil, flutuando entre o cuidar e o educar, a interferência de concepções políticas neoliberais na construção do currículo, a autonomia docente e a importância da sua participação em todos os processos que envolvem a problematização do currículo.

Ciardella e Ferreira (2020) reconhecem que o debate curricular na educação infantil, pós-Constituição de 1988, tem sido abrangente no Brasil, e os avanços empreendidos têm fortalecido o espaço da educação infantil como primeira etapa da educação básica. No entanto, ainda que seja crescente a atenção de professores e pesquisadores sobre o tema, Alves e Fialho (2019) sugerem que existe toda uma problemática decorrente da complexidade da categoria currículo, assim como imprecisão acerca da concepção histórica de criança e de infância, que flutuam entre o cuidar e o educar.

Dantas e Lopes (2020), no seu trabalho em que avaliaram a produção acadêmica sobre educação infantil e currículo, afirmam que essa temática é, tradicionalmente, reconhecida como controversa, porém é central à consolidação desta primeira etapa da educação básica brasileira, assim como à promoção de propostas e práticas institucionais de qualidade para a infância. Ainda, ponderam que, no contexto internacional das últimas décadas, produções e abordagens acerca da criança,

com novas concepções sobre infância, desenvolvimento e educação, têm inspirado possibilidades de superação dos antagonismos entre visões assistencialistas ou escolarizantes da educação infantil.

Entre os temas sobressalentes, como citado ao princípio desta seção, as referências às interferências de concepções neoliberais nas políticas de educação foram recorrentes. As artimanhas da razão neoliberal, a denúncia ao esvaziamento das problematizações sobre conhecimento e identidade dos documentos curriculares, o objetivo por trás da lógica de preparar futuros empregados para o mercado de trabalho, a ênfase no desenvolvimento de habilidades e competências úteis ao empregador, as creditações externas com base em padrões definidos, as consequências, enfim, para a pedagogia e para a infância advindas do pensamento neoliberal foram denunciadas, mais explicitamente, por Wood e Hedges (2016), Sims e Brettig (2018), Silva (2019) e Archer (2022).

Ainda quanto à interferência de concepções políticas no âmbito educacional, Soares (2021) também ressalta, na sua pesquisa sobre políticas curriculares para a educação infantil, a necessidade de analisar também as políticas educacionais geridas em âmbito municipal, uma vez que são os municípios que respondem, legalmente, pela gerência e execução desta etapa da educação básica.

A despeito do cenário e dos apontamentos pessimistas encontrados nas produções a respeito das temáticas citadas, a possibilidade de resistência também emergiu nos textos consultados. Possibilidade que brota mesmo do chão da escola, menos visível, muitas das vezes, mas ainda assim ocorrendo em múltiplos contextos (Archer, 2022). Inquirir criticamente o currículo da educação infantil, a prática docente crítica e reflexiva, os discursos banalizantes, o resgate do docente como um intelectual e o trabalho coletivo são algumas das direções sugeridas pelos pesquisadores para que quadros alternativos de resistência possam ser visualizados (Wood e Hedges, 2016; Teles, 2019; Voltarelli, Fernandes e Lupis, 2022; Carvalho, Guizzo e Lazzari, 2023).

Importante salientar, ao encerrar os apontamentos dessa categoria sobre currículo e educação infantil, que não se deve depreender, do enfoque na figura docente que emerge das possibilidades de resistência, que todas essas alternativas estejam situadas em um contexto de culpabilidade. O professor não é culpado pela herança das políticas educacionais de seu país, pela não linearidade na evolução de propostas que, verdadeiramente, promovam processos educacionais voltados para as pessoas e contextos reais em que vivem e trabalham, pela interferência de grupos poderosos, com interesses egoístas na escola, que fazem com que a luta se torne desigual.

Se o professor recebe destaque como profissional crítico e reflexivo, como questionador, como intelectual, como engajado em lutas coletivas, é pela centralidade de seu papel na educação. Assim, pensar em autonomia docente, em formação crítica e autoral (Carvalho, Bernardo e Lopes, 2021), em prática reflexiva, antagonista de discursos viciados e mercantilizáveis (Voltarelli, Fernandes e Lupis, 2022), em busca de um trabalho docente ético e responsável (Teles, 2019), não representa ver o docente como responsável pelo cenário total da peça, mas sim vê-lo como ator protagonista diante de todos esses desafios.

O CURRÍCULO VIVIDO

A categoria do “currículo vivido” não surgiu pelo entendimento de que as reflexões a respeito dela devam ser consideradas à parte das reflexões sobre currículo e educação infantil. Elas apenas foram aqui separadas, mesmo que os conceitos por vezes se mesquem, para melhor evidenciar as contribuições dos artigos estudados sobre a vivência do currículo nas escolas.

O trabalho de Ciardella e Ferreira (2020), que entrevistaram coordenadoras pedagógicas da educação infantil, traz uma análise significativa sobre o quão longe os estudos de políticas curriculares podem estar de conhecer o currículo verdadeiramente vivenciado na escola. Conforme relatado pelas autoras, as coordenadoras entrevistadas afirmam que os marcos legais sobre o currículo não traduzem a realidade do currículo vivido. Às colocações das entrevistadas, as pesquisadoras

acrescentam que essas falas confirmam a sua própria compreensão de que as escolas possuem certa autonomia de ação e também operam por influência de representações culturais tão fortes que se sobrepõem às próprias mudanças legais.

A forte influência de representações culturais a guiar os rumos do cotidiano e das vivências dentro das escolinhas é, certamente, conhecido e inegável por quem convive nesses espaços e, até mesmo, por famílias atentas aos portfólios das suas crianças. Prova contundente dessa influência é a persistência das datas comemorativas como conteúdo nas escolas infantis, quando não galgam outros patamares, como temas de projetos de unidades inteiras. Essa fixação e prevalência das efemérides no contexto educacional infantil também foi apontada nos artigos da amostra, citando-se os trabalhos de Lira, Dominico e Martins (2018) e Lazaretti e Arrais (2018).

No trabalho de Lira, Dominico e Martins (2018), a proposta de investigação tinha por foco exclusivo, justamente, debater essa permanência das datas comemorativas no planejamento e no currículo da educação infantil. As autoras relataram inquietação e preocupação com a convivência, dentro das instituições educativas, com essas datas, já que não existe clareza quanto ao seu lugar dentro do planejamento, nem quanto ao significado que elas teriam para as crianças. As pesquisadoras também apontam que, tanto em instituições públicas quanto privadas, normalizou-se uma obrigatoriedade de que as datas comemorativas façam parte do planejamento educacional.

Lazaretti e Arrais (2018) também afirmam que essa prevalência das datas comemorativas como uma perspectiva orientadora da organização curricular na educação infantil é repleta de controvérsias e está ancorada na origem não formal e não escolar do atendimento às crianças pequenas, de um tempo em que questões curriculares não eram prioridade. Segundo referido por Soares (2021), quando se ouve o ditado de que, na prática, a teoria é outra, o mesmo pode ser tomado como forte alerta às experiências educacionais.

A não ruptura com essas práticas originadas em um tempo em que os espaços infantis enfocavam a assistência e o cuidado tem desafiado o tempo, os educadores, os gestores e os pesquisadores. O que se percebe é que toda a problematização a respeito do currículo, por vezes complexa e beirando o abstracionismo, não tem sido eficaz em transformar a realidade no chão da escola.

Acresce-se também que a sobreposição de normativas municipais, muitas vezes traduzidas em formato de conjunto de temas a serem trabalhados pelas professoras nas escolinhas, têm encontrado muito pouca resistência nesses espaços, pelo que se observa do relato dos pesquisadores e no olhar atento às escolas. Destaque para o apontamento de Alves e Fialho (2019), quando mencionam que o currículo é tomado, muitas vezes, como algo instituído, para ser aplicado sem maiores reflexões.

Cumpre, em tempo, destacar que o currículo vivido não pode apenas ser percebido como uma desvirtuação das propostas curriculares ou como obediência irrefletida a atravessamentos políticos, pois, se o currículo vivido pode ser outro, também há espaço para resistência a toda imposição que negue a autonomia dos sujeitos dos espaços escolares. Como sugerido por Xia, Wang e Zhang (2022), os professores podem ser encorajados a assumirem seu potencial para contribuir em reformas pedagógicas e inovações curriculares, quebrando a dependência de esferas hierárquicas superiores. Para tanto, como apontado por Birbili e Myrovali (2020), Melasalmi, Hurme e Ruokonenassim (2022), assim como por Fonsén (2023), os professores precisam de oportunidades de formação em que reflitam sobre a sua compreensão de currículo, pensem criticamente sobre seu papel diante dele e sobre seu potencial para decidir e questionar as políticas curriculares, junto com seus pares.

Para encerrar as contribuições das produções analisadas acerca do currículo vivido, é possível apontar alguns desafios, com Silva e Carvalho (2020), do âmbito do currículo na educação infantil. Primeiramente, há a necessidade de recuperar a figura do professor nas práticas pedagógicas, como também a intencionalidade educativa nesta etapa de ensino, uma vez que é coletivo o desejo por reconhecimento de uma atuação profissional como docentes, e não como cuidadores. O segundo

desafio seria a compreensão de que não existe um modelo de professor, sendo o exercício da docência sempre passível de reinvenção.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao se pesquisarem produções recentes sobre a educação infantil no Brasil, um tema aparece bastante recorrente: a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil BNCC-EI (Brasil, 2017). Conforme o esperado, uma vez que essa pesquisa traz também um recorte de artigos internacionais, as referências à BNCC ficaram concentradas nos textos de pesquisadores brasileiros.

Soares (2021) introduz a ideia de que todo o alvoroço que gira em torno da BNCC-EI nos sistemas escolares demonstra o quanto conceitos como competência e performatividade ganham espaço no campo educacional. Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022) sugerem que, justamente, o que confere maior atenção à Base é certo vício pedagógico persistente por receitas aplicáveis, divisões etárias e indicações metodológicas predefinidas. As autoras também afirmam que esse caráter prescritivo, provavelmente, é o mesmo que explica a escassa exploração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) por parte das instituições educativas, apesar do seu caráter normativo.

As Diretrizes foram fixadas em resolução de dezembro de 2009 e, mesmo que tivessem por “objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil” (Brasil, 2009), Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022) referem que os seus efeitos sobre as práticas educativas foram insuficientes, talvez pela falta desses elementos receituários.

Esse caráter instrucionista da BNCC-EI, com objetivos de aprendizagem codificados, já prontos para serem transpostos para os planejamentos, individuais ou coletivos, tem fomentado, inclusive, a busca por planos de aula prontos, alinhados à Base, disponíveis na internet, conforme verificação de Barbosa, Silveira e Soares (2021). Os mesmos autores também ressaltam que muitos cursos têm sido produzidos para instruir os professores a enquadrarem o seu planejamento na BNCC-EI. Cursos de treinamento, de caráter instrucional, sem aprofundamento teórico e sem preocupação com a promoção de discussões epistemológicas acerca dos conceitos contidos na Base.

Outro destaque encontrado nos artigos referente à BNCC-EI é a percepção de Carvalho, Bernardo e Lopes (2021) acerca de uma intensa repetição de competências docentes a serem alcançadas, nas quais o professor é referenciado por uma abordagem eurocêntrica de educação infantil. Tal abordagem, fundamentada muitas vezes em modelos europeus importados, desconsidera as riquezas e diferenças culturais de um país plural e continental como o Brasil, ao pensar a educação para uma criança destituída das singularidades próprias de seu território. A “universalização e a generalização em que a criança foi moldada não abarcam o sentido de que as infâncias são distintas para os diferentes povos e costumes” (Santos e Santos, 2017, p. 183). Carvalho, Bernardo e Lopes (2021) também consideram que, em nome de um comum impossível, as realidades das cidades brasileiras foram subtraídas do texto, e as diferenças de um país desigual econômica, social e culturalmente foram apagadas. Moraes, Silva e Nascimento (2020) acrescentam outra crítica ao documento, ao sinalizarem que algumas omissões do texto contribuem para a perpetuação de desigualdades sociais, contribuindo para que seja mantido um *apartheid* educacional característico do Brasil.

Na mesma linha, Carvalho, Bernardo e Lopes (2021) também mencionam ter sentido falta das crianças, com suas singularidades e diferenças que as constituem como sujeitos, e que figuram empalidecidas por objetivos de aprendizagem e desenvolvimento homogeneizadores. Essa disposição do documento sobre os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, sequenciados

de modo a estipular o que se espera da aprendizagem das crianças, culmina por conferir à Base ideias escolarizantes e que didatizam o lúdico, para que se atinjam os objetivos para cada faixa etária, conforme Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022).

Comum aos pesquisadores listados nesta seção, além do antagonismo à BNCC-EI, é o apontamento de que urge um posicionamento reflexivo, crítico e autônomo do coletivo docente, por eles ainda representarem uma barreira, das portas das escolas para dentro, a toda forma de imposição prescritiva que negue o direito à individualidade e dignidade de cada criança e de cada docente. Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022) demarcam bem esse posicionamento quando referem que, enquanto não se puderem concretizar grandes mudanças em nível macro, capazes de demolir estruturas duráveis, normativas e culturais, resta contar com atitudes reflexivas em âmbito micro.

Nesse mesmo sentido, Carvalho, Bernardo e Lopes (2021, p. 54) indicam a importância de que os docentes exercitem a crítica às demandas instituídas, ao perceberem-se como um coletivo profissional que partilha a educação de crianças, e cuja especificidade do ofício “não cabe em uma lista de prescrições a serem executadas, tampouco em um currículo cuja força colonizadora destituiu a potência da profissão”. Soares (2021) também contribui para esse debate, acrescentando que tanto uma atitude de negação absoluta quanto uma de submissão passiva seriam insuficientes para enfrentar esse jogo, sendo necessário, para tanto, fortalecer uma postura crítica e propositiva.

Ao encerrar-se esta seção sobre a BNCC-EI, após listagem e discussão a respeito das críticas que os artigos que compõem a amostra trazem sobre o documento, e após o direcionamento que os mesmos autores apontam como possibilidade de enfrentamento a toda norma prescritiva descolada da vivência e da autonomia de todos os sujeitos envolvidos no sistema educacional, sobretudo das crianças e de seus professores, é possível concordar com Carvalho, Bernardo, e Lopes (2021, p. 54) quando concluem que “sempre é tempo de produzirmos outro discurso”.

O DESAFIO DE ACEITAR OS TEMPOS INFANTIS

Outra temática contumaz verificada no *corpus* analisado é a denúncia à antecipação da escolarização própria do ensino fundamental para a etapa da educação infantil. A angústia de profissionais e familiares para que a criança seja alfabetizada e conheça o universo dos números culmina na queima de etapas ricas do desenvolvimento infantil.

Para iniciar a discussão, Cunha e Silva (2019) já sinalizaram que não existe um documento normativo que estabeleça que a alfabetização, ou o conhecimento matemático conteudístico, devam ser ensinados na educação infantil. Embora, como as autoras também apontam, não seja difícil encontrar um caderno de uma criança matriculada na educação infantil que esteja repleto de atividades mecânicas e repetitivas, nas quais é explícito o intuito de preparar essas crianças para o ensino fundamental, porém de forma antecipatória; ou seja, as crianças são impelidas a realizar tarefas próprias da etapa seguinte. Esta percepção também é ratificada por: Ferreira e Tomás (2018); Dantas e Lopes (2020); Moraes, Silva e Nascimento (2020); Rodrigues, Andrade e Souza (2022); Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022).

Existe todo um conjunto de fatores que têm sustentado, favorecido e influenciado essas práticas ainda tão enraizadas na educação infantil. Para citar alguns, pode-se dar destaque à forte herança cultural, pressão das famílias, comparação entre colegas, pressão das gestões locais, competitividade entre escolas, concorrência entre escolas públicas e privadas, medo de questionar e romper com práticas perpetuadas, ausência de formação continuada crítica e reflexiva, voltada efetivamente para os contextos e realidades locais e respaldada por estudos pedagógicos atualizados. De acordo com Rodrigues, Andrade e Souza (2022), não é impensado afirmar que o que os documentos legais brasileiros preconizam já há um bom tempo ainda não atingiu os profissionais da educação.

Cunha e Silva (2019) também concordam que, muitas vezes, a escola age em função da cobrança da sociedade. Nesse sentido, argumentam que as famílias precisam ser conscientizadas, a fim de que não exijam da escola resultados impróprios, como os saberes específicos do ensino fundamental. As autoras também argumentam que a escolarização precoce valoriza determinados objetivos em detrimento de outros, atitude esta que pode produzir defasagens no desenvolvimento global das crianças.

Falar em educação infantil é falar nos primeiros anos de vida de um ser humano e, ainda que a afirmação seja óbvia, ela precisa provocar profundas reflexões sobre o que é essencial a essa etapa da vida. Seria crucial preencher a rotina desses primeiros anos com tarefas e atividades escolares a cumprir, as quais já acompanharão as crianças exaustivamente por longos anos na educação básica? Ou, ao contrário, é possível garantir a elas o direito à descoberta, à curiosidade, às vivências relacionais, às brincadeiras e ao ócio, tão extremamente importantes para um desenvolvimento saudável, para o amadurecimento das funções cognitivas, motoras, afetivas e inter e intrapessoais?

A pressa de fazer de uma criança um aluno tem um efeito contrário ao desenvolvimento infantil, pois tolhe as experiências fundamentais ao pleno amadurecimento. Cunha e Silva (2019, p. 13) fortalecem essa ideia quando afirmam que “as brincadeiras e as interações favorecem a coordenação motora, a imaginação, o raciocínio lógico, a ampliação vocabular, dentre outros”. Voltarelli, Fernandes e Lupis (2022) também reforçam essa compreensão ao relatarem que a linguagem escrita e as práticas alfabetizadoras extravasaram os muros do ensino fundamental e, cada vez mais, adentraram os espaços e as propostas curriculares da educação infantil, marginalizando assim outras linguagens: do corpo, da arte, da sensibilidade, da criatividade.

Lazaretti e Arrais (2018) acrescentam a esse debate uma compreensão importante, de que pensar nas qualidades de experiências vivenciadas pelos pequenos não é pensar em um ativismo centrado apenas na criança, mas sim considerá-la nas suas relações com o mundo. Também argumentam que, se é em atividade que o infante aprende e se desenvolve, a riqueza desse processo dependerá da qualidade das mediações intencionalmente planejadas, de um ensino capaz de guiar a criança a níveis superiores de desenvolvimento, instigando-a a novas motivações, novas necessidades, a novas formações psíquicas.

Os fatores implicados na já observada e relatada dificuldade de a escola infantil aceitar o tempo ideal de desenvolvimento da criança têm sido recorrentes na análise de outras problemáticas dessa etapa da educação. Essa expansão da compreensão da criança (Dantas e Lopes, 2020), o encantamento com o universo infantil (Rodrigues, Andrade e Souza, 2022), o tempo livre para que a criança se desenvolva com alegria e prazer (Cunha e Silva; 2019), são algumas das especificidades e necessidades da educação das crianças que têm sido sufocadas pela ansiedade do adulto por resultados, em uma competição onde os vencedores, se existem, estão muito distantes dessas vidas ali encerradas nas escolinhas.

Pensar em ruptura com uma prática reprodutiva mecânica, competitiva, alienada e alienante traz de volta à cena alguns agravantes já discutidos neste texto, como a falta de formação continuada crítica e pautada na realidade, as cobranças dos gestores, a concorrência entre profissionais e esferas públicas e privadas, a dificuldade em romper com tradições culturais perpetuadas, enfim, certamente, muitos são os aspectos que compõem determinada realidade. Contudo, como também as contribuições destes autores têm trazido para o estudo do campo do currículo da educação infantil, sempre há espaço para pensar o novo e agir de forma diferente. Existe um caminho possível a ser percorrido para que os adultos possam se encantar com o universo infantil e permitir que as crianças se expressem de forma potente e usufruam plenamente de todos os seus direitos (Rodrigues, Andrade e Souza; 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a coruja seja o símbolo da pedagogia, pensar em educação ultrapassa as possibilidades da filosofia. Se a coruja de minerva¹ sempre levanta voo ao cair do crepúsculo e, analogicamente, a filosofia sempre reflete sobre o que já passou, pensar em educação é um processo mais dinâmico, aberto e de muitas possibilidades. Ainda que refletir sobre educação, sem dúvida alguma, implique pensar na história da educação humana, essa reflexão não é fatalista; ao contrário, abre espaço para outras alternativas, cria novas expectativas, provoca, convida à implicação e ao fazer diferente enquanto há tempo. O tempo de tecer o novo é o presente, enquanto não chega o crepúsculo de toda uma geração de profissionais da educação, um tempo em que já não haverá possibilidade de alterar o curso da história.

Partindo desta perspectiva, ao se finalizar essa revisão sistemática que buscou conhecer como tem sido problematizado o currículo da educação infantil, percebe-se que há muito o que considerar para refletir sobre os diferentes fatores que atravessam a singularidade da educação infantil. No entanto, essa elucubração emergente de todos os estudos realizados, além de colocar na mesa os múltiplos aspectos dessa problemática, também traz à tona possibilidades de resistência, ação e transformação.

A organização em categorias de aproximação dos 30 artigos que compuseram o *corpus* deste trabalho proporcionou ricas possibilidades de diagnóstico das variantes que compõem esse mosaico de tradições pedagógicas enraizadas, interferências e atravessamentos políticos, necessidade de reflexões mais críticas sobre o processo, tanto em nível macro quanto micro, denominado, ainda que nem por isso simplificado, de currículo da educação infantil.

A aproximação das ideias dos autores dos artigos da amostra acerca do currículo na educação infantil trouxe contribuições extremamente pertinentes e significativas para a área. A similaridade dos problemas identificados, seus agravantes, a perpetuação de alguns deles, os quais têm desafiado professores e pesquisadores ao longo do histórico da educação infantil como etapa obrigatória do sistema educacional, tanto do brasileiro quanto de estrangeiros, embasa e provê, por si só, um material rico, contundente e representativo da realidade da educação infantil no contexto brasileiro e internacional.

Abundantes também foram as alternativas de resistência e enfrentamento que emergiram dos textos. Como a referência à coruja de minerva da filosofia ao início destas palavras de conclusão e sua distinção das reflexões sobre a educação, pensar a complexidade dos processos educativos, permeados por vidas, heranças históricas e realidades sociais tão diversas, não é encerrar tudo em um cenário fatalístico. De modo oposto, analisar os distintos elementos que fazem notória toda essa complexidade é criar possibilidades e forjar ferramentas de resistência e transformação.

REFERÊNCIAS

ALVES, Francione Charapa; FIALHO, Lia Machado Fiuza. Currículo na educação infantil: O que pensam os professores? **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 15, n. 31, p. 251-272, 2019. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/4672>. Acesso em: 13 mar. 2023.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado**. 3. ed. Tradução: Joaquim José de Maura Ramos. Lisboa: Presença/Martins Fontes, 1980.

1 Em seu famoso texto, Hegel diz que “a coruja de Minerva levanta voo ao cair do crepúsculo”. “A filosofia sempre chega tarde demais”, diz ele. Sua condição inerentemente *a posteriori* assemelha-a ao pássaro de Minerva, que levanta voo ao fim do dia. Fonte: <https://institutopoimenica.com/2012/12/03/a-coruja-de-minerva-levanta-voo-ao-cair-do-crepusculo/>. Acesso em: 04 abr. 2023.

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARCHER, Nathan. 'I have this subversive curriculum underneath': Narratives of micro resistance in early childhood education. **Journal of Early Childhood Research**, Leeds, v. 20, n. 3, p. 431-445, 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1476718X211059907>. Acesso em: 13 mar. 2023.

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. São Paulo: Vozes, 2013.

BARBOSA, Ivone; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, Marcos. Educação infantil e currículo: o entusiasmo da cultura e a alegria da criança na superação de uma educação homogeneizadora. **Debates em Educação**, v. 13, n. 33, p. 74-93, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12698>. Acesso em: 14 mar. 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BASSOK, Daphna; ENGEL, Mimi. Early childhood education at scale: Lessons from research for policy and practice. **AERA Open**, v. 5, n. 1, p. 2332858419828690, 2019. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2332858419828690>. Acesso em: 15 mar. 2023.

BAUDELOT, Christian; ESTABLET, Roger. **L'école capitaliste en France**. Paris: Maspéro, 1971.

BIRBILI, Maria; MYROVALI, Alexandra. Early childhood teachers' relationship with the official curriculum: the mediating role of professional and policy contexts. **Education Inquiry**, v. 11, n. 2, p. 110-125, 2020. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20004508.2019.1687080>. Acesso em: 16 mar. 2023.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara da Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05**, de 17 de dezembro de 2009. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Versão final. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

CAMPOS, Roselane Fátima; DURLI, Zenilde. BNCC para a educação infantil: é ou não é currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 1, p. 251-267, 2020. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss1articles/campos-durli.pdf. Acesso em: 17 mar. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; BERNARDO, Gertrudes Angélica Vargas; LOPES, Amanda de Oliveira. Educação Infantil pós-BNCC e a produção do neossujeito docente em documentos curriculares municipais. **Debates em Educação**. Maceió, v. 13, n. 33, p. 33-57, set./dez. 2021. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/233878>. Acesso em: 20 mar. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; GUIZZO, Bianca Salazar; LAZZARI, Arianna. Docência na educação infantil das políticas curriculares às práticas pedagógicas. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 119, p. 1-4, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/w6sHhwLNrmVn7rS6d756t7n/?lang=pt>. Acesso em: 20 de mar. 2023.

CARVALHO, Maria Aparecida Alves Sobreira; XIMENES, Verônica Moraes. Dimensões dos preconceitos e estigmas na Educação: uma revisão sistemática. **Educação**, v. 45, n. 1, p. e42298, 2022. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/42298>. Acesso em: 10 mar. 2023.

CIARDELLA, Thais Monteiro; FERREIRA, Marisa Vasconcelos. O currículo prescrito no cotidiano escolar: interpretações de Coordenadoras Pedagógicas da Educação Infantil. **Dialogia**, n. 35, p. 228-244, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/16009>. Acesso em: 20 mar. 2023.

COHEN-VOGEL, Lora; LITTLE, Michael; JANG, Wonkyung; BURCHINAL, Margaret; BRATSCH-HINES, Mary. A missed opportunity? Instructional content redundancy in Pre-K and kindergarten. **AERA Open**, v. 7, p. 23328584211006163, 2021. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/23328584211006163>. Acesso em: 21 mar. 2023.

COSTA, Hugo Heleno Camilo; LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. O conhecimento como resposta curricular. **Revista Brasileira de Educação**, v. 27, p. e270024, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jrPMcNpkw3Pp9XrszTjCr7m/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 21 mar. 2023.

CUNHA, Myrtes Dias da; SILVA, Cecilia Rezende. Reflexões acerca da estrutura curricular para a Educação Infantil. **Ensino em Re-Vista**, Uberlândia, v. 26, n. 1, p. 223-243, 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/48834>. Acesso em: 22 mar. 2023.

DANTAS, Elaine Luciana Sobral; LOPES, Denise Maria de Carvalho. Educação infantil e currículo: um olhar sobre os olhares da produção acadêmica. **Educação**, v. 43, n. 3, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-25822020000300002&script=sci_arttext. Acesso em: 23 mar. 2023.

DEWEY, John. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

FERREIRA, Manuela; TOMÁS, Catarina. “O pré-escolar faz a diferença?” Políticas educativas na educação de infância e práticas pedagógicas: **Revista Portuguesa de Educação**, v. 31, n. 2, p. 68-84, 2018. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14142>. Acesso em: 23 mar. 2023.

FONSÉN, Elina; SZECSI, Tunde; KUPILA, Päivi; LIINAMAA, Tarja; HALPERN, Clarisse; REPO, Marika. Teachers’ pedagogical leadership in early childhood education. **Educational Research**, v. 65, n. 1, p. 1-23, 2023. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2022.2147855>. Acesso em: 24 mar. 2023.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2003.

LAZARETTI, Lucineia Maria; ARRAIS, Luciana Figueiredo Lacanallo. O que cabe no currículo da educação infantil? Um convite à reflexão. **Educação em Análise**, v. 3, n. 2, p. 27-46, 2018. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/33682>. Acesso em: 24 mar. 2023.

LIRA, Aliandra Cristina Mesomo; DOMINICO, Eliane; MARTINS, Lilian. Currículo e planejamento na Educação Infantil: datas comemorativas em debate. **Conjectura: Filosofia e Educação**, v. 23, n. 1, p. 137-153, 2018. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2178-46122018000100137&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 24 mar. 2023.

LOPES, Alice Casimiro. Teorias pós-críticas, política e currículo. Dossiê temático: configurações da investigação educacional no Brasil. **Educação, Sociedade & Culturas**, n. 39, p. 7-23, 2013. Disponível em: <https://ojs.up.pt/index.php/esc-ciie/article/view/311>. Acesso em: 24 mar. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; BORGES, Veronica. Formação docente, um projeto impossível. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 486-507, set. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3fndzqkhx7vvrGDNC3vWMVq/?lang=pt>. Acesso em: 18 maio. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Apresentação Uma alternativa às políticas curriculares centralizadas. **Roteiro**, Joaçaba, v. 46, e27181, jan. 2021. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2177-60592021000102001&script=sci_arttext. Acesso em: 23 mar. 2023.

MACEDO, Elizabeth. Currículo como espaço-tempo de fronteira cultural. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, p. 285-296, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wbctGFsGKm3tJ8bvhFKKfnd/?lang=pt>. Acesso em: 10 mar. 2023.

MEIRA, Leticia Mara de. Sobre a história do currículo: temas, conceitos e referências das pesquisas brasileiras. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, e250051, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RxZNFvCnTXwnQYcYZtjxLjt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 abr. 2023.

MELASALMI, Anitta; HURME, Tarja-Riitta; RUOKONEN, Inkeri. Purposeful and ethical early childhood teacher: The underlying values guiding Finnish early childhood education. **ECNU Review of Education**, v. 5, n. 4, p. 601-623, 2022. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/20965311221103886>. Acesso em: 13 mar. 2023.

MENDES, Luiz Otavio Rodrigues; PEREIRA, Ana Lucia. Revisão sistemática na área de Ensino e Educação Matemática: análise do processo e proposição de etapas. **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 22, n. 3, p. 196-228, 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/50437/pdf>. Acesso em: 03 abr. 2023.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alexsandro da; NASCIMENTO, Gabryella Silva do. 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**, v. 25, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/xN3QNBZWYxKpDWff35hBhMr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 mar. 2023.

NUNES, Kezia Rodrigues; NEIRA, Marcos Garcia. Currículo e avaliação discente na educação infantil: prática cartográfica dos registros cotidianos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 21, n. 2, p. 856-883, 2021. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/003060024>. Acesso em: 12 mar. 2023.

PASQUALINI, Juliana Campregheer. Três teses histórico-críticas sobre o currículo escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 45, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/pV9FC79jqjqYGQD6t4D5TJc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 13 mar. 2023.

RODRIGUES, Sílvia Adriana; ANDRADE, Erika Natacha Fernandes de; SOUZA, Dulcinéia Beirigo de. O que é específico na educação da primeiríssima infância? pistas de um caminho formativo a ser (re) construído. **Debates em Educação**, v. 14, p. 234-256, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12654>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SANTOS, Ana Paula dos; SANTOS, Marlene Pereira dos. Infância e quilombo: as relações étnico-raciais e as crianças quilombolas. In: COSTA, Maria de Fátima Vasconcelos da; PEREIRA, Jaquelandia Aristides; SANTOS, Núbia Agostinha Carvalho; ASTIGARRA, Andrea Abreu; SILVA, Maria Saraiva da (orgs.). Infância e relações etnoraciais em pesquisa. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2017. p. 183-194. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/34745>. Acesso em: 07 mar. 2024.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. Estudo comparado: fundamentos teóricos e ferramentas de investigação. **Educação e Pesquisa**, v. 45, p. e193081, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/RpXyWRwVHQdkbMYjhCVJbRv/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 16 mar. 2023.

SILVA, Marcio Antonio da. Contribuições Contemporâneas para as Discussões Curriculares em Educação Matemática: a teoria crítica pós-moderna. **Alexandria: Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v. 6, n. 1, p. 205-233, 2013. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6170646>. Acesso em: 23 mar. 2023.

SILVA, Maria Aparecida da. História do currículo e currículo como construção histórico-cultural. In: VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2006, Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: EDUFU, 2006. v. 1. p. 4820-4828.

SILVA, Marcelo O.; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Concepções sobre currículo na Educação Infantil: ressonâncias da Pedagogia da Infância em narrativas de professoras. **Currículo sem Fronteiras**, v. 20, n. 2, p. 497-514, 2020. Disponível em: https://www.academia.edu/44316156/Concep%C3%A7%C3%B5es_sobre_curr%C3%ADculo_na_Educa%C3%A7%C3%A3o_Infantil_resson%C3%A2ncias_da_pedagogia_da_inf%C3%A2ncia_em_narrativas_de_professoras. Acesso em: 16 mar. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SIMS, Margaret; BRETTIG, Karl. Early childhood education and early childhood development: Do the differences matter? **Power and Education**, v. 10, n. 3, p. 275-287, 2018. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1757743818771986>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SOARES, Ademilson. Pesquisas sobre políticas curriculares para a educação infantil: algumas questões epistemológicas no contexto da BNCC. **Debates em Educação**, v. 13, n. 33, p. 129-149, 2021. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12976>. Acesso em: 20 mar. 2023.

TELES, Fabricia Pereira. Transformação curricular em uma escola de Educação Infantil no Piauí pelo viés da pesquisa e formação docente. **Revista Triângulo**, v. 12, n. 3, p. 82-101, 2019. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/33e3/edc1b08bb1008eb9e213b77dadb697731268.pdf>. Acesso em 22 de mar. 2023.

VOLTARELLI, Monique Aparecida; FERNANDES, Isabela Signorelli; LUPIS, Jennifer. Entre o proposto e o vivido: diálogos sobre o currículo e os vícios pedagógicos na educação infantil. **Debates em Educação**, v. 14, p. 283-311, 2022. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/12584>. Acesso em: 03 de abr. 2023.

WHITTY, Pam; LYSACK, Monica; LIRETTE, Patricia; LEHRER, Joanne; HEWES, Jane. Passionate About Early Childhood Education Policy, Practice, and Pedagogy: Exploring Intersections Between Discourses, Experiences, and Feelings... Knitting New Terms of Belonging. **Global Education Review**, v. 7, n. 2, p. 8-23, 2020. Disponível em: <https://ger.mercy.edu/index.php/ger/article/view/541>. Acesso em: 03 de abr. 2023.

WOOD, Elizabeth; HEDGES, Helen. Curriculum in early childhood education: Critical questions about content, coherence, and control. **The Curriculum Journal**, v. 27, n. 3, p. 387-405, 2016. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09585176.2015.1129981>. Acesso em 04 de abr. 2023.

XIA, Jing; WANG, Mo; ZHANG, Shiya. School culture and teacher job satisfaction in early childhood education in China: the mediating role of teaching autonomy. **Asia Pacific Education Review**, p. 1-11, 2022. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12564-021-09734-5>. Acesso em: 04 de abr. 2023.

YOUNG, Michael. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, p. 190-202, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/abstract/?lang=pt>. Acesso em 06 de abr. 2023.

Como citar este artigo: RODRIGUES, Carla Ireni Borges; BOEIRA, Silvana Peterini; FOLMER, Vanderlei. Currículo e educação infantil: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300074, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300074>

Conflitos de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições dos autores: Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Metodologia: Rodrigues, C. I. B.; Boeira, S.; Folmer, V. Análise Formal, Curadoria de Dados: Rodrigues, C. I. B. Conceituação, Investigação: Rodrigues, C. I. B.

Declaração de disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

SOBRE OS AUTORES

CARLA IRENI BORGES RODRIGUES é doutoranda em educação em ciências da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Pedagoga da mesma instituição.

SILVANA PETERINI BOEIRA é doutora em farmacologia pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora adjunta da Universidade Federal do Pampa, *campus* Itaqui (UNIPAMPA). Pesquisadora do Programa de Pós-graduação em Bioquímica e do Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências, ambos vinculados à UNIPAMPA, *campus* Uruguaiana.

VANDERLEI FOLMER é doutor em ciências biológicas pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professor Aassociado na Universidade Federal do Pampa — *Campus* Uruguaiana (UNIPAMPA). Líder do Grupo de Estudos em Nutrição, Saúde e Qualidade de Vida (GENSQ), vinculado ao Programa de Pós-graduação em Educação em Ciências da mesma instituição.

Recebido em 7 de julho de 2023

Revisado em 8 de março de 2024

Aprovado em 2 de julho de 2024

Editor/a responsável: Andressa Santos Rebelo  <https://orcid.org/0000-0003-1873-5622>