



Currículo da educação infantil em disputa: reformas, influências internacionais e os desafios para a formação emancipatória das crianças

Early childhood education curriculum in dispute: reforms, international influences, and the challenges for children's emancipatory development

Currículo de la educación infantil en disputa: reformas, influencias internacionales y los desafíos para la formación emancipadora de los niños

Lorrany Costa de Oliveira Lima  

Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória/ES – Brasil

Carina Copatti  

Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó/SC – Brasil

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre o currículo da educação infantil no Brasil como um espaço político, permeado por disputas de interesses, marcado por reformas recentes e pela crescente influência neoliberal. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, de caráter teórico-bibliográfico, pautada na Teoria Crítica, seguindo duas etapas, sendo a primeira de pesquisa teórico-bibliográfica e uma etapa complementar de revisão de literatura a partir dos descritores: reforma curricular na educação infantil e currículo na educação infantil considerando o recorte temporal de 2015 a 2025. Discute-se como diferentes concepções de educação para as infâncias refletem na formulação das políticas curriculares, muitas vezes tensionadas por racionalidades neoliberais e pressões econômicas globais, resultando no distanciamento do currículo das realidades locais, reduzindo sua dimensão formativa e emancipatória, o que contribuiria para processos de semiformação. Diante disso, entende-se que compreender o currículo como território de disputas é essencial para assegurar a valorização da infância e a efetivação de uma educação pública de qualidade.

Palavras-chave: currículo; educação infantil; organismos internacionais; neoliberalismo; semiformação.

Abstract

This article aims to reflect on the early childhood education curriculum in Brazil as a political space, permeated by disputes of interest, marked by recent reforms, and by the growing neoliberal influence. The research adopts a qualitative approach of a theoretical-bibliographical nature, grounded in Critical Theory, and is carried out in two stages: the first consists of theoretical-bibliographical research, followed by a complementary stage of literature review based on the descriptors *curricular reform in early childhood education* and *curriculum in early childhood education*, considering the time frame from 2015 to 2025. The discussion examines how different conceptions of education for childhood are reflected in the formulation of curricular policies, often strained by neoliberal rationalities and global economic pressures, resulting in the distancing of the curriculum from local realities and reducing its formative and emancipatory dimensions, which may contribute to processes of semi-formation. Therefore, understanding the curriculum as a territory of disputes is essential to ensure the valorization of childhood and the realization of quality public education.

Keywords: curriculum; early childhood education; international organizations; neoliberalism; semi-formation.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre el currículo de la educación infantil en Brasil como un espacio político, permeado por disputas de intereses, marcado por reformas recientes y por la creciente influencia neoliberal. La investigación adopta un enfoque cualitativo, de carácter teórico-bibliográfico, sustentado en la Teoría Crítica, y se desarrolla en dos etapas: la primera consiste en una investigación teórico-bibliográfica y la segunda en una etapa complementaria de revisión de la literatura a partir de los descriptores *reforma curricular en la educación infantil* y *currículo en la educación infantil*, considerando el período comprendido entre 2015 y 2025. Se discute cómo diferentes concepciones de educación para las infancias se reflejan en la formulación de las políticas curriculares, a menudo tensionadas por racionalidades neoliberales y presiones económicas globales, lo que resulta en el distanciamiento del currículo de las realidades locales y en la reducción de su dimensión formativa y emancipadora, contribuyendo a procesos de semiformación. En este sentido, se entiende que comprender el currículo como un territorio de disputas es esencial para garantizar la valorización de la infancia y la efectivación de una educación pública de calidad.

Palabras clave: currículo; educación infantil; organismos internacionales; neoliberalismo; semiformación.

Introdução

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem ganhado crescente atenção nas agendas nacionais e internacionais. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988 e da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996), a educação infantil passou a ser reconhecida como um direito da criança e dever do Estado, evidenciando a necessidade de garantia do acesso à educação e a efetivação de uma formação de qualidade, que contribua para a formação cidadã desde a infância.

O contexto que marca as políticas educacionais nos anos de 1990 evidencia avanços nessa perspectiva, contudo, observa-se desde aquele período, um movimento de expansão da lógica neoliberal sobre a educação, destacadamente pela atuação de organismos internacionais por meio de orientações que passaram a tecer direcionamentos para políticas sociais em países em desenvolvimento, dentre eles o Brasil. A partir desse processo, as dualidades passam a tecer a teia das políticas educacionais, dos documentos orientadores e de leis que trazem as marcas da racionalidade neoliberal em seu escopo.

Nesse cenário, analisar a dimensão do currículo da educação infantil no âmbito das recentes reformas envolve considerar aspectos políticos e sociais não somente existentes no território nacional, mas levando em consideração a dinâmica do capital e da crescente globalização, que criaram as possibilidades de influência de organismos internacionais sobre a educação em contextos educacionais diversos ao longo dos continentes.

Estabelece-se como objetivo refletir sobre o currículo da educação infantil no Brasil no atual cenário, permeado por disputas e processos influenciados pela racionalidade neoliberal. Sendo assim, discute-se o currículo da educação infantil como um espaço político, marcado por disputas entre concepções de educação para as diferentes infâncias. Além disso, analisa-se alguns aspectos da influência de organismos internacionais na formulação das políticas curriculares voltadas para a infância.

Diante disso, parte-se da premissa de que o currículo não é neutro, mas sim um território de disputas em que se refletem projetos de sociedade e formas de controle sobre o que é ensinado para as crianças. Por essa razão, o estudo se justifica pela necessidade de compreender como diferentes lógicas — políticas, econômicas e pedagógicas — moldam o currículo da Educação Infantil e influenciam as experiências das crianças.

O problema da pesquisa busca responder à seguinte questão: Como os diferentes interesses políticos, econômicos e ideológicos, incluindo a influência de organismos internacionais, têm moldado o currículo da educação infantil no Brasil, impactando a definição das aprendizagens essenciais e a concepção de infância presente nas políticas educacionais? Diante desse cenário, compreender como o currículo da educação infantil é constituído e disputado torna-se fundamental para revelar os projetos de sociedade nele contidos e suas implicações para a formação integral das crianças.

A relevância da pesquisa reside na possibilidade de evidenciar as tensões entre práticas que priorizam o desenvolvimento integral, cidadão e emancipatório e aquelas que atendem a interesses mercadológicos, contribuindo assim para a reflexão crítica sobre os processos de elaboração curricular e os impactos dessas decisões na experiência educativa das crianças. Desse modo, ancora-se em uma abordagem qualitativa, pois esta contribui para compreender os processos educacionais de maneira mais aprofundada e sob

uma diversidade de aspectos. Considera-se que essa abordagem contribuirá para revelar as ações, os avanços ou retrocessos e as interpretações atribuídas pelos sujeitos envolvidos na formulação e implementação das políticas públicas, permitindo uma análise crítica e mais profunda da realidade investigada.

Conforme destaca Michel (2015, p. 36), “a finalidade primeira da pesquisa qualitativa não é mostrar opiniões ou pessoas; ao contrário, pretende explorar o espectro de opiniões e as diferentes representações sobre o assunto em estudo”. Mais do que descrever dados ou percepções isoladas, essa abordagem busca aprofundar a análise crítica da realidade, revelando as múltiplas interpretações e práticas presentes na formulação e na implementação das políticas públicas educacionais.

A análise crítica, pautada sob a Teoria Crítica, é utilizada como uma perspectiva que reconhece a realidade como uma construção social e subjetiva, marcada por valores, intenções e contextos históricos, culturais, políticos e econômicos. Para Pérez (2012, p. 142) “os problemas educacionais surgem particularmente da discrepância entre presunções teóricas e sua correspondência na prática”. Tal compreensão é essencial para a análise dos currículos educacionais, uma vez que a seleção de conteúdos e objetivos de ensino frequentemente não se dá de forma dissociada das demandas concretas dos sujeitos e dos contextos socioculturais em que vivem.

O currículo prescrito pode assumir um caráter distante da realidade escolar, reproduzindo modelos e interesses que não necessariamente dialogam com as necessidades formativas e emancipatórias dos estudantes. Por isso, Pérez (2012) defende a necessidade de resgatar, na pesquisa educacional crítica, a relação dialética existente entre teoria e prática.

Considerando tais premissas, realiza-se, inicialmente, uma pesquisa teórico-bibliográfica e, ainda, uma etapa complementar de revisão de literatura a partir dos descritores: reforma curricular na educação infantil e currículo na educação infantil. O recorte temporal abarca o período de 2015 a 2025, compreendendo-o no contexto de mudanças significativas no cenário educacional brasileiro diante das reformas educacionais. Considera-se nesse escopo, a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017, orientada a partir da lógica implementada pelos organismos internacionais em estreita articulação com um grupo de empresas, institutos, associações e fundações cuja lógica perpassa a relação com o mercado e a produção de sujeitos para suprir o interesse desses grupos, produzindo, conforme destacaremos adiante, processos de semiformação, como denuncia Theodor Adorno (2022) ao analisar a lógica de formação ligada à racionalidade instrumental.

O artigo estrutura-se em duas seções. Na primeira, aborda-se aspectos sobre a educação infantil e o currículo escolar no contexto das reformas educacionais recentes, tratando a educação infantil como direito das crianças e das leis que contribuíram para que houvesse esse avanço, considerando os modos como as organizações internacionais e os grupos privados atuam nas propostas curriculares, influenciando suas (re)formulações, influenciando suas dinâmicas nos contextos escolares. No segundo, avança-se na perspectiva de analisar as disputas evidenciadas a partir dessa lógica perversa que adentra as escolas, via reformas curriculares e orientações da política pública educacional, denunciando processos de semiformação dos sujeitos, indo no caminho inverso à perspectiva de formação emancipatória e cidadã desde a infância. Para tanto, as análises

dos dados obtidos por meio das leituras de trabalhos já produzidos sobre essa temática ajudam a compreender como pesquisadores e educadores entendem e lidam com o desafio da formação integral na educação infantil, tendo suas práticas embasadas em currículos elaborados ou influenciados por parceiros externos à escola.

Educação infantil e o currículo escolar no contexto das reformas educacionais recentes

No Brasil, a educação infantil é direito da criança de zero a cinco anos e dever do Estado, sendo oferecida em creches e pré-escolas. No entanto, esse direito é relativamente recente, tendo em vista que a garantia ao direito à educação se consolidou apenas nas últimas décadas, especialmente a partir da Constituição Federal de (CF/1988), que a reconhece como direito público subjetivo, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que instituiu a educação infantil como primeira etapa da educação básica.

Guimarães (2017, p. 81) reconhece que o “avanço significativo da legislação e dos documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) a partir da CF/1988, ocasião em que a criança de zero a seis anos é elevada à condição de cidadã, sujeito de direitos”. Observa-se que a CF/1988 e a LDBEN/1996 marcam avanços significativos ao incorporar a educação infantil como etapa da educação básica. No contexto desse período, um conjunto de leis e documentos complementares foi produzido, contribuindo para avanços na perspectiva de formação de sujeitos para a cidadania e avanços graduais, visando garantir uma educação de qualidade desde a infância.

Além destes documentos, as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), publicadas em 2010 pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, merecem destaque, pois têm por objetivo “orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (Brasil, 2010, p. 11). Assim, ao analisar as DCNEI (Brasil, 2010, p. 7), é possível identificar com mais nitidez a partir de quando os direitos à educação das crianças começaram a ser concretizados.

No referido documento, destaca-se que o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. Essa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, de mulheres, dos movimentos de trabalhadores e de redemocratização do país, além das lutas dos profissionais envolvidos com a educação pública. Como a própria DCNEI retrata, o reconhecimento da educação infantil como direito educacional resultou de intensas disputas políticas e da pressão vinda de pesquisadores, da sociedade e de demandas econômicas e sociais. Assim, a incorporação da educação infantil nas políticas públicas brasileiras não se deu de forma neutra e simples, mas foi atravessada por mudanças de concepção da infância e do papel da educação, por interesses diversos e pressões sociais.

De acordo com Guimarães (2017, p. 81), antes desse marco, o atendimento às crianças pequenas se dava “pela caridade, filantropia, assistencialismo, custódia, pelo caráter compensatório, até a função educativa”. Esse caráter assistencialista, desvinculado de um projeto pedagógico sistematizado, com ênfase na guarda e no cuidado, não promovia

a formação integral das crianças nem reconhecia seu potencial educativo, limitando-se a atender necessidades imediatas e reproduzindo desigualdades sociais.

A fim de superar essa perspectiva limitada, Kramer (1997, p. 8) destaca que:

É preciso que se compreendam crianças, jovens e adultos inseridos e produtores de história e cultura, que se concebiam a infância e a adolescência como categorias sociais e não fases, efêmeras, que precisam ser aligeiradas em nome da modernidade e de sua ânsia de futuro e superação. É preciso, ainda, compreender e respeitar a criança [...] nas suas particularidades e diferenças, mas garantindo uma mesma qualidade, sem a qual se estaria apenas perpetuando a desigualdade [...]

A autora compreende que a infância não é apenas uma fase da vida das crianças, portanto, os currículos precisam refletir essa condição em sua formulação para que seja promovido o respeito e a valorização à essa categoria social, de forma a eliminar a ânsia por escolarização em uma etapa da educação que deveria ter como foco a promoção de interação, participação e produção de cultura para o desenvolvimento integral desses sujeitos.

Em 2001, com o Plano Nacional de Educação (PNE) e, posteriormente, os Planos Estaduais e Municipais de Educação, consolidou-se a necessidade de ampliação da oferta e melhoria da qualidade da educação infantil. Entretanto, a efetivação dessas metas encontra limites nas condições estruturais e na escassez de investimentos públicos.

Tratando-se da educação infantil, por exemplo, o Plano Nacional de Educação mais recente (2014-2024) aprovado através da lei nº 13.005/2014 e ainda em vigência, apresenta, na Meta 1 a busca pela universalização da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos e ampliação da oferta das vagas em creches para crianças de 0 a 3 anos. Contudo, destaca-se que no prazo previsto para a realização dessa meta, ela ainda não foi cumprida.

Nesse contexto, é importante identificar os motivos por trás do descumprimento das metas para que no próximo PNE elas possam realmente ser cumpridas, visando garantir os direitos dos estudantes. Entretanto, o estabelecimento de metas como as do PNE decorre de orientações e disputas no campo educacional, expressando interesses e estratégias que, ao serem priorizados ou relegados, influenciam diretamente na efetivação do direito à educação infantil.

Para Saviani (2013, p. 10), “o planejamento educacional é, nas diferentes circunstâncias, um instrumento político educacional”. Portanto, no contexto das reformas educacionais, principalmente as que são voltadas especificamente para a educação infantil, deve-se considerá-las como instrumento norteador de práticas desenvolvidas na escola para assegurar que os princípios, fundamentos e objetivos previstos para cada etapa, dentre elas a educação infantil, sejam efetivamente contemplados nas ações pedagógicas, garantindo a centralidade da criança como sujeito histórico, social e de direitos.

Nesse sentido, as DCNEI orientam que o currículo da educação infantil deve ser construído a partir das experiências, saberes e necessidades das crianças, respeitando a diversidade cultural do país. Dessa forma, mesmo diante de reformas educacionais recentes, que muitas vezes propõem padronizações e metas voltadas ao desempenho, as diretrizes funcionam como um marco de defesa de práticas pedagógicas que valorizem o brincar, a interação, a escuta sensível e o desenvolvimento integral, preservando a especificidade da infância e a autonomia das instituições na elaboração de suas propostas.

Mais recentemente, a BNCC (Brasil, 2017) buscou unificar referenciais curriculares em todo o território nacional, orientando os sistemas e redes de ensino. Contudo, sua formulação e implementação também revelam disputas sobre o que ensinar às crianças e com quais finalidades. Nesse contexto, o currículo passa a representar não apenas um conjunto de orientações pedagógicas, mas também um espaço de tensionamento entre diferentes concepções de infância, de conhecimento e de papel da educação infantil na sociedade, evidenciando a influência de interesses políticos, econômicos e culturais na definição de suas prioridades.

No referido documento, ao passo em que trata da formação cidadã, do brincar, da ludicidade, evidencia-se uma lógica de aprender a aprender, de construir um projeto de vida desde a infância, dentre outros termos e direcionamentos que adentram à lógica defendida pelos grupos privados, associações, institutos e fundações que contribuíram para a produção do documento da BNCC, como por exemplo o Instituto Natura, a Fundação Lemann, Fundação Bradesco, GOL, Gerdau e o Itaú. Peroni, Caetano e Lima (2017, p. 420) reconhecem todos esses “parceiros” mencionados como mantenedores e apoiadores com um objetivo claro: o de “pesar decisivamente na correlação de forças em nossa sociedade”.

As referidas autoras compreendem que:

Os principais envolvidos no processo de construção de uma base nacional comum curricular [...] se apresentam como sujeitos individuais ou coletivos através de instituições públicas e privadas que atuam no setor educacional, institutos e fundações ligados a grandes empresas nacionais e internacionais, bem como instituições financeiras ligadas ao mercado de capitais, visando construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade. (Peroni; Caetano; Lima, 2017, p. 418).

Isso faz com que o currículo e a escola se distanciem, pois a adesão a formatos neoliberais na educação favorece a entrada dessas empresas privadas e de organizações filantrópicas no fornecimento de materiais, programas e serviços apresentados como soluções “eficazes” para os desafios educacionais, mas que, na prática, impõem lógicas mercadológicas, padronizam práticas pedagógicas e subordinam a formação das crianças a interesses externos ao campo educacional público, enfraquecendo sua função social e democrática.

Lima e Peterle (2021, p. 5) corroboram essa análise ao dizer que, nesse processo, vai sendo percebido que a privatização adentra a educação por meio do discurso reducionista da coisa pública.

[...] persuadindo a população com a ideologia que as instituições privadas ofertavam maior qualidade em seus serviços, e isso não só em relação à educação, mas a todos os serviços básicos de responsabilidade do Estado, na tentativa de minimizar as atribuições do Estado para com a sociedade, pressupondo um Estado Mínimo na concepção que deu origem ao neoliberalismo.

Dessa forma, a análise de Lima e Peterle (2021) sobre a entrada de lógicas privatistas no cenário educacional brasileiro dialoga com o que Ball (2014) aponta ao situar esse processo em uma dinâmica mais ampla, marcada pela atuação de empresas e organismos multilaterais que atravessam fronteiras nacionais e configuram novos arranjos globais na formulação das políticas educacionais. O autor afirma a compreensão dos espaços na educação ocupados e posteriormente tomados por agentes multilaterais ao dizer que:

[...] as empresas estão agora diretamente envolvidas com política educacional em uma série de maneiras diferentes, e esses compromissos são parte de um conjunto mais amplo de processos complexos que afetam a política educacional, os quais incluem novas formas de filantropia e de ajuda para o desenvolvimento educacional, para os processos de mercado de crescimento e expansão de capital e a busca por parte das empresas de novas oportunidades para lucro. As relações envolvidas aqui atravessam e apagam as fronteiras nacionais e formam a base para novos tipos de agenciamentos globais. (Ball, 2014, p. 37).

Ao analisar esse processo no contexto internacional, Ball (2014) contribui para compreendermos como isso acontece em diálogo com o território brasileiro, a partir da lógica neoliberal que se destaca no contexto brasileiro desde os anos de 1990. Sendo assim, no que tange ao território brasileiro, Fávero *et. al.* (2025) destacam que as reformas curriculares realizadas no Brasil sobretudo em meados de 2017 evidenciaram a influência e a atuação direta do capital privado sobre a educação pública, que transforma gradativamente a educação em mercadoria e o segmento da educação básica em campo de disputas e fonte de lucros.

A influência de organismos internacionais na formulação das políticas educacionais tem suscitado debates sobre a autonomia dos estados na definição de seus currículos. Instituições como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) têm orientado políticas e financiamentos, muitas vezes condicionando-os à adoção de diretrizes curriculares e sistemas de avaliação. Essa influência se dá, por exemplo, por meio da produção de indicadores de qualidade, comparações internacionais (como o PISA), relatórios técnicos e programas de cooperação. No campo da educação infantil, a ênfase em resultados mensuráveis e em competências reflete uma tendência de alinhamento a modelos gerencialistas e economicistas da educação.

Esse modelo avança não somente no âmbito dos documentos curriculares orientadores, mas desdobram-se nos espaços escolares e passam a transformar os processos educativos, antes pautados sob uma perspectiva qualitativa de educação, de avaliação, considerando as processualidades, subjetividades e elementos da cultura e da diversidade nas distintas regiões do país. Agora, pautados sob uma lógica padronizadora, os processos evidenciam o direcionamento para avaliações quantitativas, produção de evidências, dentre outros modos de operar que se aproximam da lógica empresarial.

Ao tratar sobre os sistemas de avaliação que surgem em decorrência das interferências neoliberais na educação e nos currículos, Lima e Peterle (2021, p. 5) enfatizam que:

[...] no que se refere à educação, a questão é mais complexa, pois os processos educacionais não podem ser reduzidos aos parâmetros [...]. Desse modo, o uso das referências econômicas e das relações de consumo para avaliação dos processos educacionais penetra no direito à educação, tornando o currículo escolar refém dos testes de larga escala, produzindo muitas implicações negativas.

A exigência de avaliações em larga escala, visando resultados, impacta nos currículos de forma a empobrecê-los, deixando-os densos nos conhecimentos relacionados às avaliações – que são pertinentes às demandas do mercado de trabalho e esvaziando-os em relação às demandas sociais. Tais processos agora pautam-se em evidências, registros, produção de provas, gerando, inclusive, possibilidades de responsabilização de professores e gestores escolares. Assim sendo, se os resultados não são esperados, é

porque o ensino não está sendo eficiente. Se o ensino não é eficiente, é preciso reformular os currículos.

Ball (2014) ao falar sobre o processo de institucionalização de poder/influência de agentes externos nas escolas, define o conceito de rede. Para ele, rede é um dispositivo conceitual que funciona como uma forma de institucionalizar o poder. O governo abre possibilidades para que empresas privadas tragam soluções para “resolver” os problemas, ao passo que também perde parte desse poder. “Ou seja, não só as redes políticas desfoçam as fronteiras entre Estado e sociedade, mas elas também expõem o processo de elaboração de políticas a jogos de poder particularistas” (Ball, 2014, p. 30). Em outras palavras, é o processo de privatização das políticas.

Tal lógica alinha-se às perspectivas dos empresários, dos institutos e associações que, em seu braço social, produzem orientações, documentos complementares e até mesmo se colocam como parceiros e colaboradores nas redes escolares visando “implementar” seu modelo e sua lógica, pautada na otimização dos recursos, na reprodução de processos e na retirada da autonomia dos docentes na produção de conhecimentos. Visam, assim, fragilizar a construção de processos educativos em que a criança, enquanto sujeito em formação, é vista como cidadã e, portanto, sujeito em processo de emancipação. Constrói-se, assim, processos de semiformação (Adorno, 2022), os quais serão analisados no tópico a seguir.

O currículo da educação infantil em disputa: entre a semiformação e a formação emancipatória e cidadã desde a infância

O currículo não é uma simples seleção de conteúdos ou habilidades a serem ensinadas. Ele expressa escolhas políticas, culturais e ideológicas, e é um campo de lutas simbólicas e materiais em que diferentes agentes disputam o que deve ser valorizado como conhecimento válido, em detrimento de outros. Conforme Sacristán (2013, p. 12):

O currículo é um texto que representa e apresenta aspirações, interesses, ideais e formas de entender sua missão em um contexto histórico muito concreto sobre o qual são tomadas decisões e escolhidos caminhos que são afetados pelas opções políticas gerais, as econômicas, o pertencimento a diferentes meios culturais, etc. Isso evidencia a não neutralidade do contexto e a origem das desigualdades entre os indivíduos e os grupos.

Sacristán (2013) aprofunda a compreensão do currículo ao evidenciar que ele não é apenas um instrumento técnico ou neutro, mas sim um reflexo das múltiplas influências que moldam as decisões educacionais. Ao apontar que o currículo é atravessado por interesses políticos, econômicos e culturais, o autor chama a atenção para o fato de que sua construção está inserida em um contexto histórico específico, no qual determinados saberes são legitimados em detrimento de outros. Isso revela que as escolhas curriculares contribuem diretamente para a manutenção ou contestação das desigualdades sociais, mostrando que educar é sempre um ato político.

Na educação infantil, esses interesses se intensificam por envolverem concepções sobre a infância, o desenvolvimento infantil e os papéis da escola e da família. Currículos podem, por exemplo, promover uma visão da criança como sujeito de potencialidade e ativo ou, ao contrário, como ser em desenvolvimento que precisa ter seu comportamento

moldado para se adequar e servir como mão de obra para a sociedade capitalista. Essa lógica pode esvaziar a dimensão lúdica, afetiva e relacional do trabalho pedagógico, reduzindo-o a uma preparação precoce para o ensino fundamental e meios para uma semiformação ao longo da vida.

Semiformação (Halbbildung), no contexto da cultura de massas, é um tipo de formação que envolve a reprodução da vida de modo fragmentado, meio pelo qual não se pode construir efetivamente consciência crítica e emancipação. Conforme destaca Maar (2003) na *Dialética do esclarecimento* estão as primeiras referências à semiformação, ou “semicultura” em seu sentido formativo. Nela, algumas questões são evidenciadas:

Quais são as condições da reprodução da vida dos homens sob as relações de produção dominantes na formação social caracterizada como sociedade de massas? No segmento “A indústria cultural: o esclarecimento como logro das massas”, a questão seria referida à semiformação como uma determinada forma social da subjetividade socialmente imposta por um determinado modo de produção em todos os planos da vida, seja na produção, seja fora dela. (Maar, 2003, p. 462).

Aproximando-nos do conceito de semiformação, a partir de Adorno (2022), entende-se que a educação e a cultura vêm sendo disponibilizadas aos indivíduos sem a finalidade de emancipar e de fazê-los pensar criticamente sobre a sociedade e sua contribuição no mundo. No processo de semiformação, são reproduzidas relações de dominação, transformando objetos e sujeitos em mercadoria e, ainda, reduzindo ou limitando as possibilidades de interpretação crítica e consciente acerca desses processos. Compreende-se, assim, com base no autor, que a semiformação não é um estágio preliminar da formação, mas a sua negação.

Dentre os processos de semiformação destacam-se a simplificação curricular por meio da produção de padronização que limita os processos curriculares locais e regionais, além da padronização de avaliações, a burocratização dos processos educativos limitando a autonomia e docente e práticas pedagógicas com maior significação do conhecimento na relação das crianças com o mundo da vida.

É comum ocorrer a homogeneização dos currículos por meio da adoção de parâmetros internacionais e da lógica empresarial, conforme já destacado, desconsiderando a pluralidade cultural, regional e histórica dos países. No caso brasileiro, a BNCC tem sido alvo de críticas por sua aderência a modelos externos e por limitar a autonomia docente e das instituições educacionais, sob uma lógica ligada ao pragmatismo e ao neoliberalismo. Essa perspectiva passou a ser também implementada a nível estadual e municipal, a partir da reformulação dos currículos escolares e, em muitos contextos, a partir de Parcerias Público-Privadas (PPPs) que passam a orientar as reformas curriculares, as avaliações e os processos educativos, constituindo, assim, outros modos de influenciar a educação e o currículo escolar, direcionando-os para a lógica empresarial.

Contribuindo para avanços na pesquisa, foi realizada uma busca por artigos científicos cuja centralidade tratasse das reformas curriculares no cenário recente, considerando como recorte o currículo da educação infantil no período 2015-2025, tomando como descritores: “reforma curricular na educação infantil” e “currículo na educação infantil”. Assim, foram localizadas 13 pesquisas com o Google Acadêmico, e destas, após leitura minuciosa, foram selecionadas quatro pesquisas que dialogam de modo mais direto com o tema pesquisado.

Quadro 1 – Revisão de Literatura

Autoria e ano	Título	Objetivo	Resumo
Joana Inês Novaes - 2020	Reforma curricular na educação infantil: entreolhares e intraolhares da coordenação pedagógica	Discutir as percepções dos coordenadores pedagógicos da Educação Infantil sobre o processo de consulta pública curricular da BNCC e do currículo paulista e as demandas que poderão ser impostas a partir dessa reforma.	A dissertação de analisa a reforma curricular da Educação Infantil em São José do Rio Preto, a partir da BNCC e do Currículo Paulista. A pesquisa evidencia a necessidade de maior envolvimento e tempo para que os profissionais da Educação Infantil participem criticamente das reformas curriculares.
Fernanda Cristina Martins Martti - 2024	A influência da BNCC na educação da infância: análise da proposta de educação infantil do município de Ponta Porã-MS	Identificar as concepções políticas e ideológicas presentes na BNCC e nos documentos educacionais oficiais de Ponta Porã e compreender o contexto de produção da BNCC, destacando o impacto de seus aspectos políticos, econômicos e ideológicos para a Educação Infantil.	O estudo investiga os interesses políticos e ideológicos presentes na BNCC e sua resignificação no currículo da Educação Infantil de Ponta Porã (MS). A pesquisa analisou documentos oficiais e literatura acadêmica. Concluiu-se que a BNCC reflete reformas neoliberais e que o currículo municipal segue essa lógica, preparando as crianças para atender às demandas do mercado global.
Karine Weber, Caroline Foggiano Ferreira e Andressa Aita Ivo - 2024	Base Nacional Comum Curricular: interpretações sublinhadas e suas possíveis reflexões	Analisar e refletir sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil, a partir de produções acadêmicas que discutem como o documento define os saberes voltados às crianças pequenas.	Ao buscar as produções acadêmicas sobre essa temática, foram encontrados trabalhos com a perspectivas de diferentes autores, como por exemplo Ball e Foucault, porém, a compreensão que se tem é que a BNCC-EI é permeada por controvérsias, especialmente no que tange à intencionalidade de educação na infância.
Natália Francine Costa Cançado - 2024	Educação infantil, avaliação e BNCC: mercantilização do direito à educação	Analisar como a avaliação na educação infantil, em conformidade com a BNCC é explorada pelos interesses do mercado.	O texto discute a avaliação na Educação Infantil à luz das políticas públicas e da influência do mercado. Analisa-se como instrumentos técnicos e dados são usados para justificar padrões externos, desconsiderando especificidades da infância. Critica-se a visão da lógica neoliberal que desqualifica o papel do Estado e prioriza soluções técnicas.

Elaboração: as autoras, 2025.

A partir da análise dos trabalhos produzidos, cujas temáticas se relacionam com a proposta deste artigo, é possível identificar contribuições importantes de pesquisa que reforçam e elucidam aspectos voltados para a educação infantil, o currículo e as instituições privadas.

Novaes (2020), ao tratar sobre a reforma curricular na educação infantil vista a partir da participação mais ampla dos profissionais da educação, elucida que a educação infantil

é uma etapa da educação básica garantida por lei e é um espaço para cuidados, brincadeiras, múltiplas linguagens e culturas das infâncias, por isso, essas dimensões precisam ser reconhecidas e respeitadas nos currículos. Para isso, a autora defende, apoiada em Habermas, que é preciso haver participação crítica, diálogo e escuta dos educadores e coordenadores no processo de elaboração desses currículos para que as práticas desenvolvidas nessa etapa da educação não sejam impostas “de cima para baixo”.

Novaes não se dispõe em sua pesquisa a compreender a influência de empresas nas formulações curriculares, mas aponta para a “colonização da educação infantil” pela racionalização instrumental instituída no lugar da racionalização comunicativa ligada a políticas globais. Ao falar sobre o currículo para a educação infantil, Novaes faz uma análise do Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), DCNEI, BNCC e Currículo Paulista. Ela evidencia nos três primeiros as diferenças entre o caráter dos documentos, a concepção de infância que cada um traz e a organização curricular.

A dissertação de Martti (2024) aborda a atuação de organismos internacionais na promoção de fóruns ao redor do mundo para discutir sobre a educação infantil com propósito de pensar ações que visam o desenvolvimento integral das crianças. Assim, destaca que a finalidade é garantir “investimentos com vistas à formação de um homem ideal para o mundo capitalista” (Martti, 2024, p. 27). Essa atuação não se limita a fóruns, mas se estende à formulação de políticas curriculares que articulam cuidado e educação à lógica produtivista, como no caso do Banco Mundial, que vincula a infância à redução da pobreza e ao aumento da produtividade futura.

Além dos organismos internacionais, Martti (2024) evidencia a forte atuação de grupos privados, institutos e fundações empresariais — como Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura e Sebrae — que, em articulação com o Movimento pela Base Nacional Comum, tiveram papel central na construção da BNCC e em programas locais. Nesse contexto, a educação infantil aparece como espaço estratégico disputado entre concepções emancipatórias, que valorizam o brincar, a imaginação e a escuta das crianças, e concepções neoliberais, que subordinam o currículo a competências e habilidades voltadas ao mercado.

Weber, Ferreira e Ivo (2022) trazem apontamentos sobre a BNCC na educação infantil a partir de um levantamento bibliográfico de dissertações com a temática. Essa etapa é compreendida como um espaço de experiências, escuta sensível e desenvolvimento integral por parte dos autores dos trabalhos estudados.

As análises das produções acerca desse tema revelam que a BNCC-EI “sofreu o impacto dos rearranjos políticos que contribuíram para o fortalecimento das forças neoliberais e neoconservadoras na definição dos discursos que a ancoram” (Weber, Ferreira; Ivo, 2022, p. 110), sendo então permeada por controvérsias. Foi possível observar que os autores concordam que a BNCC, como está organizada, propõe ações que levam as escolas às escolhas tradicionalistas com lógica de produção, rompendo com a proposta de desenvolvimento integral dos sujeitos.

A tese de Cançado (2024) traz reflexões que se aproximam do tema desenvolvido neste artigo, pois a autora destaca a forte influência dos organismos internacionais (como Banco Mundial, OCDE e UNESCO) na definição das políticas educacionais brasileiras, especialmente no que se refere à padronização curricular e às avaliações em larga escala. Ela também evidencia a atuação da lógica dos grupos privados, institutos e fundações

empresariais – a exemplo da Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna e Todos Pela Educação – que, em parceria com o Estado, passaram a influenciar de modo decisivo a formulação da BNCC e de instrumentos de avaliação para a Educação Infantil.

Ao longo do texto, são ressaltadas as disputas presentes nesse processo, entre uma perspectiva mercadológica e tecnicista, que busca alinhar a educação às demandas do mercado, e outra defendida por educadores e movimentos sociais, que reivindica a escola pública como espaço de democracia e formação integral. Sobre a Educação Infantil, a tese mostra que essa etapa, historicamente marcada por lutas de reconhecimento, hoje sofre riscos de ser reduzida à mera preparação para o Ensino Fundamental, submetida à lógica avaliadora e à escolarização precoce, em detrimento do respeito às especificidades da infância.

Em relação ao currículo da Educação Infantil, a autora critica o caráter prescritivo e homogeneizador da BNCC, que organiza o trabalho pedagógico em objetivos e códigos alfanuméricos, afastando-se da escuta das crianças e da valorização do brincar, da imaginação e das interações. Por fim, a defesa feita pela é de uma educação cidadã e emancipadora, que reconheça a criança como sujeito de direitos e valorize suas experiências.

Diante da análise dos diferentes trabalhos, percebe-se que, apesar das variações metodológicas e enfoques, há um consenso sobre os desafios e tensões presentes na Educação Infantil contemporânea em um cenário que vinha denunciando de modo crítico modelos tradicionais de formação das crianças e que, no atual contexto, passam também a questionar a lógica neoliberal e sua perversidade.

Os estudos evidenciam a presença de uma lógica neoliberal e tecnicista na formulação de políticas e currículos, muitas vezes alinhada a organismos internacionais e grupos privados, em contraposição às perspectivas que defendem uma educação integral, diversa e emancipadora. Ao mesmo tempo, ressalta-se a importância da participação crítica de educadores, da escuta das crianças e da valorização das especificidades da infância, elementos fundamentais para que o currículo seja verdadeiramente formativo e cidadão.

Assim, os trabalhos analisados reforçam a necessidade de repensar práticas e políticas educacionais de modo a equilibrar demandas institucionais e do mundo do trabalho com a promoção de experiências pedagógicas que respeitem as singularidades, pautando-se em processos formativos humanizados e emancipatórios.

Observa-se que os currículos escolares, ao serem padronizados sem considerar os processos e contextos escolares, correm o risco de se distanciar das realidades locais, ignorando saberes e práticas construídas nas instituições de educação infantil e pelas comunidades em que estão inseridas. Essa tensão entre a padronização imposta e a valorização da diversidade cultural e pedagógica é um dos principais desafios enfrentados pelos educadores no cotidiano escolar.

Desse modo, professores e gestores escolares precisam compreender as disputas existentes em torno do currículo escolar, das concepções de infância e de aprendizagem. Dentre as consequências de currículos e formação padronizada denunciemos a perspectiva de semiformação dos sujeitos, com base em Theodor Adorno, tecendo relações de suas ideias com a lógica neoliberal presente nas reformas curriculares recentes, cujos desdobramentos evidenciam ações voltadas a uma formação direcionada para atender as

demandas do capital, negligenciando as possibilidades de uma educação emancipatória visando a cidadania e a justiça social.

Entende-se que as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes para as crianças, a fim de que seja ofertada uma educação capaz de promover a formação integral dos sujeitos, têm no currículo um direcionamento importante para garantir a articulação entre os conhecimentos e saberes necessários para a aprendizagem plena e para o exercício da cidadania. Entretanto, a definição do currículo escolar e das diretrizes pedagógicas permanece como um campo tensionado por diversos interesses políticos, econômicos e ideológicos. Defende-se, diante disso, que a educação infantil seja campo de resistência em defesa de processos formativos que acolham as crianças, seus diferentes saberes, suas histórias e diversidades, compreendendo-as como cidadãos desde a infância, avançando em processos educativos escolares implicados com uma formação humanizada, integral e pautada nos princípios da democracia, da cidadania e da justiça social.

Tal caminho amplia as possibilidades de uma formação emancipadora na escola pública, na contramão da semiformação, denunciada por Adorno (2022), fortalecendo o papel dessa instituição que, para muitas crianças, constitui-se como a principal (ou única) instância de acesso a experiências formativas voltadas à construção da cidadania.

Considerações finais

No presente artigo procurou-se, ao debater sobre o currículo da educação infantil, compreendê-lo como espaço político permeado por disputas de interesses. Isso evidencia, por um lado, uma perspectiva progressista, pautada na defesa do currículo escolar como possibilidade de emancipação e formação cidadã dos sujeitos desde a infância, respeitando e acolhendo as diversidades de sujeitos e seus contextos. Por outro lado, marcado por reformas recentes e pela crescente influência de organismos internacionais e grupos privados que apresentam uma perspectiva de educação como mercadoria, cujos desdobramentos reverberam em processos de avaliação padronizada e ranqueamento, produzindo uma semiformação de sujeitos, cuja lógica atende diretamente ao mercado.

A análise crítica torna possível identificar, pelas diferentes concepções de infância e de educação, suas influências sobre a formulação das políticas curriculares, muitas vezes tensionadas por racionalidades neoliberais e pressões econômicas globais. Diante disso, defende-se que a educação infantil se constitui como espaço-tempo de vivências que relacionam o local e o global, o sujeito e a sociedade, o mundo e a relações nele construídas, o que tende a potencializar a formação cidadã desde a infância, sob uma perspectiva emancipatória.

Portanto, o currículo como território de disputas precisa ser compreendido pelos sujeitos que atuam na educação infantil, visando assegurar a valorização da infância e a efetivação de uma educação pública de qualidade na formação dos sujeitos cidadãos desde o início da sua trajetória escolar. Tal perspectiva dialoga com a necessidade de uma formação integral, que se opõe aos processos de semiformação pautados na lógica neoliberal, sob influência de modelos de educação e de currículo voltados a atender as demandas do capital, retirando dos sujeitos as possibilidades e potencialidades de uma formação cidadã, crítica e implicada com a justiça social.

Referências

ADORNO, Theodor. **Educação e emancipação**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

BALL, Stephen J. **Educação Global S.A.**: Novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Paraná: Editora UEPG, 2014. p 22-44.

BRASIL [Constituição (1988)]. **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 21 ago. 2025.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 19 dez., 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 22 ago. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). **Lei Federal n.º 13.005, de 25/06/2014**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005. Acesso em: 09 ago. 2025.

CANÇADO, Natália Francine Costa. **Educação infantil, avaliação e BNCC**: mercantilização do direito à educação. 2025. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2025.

GUIMARÃES, Maria Célia. A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 80-142, set./dez. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081>. Acesso em: 12 ago. 2025.

KRAMER, Sônia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 18, p. 15-35, 1997.

LIMA, Marcelo; PETERLE, Tatiana Gomes dos Santos. Mercantilização da educação: do gerencialismo ao empresariamento da oferta escolar. **Educação**, Santa Maria, v. 46, p. 01-22, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644437100>. Acesso em: 12 ago. 2025.

MAAR, Wolfgang Leo. Adorno, semiformação e educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 459-476, agosto, 2003.

MARTTI, Fernanda Cristina Martins. **A influência da BNCC na educação da infância**: análise da proposta de educação infantil do município de Ponta Porã-MS. 2024. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,

Três Lagoas, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/retrieve/1674d46d-39b9-4bd9-9d10-e8fefe1bbd00/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20FERNANDA%20%284%29.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2025.

MICHEL, Maria Helena. **Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais**: um guia prático para acompanhamento da disciplina e elaboração de trabalhos monográficos. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

NOVAES, Joana Inês. **Reforma curricular na Educação Infantil**: entreolhares e intraolhares da coordenação pedagógica. 2020. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto, 2020.

PÉREZ, Leonardo Fabio Martínez. A pesquisa qualitativa crítica. *In*: PÉREZ, Leonardo Fabio Martínez. **Questões sociocientíficas na prática docente**: Ideologia, autonomia e formação de professores [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2012. p. 138- 152. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/9544661a-9d71-47e9-9371-aa3828f44571/content>. Acesso em: 22 ago. 2025.

PERONI, Vera; CAETANO, Maria Raquel; LIMA, Paula de. Reformas educacionais de hoje: as implicações para a democracia. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 415-432, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v11i21.793>. Acesso em: 21 ago. 2025.

SACRISTÁN, Gimeno José (org). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso Editora, 2013.

SAVIANI, Dermeval. Apresentação. *In*: FERREIRA, Eliza Bartolozzi; FONSECA, Marília. **Política e planejamento educacional no Brasil do século 21**. Brasília: Liber livro, 2013. p. 7-12.

WEBER, Karine; FERREIRA, Caroline Foggiano; IVO, Andressa Aita. Base Nacional Comum Curricular: interpretações sublinhadas e suas possíveis reflexões. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, v. 8, n. 25, 2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/3841>. Acesso em: 22 ago. 2025.

Recebido em: 30 ago. 2025

Aceito em: 04 dez. 2025