

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERSPECTIVAS CRÍTICAS E PRÁTICAS EDUCACIONAIS NA EDUCAÇÃO BÁSICA

CONCEPTIONS ABOUT EARLY EDUCATION, CURRICULUM AND LEARNING: PERSPECTIVES AND POSSIBILITIES OF EDUCATIONAL POLICIES AND PRACTICES IN BASIC EDUCATION

Resumo: Este artigo analisa as concepções de educação infantil, currículo e aprendizagem a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, discutindo as políticas e práticas educacionais na Educação Básica brasileira. O estudo tem como objetivo refletir sobre a relação entre currículo e práticas pedagógicas, considerando os fundamentos teóricos da BNCC, LDB e DCNEI (2009), bem como as implicações sociais, culturais e formativas do processo educativo. A pesquisa caracteriza-se como revisão bibliográfica de natureza exploratória, com análise qualitativa de produções acadêmicas, documentos oficiais e legislações educacionais. Os resultados apontam que o currículo é um campo de disputas teóricas e políticas e que sua efetivação requer práticas emancipatórias que valorizem o papel ativo da criança na construção do conhecimento. Conclui-se que a adoção de uma abordagem crítica do currículo contribui para o fortalecimento de práticas pedagógicas democráticas e para a promoção de uma educação infantil mais equitativa.

Palavras-chave: Educação infantil. Currículo. Práticas educativas. Políticas educacionais. Pedagogia histórico-crítica.

Abstract: This article analyzes conceptions of early childhood education, curriculum, and learning from the perspective of Historical-Critical Pedagogy, discussing educational policies and practices within Brazilian Basic Education. The study aims to reflect on the relationship between curriculum and pedagogical practices, considering the theoretical foundations of the BNCC, LDB, and DCNEI (2009), as well as the social, cultural, and formative implications of the educational process. This research is characterized as a bibliographic review of an exploratory nature, with a qualitative analysis of academic studies, official documents, and educational legislation. The results indicate that the curriculum is a field of theoretical and political disputes, and its implementation requires emancipatory practices that value the active role of children in the construction of knowledge. It is concluded that adopting a critical approach to the curriculum contributes to strengthening democratic pedagogical practices and promoting a more equitable early childhood education.

Keywords: Early childhood education. Curriculum. Educational practices. Educational policies. Historical-critical pedagogy.

INTRODUÇÃO

Segundo Sarmiento (2005, p. 365), “o

avanço na conquista dos direitos de todas as crianças brasileiras a uma educação infantil de qualidade tem sido assegurado pela

Alexandar Maria de C. Alves¹

Geisla Aparecida de Carvalho²

1 Graduada em Pedagogia (UNIPAC), Geografia (UNOPAR), História (UNIUBE), Educação Especial (UNISANTA) e Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva (São Luís), História das Áfricas e suas Diásporas (UNIFESP), país Brasil, e-mail: alexandarcavvalho7@gmail.com.

2 Bacharel em Engenharia Elétrica (UFTM), Licenciada em Física e Matemática (UNIPAC) e em Pedagogia (UNIFRAN), Pós-graduada em Matemática no Ensino Médio, Docência na Educação Superior, Ensino de Ciências por Investigação, Uso Educacional da Internet e Robótica Educacional aplicada ao Ensino da Matemática, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática (UFU), país Brasil, e-mail: geislacarvalho@gmail.com.

implementação de políticas públicas”, as quais têm sido gerenciadas por municípios, estados, pelo Distrito Federal e pela União. Dessa maneira, a recente discussão em torno da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ilustra a tentativa daqueles que atuam na educação das crianças de zero a seis anos, de posicionar adequadamente o debate sobre o currículo na educação infantil, garantindo, nesse debate curricular, que essa etapa, como primeira fase da educação básica, não ficasse à margem da exigência do Plano Nacional de Educação, de estabelecer uma base comum para toda a educação básica.

Na década de 1990, essa produção ganhou novo sentido com a aprovação da Lei nº 9.394/96 — a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96) — importante texto de definição de políticas educacionais e marco temporal para a presente investigação. Este documento

orienta os docentes ao longo desses dez anos desde (1996-2006), a partir dos projetos que representavam, em maior ou menor grau, a definição dessas políticas. Tais processos de articulação são estabelecidos em diversas arenas de negociação política e, na tentativa de construção de consensos, sujeitos e grupos sociais lutam pela hegemonia de seu projeto (Brasil, 2001, p. 22-23).

Essa dinâmica de produção de políticas curriculares implica reconhecer as representações dessas políticas, expressas em textos legais e proposições curriculares, como

precárias, marcadas por ambivalências e contradições decorrentes das negociações entre diferentes discursos que disputam a hegemonia. Tal disputa reflete a complexidade de se pensar a entrada de crianças de até seis anos no primeiro ano do ensino fundamental, sem desconsiderar o que é construído, percebido e sentido por elas na educação infantil – espaço de outras relações e aprendizagens possíveis.

Nessa perspectiva, busca-se compreender a produção de políticas curriculares voltadas à formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental no Brasil, entre 1996 e 2006. Para tanto, foram considerados textos produzidos por sujeitos e grupos sociais em três importantes espaços de discussão e difusão de discursos sobre a formação docente: a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) e o ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino).

Confrontam-se tais produções com documentos normativos (BNCC, LDB, DCNs, PPP, PCNs), que regulam a formação docente para a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental. Assim, são analisadas as incorporações e interpenetrações dos discursos produzidos pelas comunidades epistêmicas nas diretrizes curriculares, pareceres e resoluções.

Segundo Sácristán e Gómez (1998, p. 125), “a Constituição Federal de 1988 definiu a educação como direito de todos, abrindo caminho para a cidadania. Para que a educação se efetivasse como direito, era imprescindível que fosse comum e universal”. A LDB/1996, nesse sentido, propõe o combate à desigualdade, à discriminação e à intolerância, orientando a educação escolar pelo princípio da gestão democrática.

O termo “educação básica” vem acompanhado do adjetivo “comum”, indicando formação básica comum, base nacional comum e respeito ao bem comum. As crianças passam, então, a ser reconhecidas como sujeitos de direitos e agentes ativos nas relações sociais. Essa ascensão foi marcada por lutas e disputas entre diferentes atores da sociedade — de mães trabalhadoras a pesquisadores da área em torno do modelo de educação infantil, suas concepções de currículo, metodologias e abordagens pedagógicas.

Pensar um currículo que atenda às especificidades da educação institucionalizada de crianças de zero a cinco anos e onze meses é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças. Entretanto, para compreender as concepções de currículo na atualidade, é necessário contextualizar sua construção histórica.

Saviani (2013, p. 4) destaca que “compreender o presente requer entender suas raízes históricas, pois o presente se enraíza no

passado e se projeta no futuro”. As concepções de currículo são, assim, um campo de disputas teóricas e políticas, vinculadas a diferentes correntes: tradicional, crítica e pós-crítica. O currículo, portanto, está diretamente relacionado ao modo como se pensa o ensino para que, a quem, o que e como ensinar.

Rizzini (2011, p. 24) ressalta que, “com as mudanças econômicas, políticas e sociais da era industrial, a infância adquiriu novos significados e uma dimensão social inédita. A criança passou a ser vista como patrimônio da nação e sujeito fundamental para o futuro”, o que reforça a importância de problematizar as concepções curriculares e suas disputas políticas.

Assim, é necessário questionar quais fundamentos podem sustentar um currículo para a educação infantil numa perspectiva histórico-crítica, voltado ao acesso ao conhecimento sistematizado e ao desenvolvimento das qualidades humanas das crianças. Considerando essa problemática, é necessário apreender os fundamentos curriculares da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e suas contribuições para a elaboração de propostas pedagógicas para a educação infantil enquanto espaço de acesso ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade.

Nesse contexto, o objetivo geral desta pesquisa é analisar criticamente as concepções de currículo e aprendizagem na

Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com base na Pedagogia Histórico-Crítica, discutindo suas implicações para a prática pedagógica e para as políticas públicas voltadas à formação e à atuação docente. Como objetivos específicos temos: (i) investigar, por meio de revisão bibliográfica e documental, as principais concepções teóricas que fundamentam o currículo na Educação Infantil e na alfabetização; (ii) identificar como os documentos oficiais (BNCC, LDB, DCNEI, PCNs e PPPs) orientam as práticas pedagógicas e o desenvolvimento da aprendizagem na infância; (iii) analisar as tensões e disputas presentes nas políticas curriculares, relacionando-as às perspectivas da Pedagogia Histórico-Crítica; (iv) refletir sobre o papel do professor como mediador da aprendizagem e sobre a importância de práticas pedagógicas intencionais, voltadas ao desenvolvimento integral das crianças.

A ESCOLA E AS CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS: DA TRADIÇÃO À CRÍTICA

Historicamente, a escola tem se configurado como um espaço de práticas orientadas por uma pedagogia que, muitas vezes, ignora os direitos das crianças de participarem ativamente do processo educativo. Para Paulo Freire (1996, p. 70), “a chamada *educação bancária* caracteriza-se

pela transmissão mecânica de conteúdos desconectados da realidade vivida pelos educandos”. Nesse modelo, o(a) professor(a) é o sujeito do processo e o(a) aluno(a) mero receptor, sem espaço para o diálogo e a construção coletiva do conhecimento. Essa forma de ensino reforça a passividade, limita a autonomia intelectual e reproduz desigualdades históricas, especialmente no contexto da educação pública.

Em contraposição, John Dewey (2002) propõe uma visão interativa da educação, na qual a criança e o currículo não se opõem, mas se articulam como partes de um mesmo processo formativo. O autor defende que o processo educativo deve ser compreendido como uma interação entre experiência e cultura, em que o interesse e a curiosidade da criança assumem papel central. Para Dewey, aprender é um ato de viver e interagir com o mundo, o que implica compreender a escola como espaço de construção democrática e não apenas de instrução.

As contribuições de Dewey e Freire dialogam com o movimento da Escola Nova, que trouxe à tona a importância da experiência, do lúdico e da autonomia no processo educativo. Contudo, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), formulada por Dermeval Saviani (2013), avança nessa discussão ao propor uma síntese entre teoria e prática, defendendo que o conhecimento escolar deve promover a emancipação humana por meio da mediação crítica entre o

saber científico e a realidade social. Saviani alerta que a escola, ao negar o acesso ao conhecimento sistematizado, perpetua a exclusão cultural e simbólica, dificultando a formação de sujeitos autônomos e conscientes de seu papel social.

Essas perspectivas convergem na crítica ao ensino tradicional e apontam para a necessidade de uma prática pedagógica dialógica, reflexiva e emancipadora, que reconheça o papel ativo da criança no processo de aprendizagem e valorize o conhecimento como instrumento de transformação social.

A EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA E O PAPEL DO PROFESSOR

Paraíso (2023) destaca que a educação atua como um elemento integrador, articulando saberes, práticas e experiências ao longo da vida. Nessa lógica, a educação libertadora rompe com o verticalismo da educação bancária e valoriza o diálogo como princípio pedagógico. O ato educativo deixa de ser mera transmissão de conteúdos e passa a constituir-se como processo de problematização da realidade, em que o conhecimento é constantemente reconstruído.

Freire (2003, pp. 117-118) reforça que

o diálogo entre professores e alunos não busca nivelar os sujeitos, mas estabelecer uma relação democrática, em que ambos aprendem e se

transformam. O papel do professor, portanto, é provocar, instigar e criar condições para que os estudantes leiam criticamente o mundo e construam conhecimento de forma significativa.

Nesse sentido, o professor torna-se mediador de saberes e articulador de práticas que possibilitam a superação das contradições vividas no cotidiano escolar. Na Educação Infantil, essa postura implica reconhecer a criança como cidadã ativa, com direito à imaginação, à criação e à participação. Vygotsky (1998) contribui com essa perspectiva ao afirmar que o desenvolvimento cognitivo ocorre nas interações sociais mediadas, nas quais a linguagem desempenha papel central. Assim, o processo de ensino-aprendizagem deve ser prazeroso, desafiador e capaz de despertar o encantamento pela descoberta, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a vivência da cidadania desde a infância.

Além disso, autores como Wallon (1979) e Piaget (1971) também enfatizam o papel da afetividade e da ação no desenvolvimento da criança, destacando que o aprendizado é um processo dinâmico e contínuo. A escola, portanto, deve favorecer ambientes que promovam interações ricas, a escuta ativa e o reconhecimento da criança como sujeito histórico e culturalmente situado.

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

De acordo com Corrêa (2002, p. 217), “a noção de cidadania que orienta a educação deve estar vinculada à realização plena dos direitos humanos, compreendidos como base da vida democrática”. Assim, a prática educativa deve garantir às crianças o acesso ao espaço público, às condições dignas de aprendizagem e à vivência da liberdade. A educação infantil, nesse contexto, é o alicerce para o desenvolvimento das dimensões cognitivas, sociais e emocionais que sustentam a formação do sujeito.

Nessa mesma direção, Elias e Sanches (2007, p. 169) defendem que “o currículo emancipador é aquele que impulsiona a criança a se expressar, tomar decisões, investigar, descobrir e construir saberes como sujeito autônomo e cooperativo”. Esse entendimento reforça a ideia de que o currículo não é um documento neutro, mas um campo de disputas simbólicas, ideológicas e políticas, em que se refletem diferentes concepções de sociedade e de ser humano.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) reafirmam esses princípios, definindo seis direitos de aprendizagem — *conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se* — que devem nortear as práticas

pedagógicas. Esses direitos não podem ser interpretados de forma superficial, pois expressam a essência da aprendizagem ativa e dialógica.

De acordo com Sanches (2007), o professor precisa dominar os fundamentos do desenvolvimento infantil para garantir práticas que respeitem a singularidade de cada criança e valorizem suas múltiplas linguagens. A escuta sensível, o registro das experiências e a reflexão coletiva são estratégias fundamentais para promover o protagonismo infantil e assegurar uma aprendizagem significativa.

Autores como Moreira e Silva (1994) lembram que o currículo, em sua dimensão crítica, deve ser compreendido como um projeto político, pois define quais conhecimentos são valorizados e quais são silenciados. Assim, repensar o currículo da Educação Infantil é também repensar a função social da escola e o tipo de sociedade que se pretende construir.

O CURRÍCULO COMO ESPAÇO DE MEDIAÇÃO E EMANCIPAÇÃO

Os campos de experiências propostos pela BNCC - o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações - devem ser compreendidos de forma integrada. Essa

integração potencializa aprendizagens significativas, pois articula dimensões cognitivas, sociais e afetivas do desenvolvimento infantil. A escola, nesse sentido, é o espaço privilegiado de mediação entre o conhecimento elaborado e o vivido, o que permite o avanço da consciência crítica.

A Pedagogia Histórico-Crítica, conforme Saviani (2013), propõe que o ato pedagógico seja intencional, planejado e vinculado à formação omnilateral do ser humano. Tal perspectiva recusa tanto o espontaneísmo pedagógico quanto o tecnicismo, defendendo que o conhecimento deve ser socialmente apropriado pelos alunos como instrumento de libertação. O currículo, assim, não é apenas uma lista de conteúdos, mas uma ferramenta de transformação e emancipação.

A escola pública tem, portanto, o compromisso de oferecer experiências pedagógicas coerentes com o perfil de cidadão que se deseja formar. É indispensável que o currículo seja concebido como instrumento de emancipação e que a prática docente seja orientada pela reflexão crítica e pelo diálogo entre teoria e prática. Apple (2000) destaca que a educação deve se comprometer com a justiça social, questionando as relações de poder que estruturam o sistema escolar e buscando caminhos para a democratização do conhecimento.

Dessa forma, a consolidação de uma Educação Infantil crítica e transformadora

depende da valorização do professor como intelectual comprometido com a realidade social, e da construção de um currículo que promova a autonomia, a cooperação e o pensamento reflexivo desde os primeiros anos da vida escolar.

METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica de natureza exploratória, com abordagem qualitativa. Optou-se por essa modalidade por compreender que a investigação teórica e documental permite analisar criticamente as concepções de currículo, aprendizagem e práticas pedagógicas na Educação Infantil, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica.

De acordo com Gil (2010), a pesquisa bibliográfica tem como base o levantamento, a seleção, a leitura e a análise de obras já publicadas, como livros, artigos científicos, teses, dissertações e documentos oficiais, com o objetivo de compreender e discutir determinado fenômeno a partir de diferentes perspectivas teóricas.

Foram analisados documentos normativos que orientam a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental - entre eles a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNEI/2009), os

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os Projetos Político-Pedagógicos (PPP).

Além disso, o estudo abrangeu produções acadêmicas e textos provenientes de três importantes espaços de discussão e difusão de discursos sobre a formação docente e o currículo: a ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), a ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) e o ENDIPE (Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino).

O processo de análise envolveu a leitura interpretativa e a categorização temática das fontes, buscando identificar as convergências e divergências entre as concepções teóricas de currículo e as orientações presentes nos documentos

oficiais. A abordagem qualitativa foi escolhida por possibilitar uma compreensão aprofundada dos significados, contradições e disputas presentes nas políticas curriculares.

Como recurso de organização e síntese das categorias identificadas durante a análise, elaborou-se uma nuvem de palavras composta pelos conceitos mais recorrentes nas produções teóricas e documentos examinados. Essa representação visual possibilita evidenciar os eixos estruturantes da discussão — como formação humana, mediação, conhecimento, interação e emancipação —, permitindo uma compreensão integrada das bases que orientam o currículo na Educação Infantil sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

Figura 1 – Nuvem de palavras representativa dos conceitos estruturantes do currículo na Educação Infantil.



Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Ressalta-se que não houve coleta de dados empíricos ou participação direta de

sujeitos, visto que se trata de uma pesquisa teórica e documental. Assim, não se aplica a

exigência de termo de consentimento ou de aprovação em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP).

A escolha pela Pedagogia Histórico-Crítica como referencial teórico justifica-se por seu compromisso com uma educação emancipadora, pautada na formação de sujeitos críticos e na superação das desigualdades sociais por meio do acesso ao conhecimento sistematizado. Tal perspectiva orientou tanto a seleção das fontes quanto a interpretação dos resultados obtidos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A análise dos estudos e documentos revisados evidencia que as concepções de qualidade na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental estão intrinsecamente ligadas às políticas públicas e às orientações curriculares vigentes no país. Ariès (2012, p. 99) destaca que “discutir qualidade na educação infantil é lidar com a complexidade das dimensões históricas, sociais e pedagógicas que estruturam a infância e o processo educativo”.

A partir dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (MEC, 2006; 2017) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), observa-se um avanço nas discussões sobre o direito das crianças a uma educação integral, inclusiva e contextualizada. Esses documentos reforçam que a qualidade não se

restringe à infraestrutura ou aos índices quantitativos, mas deve contemplar as condições de ensino, o currículo, a formação docente e o protagonismo infantil.

Ao relacionar esses documentos com a BNCC (2017), percebe-se um movimento de tentativa de unificação curricular para toda a educação básica, o que suscita debates intensos entre diferentes correntes teóricas. Sob a ótica da Pedagogia Histórico-Crítica, a qualidade da educação não pode ser reduzida a indicadores de desempenho, mas deve estar vinculada à função social da escola e ao acesso das crianças ao conhecimento sistematizado, como defendem Saviani (2013) e Freire (1996).

Dados do Censo Escolar (INEP, 2022) mostram avanços no acesso à educação básica, especialmente na faixa de 4 a 5 anos, em que as taxas de matrícula se aproximam da universalização. Entretanto, ainda há desafios relacionados à permanência e à equidade, especialmente nas redes públicas. Esses indicadores reforçam a necessidade de políticas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o aprendizado com qualidade.

Conforme Masetto *et al.* (2017, p. 745), refletir sobre o currículo implica repensar as concepções que orientam as práticas pedagógicas, os sentidos da docência e o papel social da escola. Essa reflexão é essencial para que o currículo deixe de ser apenas um instrumento técnico e se torne um

espaço de construção coletiva de saberes e de emancipação humana.

Nessa perspectiva, a articulação entre formação docente, currículo e prática pedagógica é fundamental para assegurar que a educação infantil cumpra seu papel formativo. A Pedagogia Histórico-Crítica propõe que a prática educativa seja um processo intencional de mediação entre o saber científico e a realidade social dos educandos, permitindo a apropriação crítica do conhecimento.

Assim, os resultados desta revisão apontam que a consolidação de um currículo crítico e emancipador depende da valorização da formação continuada dos professores, do fortalecimento da gestão democrática e da superação de concepções tecnicistas de ensino. Uma abordagem curricular pautada na historicidade e na crítica social pode contribuir para a efetivação de práticas pedagógicas equitativas, comprometidas com a formação integral da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou apreender os fundamentos da abordagem crítica do currículo, destacando as contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), conforme discutido por Apple (2000, p. 53), “como possibilidade para a construção de propostas pedagógicas curriculares voltadas à Educação Infantil”. A investigação evidenciou as

principais teorias educacionais que abordam as questões curriculares notadamente as concepções tradicional, crítica e pós-crítica.

A análise teórica revelou que o currículo constitui um campo de disputas no contexto acadêmico e na prática educacional, sendo essencial compreender as diferentes concepções que fundamentam tanto o debate quanto os documentos curriculares oficiais. Existem múltiplas correntes teóricas que podem orientar uma determinada visão de currículo, e a adoção de uma delas implica um caminho específico e diferenciado na prática pedagógica.

Constatou-se que o currículo é sempre permeado por questões culturais, históricas e políticas, e que sua construção deve ser orientada pelo tipo de educação e de sujeito que se pretende formar, bem como pela sociedade que se almeja construir. O aporte bibliográfico e documental analisado evidencia disputas de concepções entre os que defendem práticas pedagógicas espontaneístas e imediatistas, centradas no conhecimento cotidiano, e aqueles que defendem uma prática intencionalmente organizada, mediada pelo acesso ao conhecimento sistematizado.

Assim, sem desconsiderar a singularidade das infâncias, compreende-se que o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças exigem um trabalho pedagógico planejado e consciente, capaz de articular as experiências cotidianas e espontâneas às

produções culturais historicamente construídas. Tal mediação é o que possibilita às crianças avançarem em seus níveis de compreensão da realidade social, cultural e natural, consolidando uma formação verdadeiramente emancipadora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APLLE, M. W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, A.F.; SILVA, T.T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2.ed. reimpr. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

CORRÊA, D. **A construção da cidadania: reflexões histórico-políticas**. 3. ed. Ijuí, Rio Grande do Sul: Unijuí, 2002.

DEWEY, J. **A escola e a sociedade: a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

ELIAS, M. D. C.; SANCHES, E. C. Freinet e a pedagogia – uma velha ideia muito atual. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Orgs.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado: construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 19. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

FREIRE, P. **Partir da Infância: diálogos sobre educação**. 2a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010. 184p.

MASETTO, M. T.; FELDMANN, M. G.; FREITAS, S. A. Currículo, culturas e contextos integrados à formação de educadores. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.15, n.3, p. 735 – 763 jul./jun.2017. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum> Acesso em: 24 abr. 2024.

MOREIRA, A. F. B; SILVA. Texto – **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura** / Antônio Flávio Barbosa Moreira, Vera Maria Candau; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. **O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes Nacionais?** In: BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. Disponível em: Acesso em: 06 maio 2014.

PARAÍSO, M. A. **Currículos: teorias e políticas**. São Paulo: Contexto, 2023.

RIZZINI, I. **O século perdido: raízes históricas das políticas para a infância no Brasil**. 3. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

SAVIANI, D. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SACRISTÁN, J. G; GOMES, P. **Compreender e transformar a escola**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SARMENTO, M. J. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. J.; GOUVEA, M. C. S. (Orgs.) **Estudos**

da infância: educação e práticas sociais.
Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

SILVA, T. T. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.