REVISTA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS | ISSN: 2447-0244
v. 8, n. 1, jan.-abr. 2022
Missões

GOVERNANDO CRIANÇAS: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

NIÑOS GOBERNADOS: ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE EL CURRÍCULO DE LA BASE CURRICULAR COMÚN NACIONAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

GOVERNING CHILDREN: SOME REFLECTIONS ABOUT THE CURRICULUM OF THE NATIONAL COMMON CURRICULAR BASE IN CHILDHOOD EDUCATION

Recebido em: 01/05/2021
Aceito em: 01/03/2022

Camila Chiodi Agostini[1]

Resumo: O currículo na atualidade se apresenta como forma de condução dos estudantes, em especial na Educação Infantil. O surgimento da Base Nacional Comum Curricular acirrou o debate em torno desse aspecto do currículo. O presente trabalho visa socializar os achados de pesquisa realizada por ocasião de dissertação de mestrado que analisou a BNCC para infância através dessa lógica. A pergunta central se baseia em questionar: quais aspectos que podem ser destacados em relação a BNCC para Educação Infantil que implicam em considerar um governamento das crianças? Trata-se, portanto, de estudo exploratório, de pesquisa simples, qualitativo, bibliográfico, de análise dos textos legais e autores que fundamentam os embasamentos conceituais e analíticos, com metodologia hermenêutica-analítica. Com a pesquisa foi possível perceber que a Base, através de conceitos neoliberais de governamento e autocondução atua para esquadrinhar a delimitar a infância de uma forma específica de ser e conduzir-se. O objetivo é que as crianças comecem desde cedo a empreender em nome de seu sucesso futuro, tratando-se a Educação Infantil como investimento em capital humano. A Base parece nortear o currículo da Educação Infantil para esse fim.

Palavras-chave: Governamento; Crianças; Currículo; Base Nacional Comum Curricular; Educação Infantil.

Resumen: El plan de estudios de hoy se presenta como una forma de conducir a los estudiantes, especialmente en Educación Infantil. El surgimiento de la Base Curricular Común Nacional ha alimentado el debate en torno a este aspecto del currículo. El presente trabajo tiene como objetivo socializar los hallazgos de una investigación realizada con motivo de una tesis de maestría que analizó el BNCC para la infancia a través de esta lógica. La pregunta central se basa en preguntarse: ¿qué aspectos se pueden destacar en relación al BNCC para la Educación Infantil que implican considerar la gobernabilidad de la niñez? Se trata, por tanto, de un estudio exploratorio, de investigación bibliográfica simple, cualitativa, de análisis de textos jurídicos y autores que sustentan las bases conceptuales y analíticas, con metodología hermenéutica-analítica. Con la investigación se pudo percibir que la Base, a través de conceptos neoliberales de gobernanza y autoconducta, actúa para buscar delimitar la infancia en una forma específica de ser y de conducirse. El objetivo es que los niños comiencen temprano en nombre de su éxito futuro, tratando la educación de la primera infancia como una inversión en capital humano. La Base parece orientar el plan de estudios de Educación Infantil para este propósito.

Palabras-chaves: Gobierno; Niños; Plan de estudios; Base Curricular Nacional Común; Educación Infantil.

[1] Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF/RS. Mestre Interdisciplinar em Ciências Humanas pela UFFS, Campus Erechim/RS. Pós-graduada em Direito Público pela IMED - Passo Fundo/RS (2010). Pedagoga, graduada pela Universidade Anhanguera - Unidade Passo Fundo/RS (2018). Bacharel em Direito, graduada pela Universidade Luterana do Brasil (2008). Advogada Licenciada. Servidora pública federal junto a Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus Passo Fundo/RS. E-mail: camila.chiodi.agostini@gmail.com

Abstract: The curriculum is presented today as a way of conducting students, especially in Early Childhood Education. The emergence of the National Common Curricular Base has hardened the debate around this aspect of the curriculum. The present work has the objective to socialize the findings of research carried out on the occasion of a Masters dissertation that analyzed the BNCC for childhood through this logic. The central question is based on this asking: which are the aspects can be highlighted in relation to BNCC for Early Childhood Education that imply considering the governance in childhood? This is an exploratory study, of simple, qualitative, bibliographic research, of analysis of legal texts and authors that give support for the conceptual and analytical bases, with a hermeneutic-analytical methodology. With this research it was possible to perceive that the Base, through neoliberal concepts of governance and self-conduct, acts to search to delimit childhood in a specific way of being and conducting oneself. The objective is that children start thinking very early on their future success, considering the childhood education as an investment in human capital. The Base seems to guide the Early Childhood Education curriculum for this purpose.

Keyword: Governance; Kids; Curriculum; Common National Curricular Base; Child Education.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as pesquisas educacionais têm-se questionado intensamente o papel do currículo no processo educacional, principalmente ao passo que se pode considerar ele um documento cheio de intencionalidades, que produz uma determinada forma de ser humano, a fim de conduzir e formar para um fim muito específico de ser e conduzir-se na vida e na sociedade. Nesse ínterim, já se tem por certo que o processo educacional efetivado por meio do currículo também possui latente implicação no processo formação do indivíduo, ficando claro que "na educação, a criação de significados é possível através da interação e da resposta do educando a uma atitude, ação ou papel do outro, pois ´a consciência de significados surge somente na interação com os outros" (MEAD, 1968, p.152).

Nesse sentido, é possível a afirmar que "o currículo está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz" (SILVA, 2010, p.27). É também sob esse enfoque, com base no processo de individualização, que a educação potencializa através do currículo, que se considera essencial que "a escola necessita prover currículos e metodologias que privilegiem a criação de significados através da interação, da mediação pedagógica e das experiências significativas" (CASAGRANDE, 2014, p.88). O currículo, portanto, mostra-se como um hábil meio de produção de indivíduos, subjetividades e da sociedade como um todo.

Assim, em termos históricos, é necessário destacar que, a partir dos anos 90, muitas alterações legislativas em relação aos currículos foram despontando no país, sendo que em 2018 entra em vigor a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), cujo objetivo principal foi baseado na tentativa de homogeneizar o currículo da Educação Básica. As chamadas teorias neoliberais tiveram influência direta nesse processo, pregando a criação de políticas baseadas

na competitividade, na abertura de mercados, concorrência e a tríade eficiência, eficácia e qualidade/produtividade, e que repercutiram diretamente nas legislações produzidas, as quais propagavam uma educação com ênfase na erradicação do analfabetismo e na universalização do ensino, que podem ser traduzidas por ampliação e exploração da mão de obra.

Não foi por acaso, portanto, que a justificativa da criação da Base se dá a fim de minimizar as fragilidades educacionais, as desigualdades econômicas e sociais históricas, a busca por garantir os direitos e objetivos de aprendizagem, e ainda se preocupa fortemente com a avaliação e a formação dos docentes. Diversos organismos internacionais e nacionais incentivaram a criação desse novo documento, assim como agentes sociais privados, cujos objetivos vão muito além de reduzir as mazelas sociais. Eles sustentam uma nova racionalidade, onde as fronteiras entre o público e privado vão se alterando e os princípios elencados pelo mercado vão sendo apresentados como as soluções para os problemas sociais.

Nessa lógica, a visão de mundo é constantemente rearticulada, de forma acompanhar as lógicas mercadológicas e o Estado permanece cada vez mais envolto e dependente dessa nova sistematização. Assim, "o caráter público da educação, e sua ineficiência, funciona como exterior constitutivo que cria uma rede de demandas em torno de reformas marcadas pela lógica do mercado" (MACEDO, 2014, p. 1538). A emergência da Base Nacional Comum Curricular surge em meio a toda essa mudança de condução da perspectiva educacional, sendo que o "discurso neoliberal se torna um imaginário social, criando regras de inteligibilidade em que os sujeitos se reconhecem como tal. As tecnologias liberais produzem efeitos sobre a produção de subjetividades e o autogoverno dos indivíduos" (MACEDO, 2014, p.1550) e os efeitos disso são observados em todos os níveis educacionais que a Base atua.

Tendo por base esse panorama, o objetivo principal desse artigo é apresentar algumas reflexões sobre a existência de um governamento ou uma condução das crianças através do currículo da Educação Infantil, exercitado pela BNCC, e como ele é considerado uma lógica pautável e viável na realidade educacional contemporânea. Nesse ínterim, a pergunta central se baseia em questionar: quais aspectos que podem ser destacados em relação a BNCC para Educação Infantil que implicam em considerar um governamento das crianças? Trata-se, portanto, de estudo exploratório, de pesquisa simples, qualitativo, bibliográfico, baseando-se em uma metodologia hermenêutica-analítica, com análise dos textos legais como também de autores que fundamentam os embasamentos conceituais e analíticos. Ressalto que, a pesquisa

quando assim conduzida, mostra-se apta a apresentar os conceitos já produzidos e desenvolver possíveis novas análises sobre as questões elencadas o que, inclusive, pode-se constituir num referencial analítico para pesquisas futuras.

Cumpre referir, ainda, que esse trabalho faz parte de uma reflexão maior, realizada na minha dissertação de mestrado defendido no ano de 2017, mas que considero pertinente retomar em alguns pontos aqui, a fim de socializar os achados daquele trabalho[2]. Na época, a base da pesquisa da dissertação coadunou com o próprio processo de criação da Base, e se deu fundamentalmente na leitura de documentos legais, nas versões do documento durante a sua construção e a versão final, além do apoio de literaturas que embasaram os conceitos e as conclusões finais do trabalho, situação que se repetiu na produção desse artigo. Atualmente, como base naqueles estudos, em sua fundamentação conceitual e analítica, venho desenvolvendo novas discussões, agora em sede de estudos no doutorado.

O trabalho ora apresentado será dividido em três seções. A primeira apresentará, de forma muito breve, a forma de currículo criado pela Base para a Educação Infantil. A segunda seção apresentará alguns pontos de destaque desse currículo, que indicam a criação da lógica neoliberal de condução e governo, já na infância. A terceira seção abordará sobre os objetivos neoliberais que atuam sobre a Base para a condução da infância e porque isso é tão interessante na atualidade.

Cumpre referir ainda que a inserção do neoliberalismo é tão perniciosa, presente e profunda na sociedade contemporânea, que se considera que "nunca estivemos tão dentro de uma lógica neoliberal que introduziu a todos na perspectiva produtivista, à qual temos tido muitas dificuldades em resistir" (ABRAMOWICZ, 2014, p. 468). A lógica capitalista invade todos os espaços da vida a fim de conduzir a existência humana para o lucro, desempenho máximo e competitividade, da qual nenhuma etapa da vida se encontra isenta, nem a mais tenra infância. Mas porque essa lógica neoliberal é interessante para a infância? Isso é o que se objetiva apresentar e discutir aqui.

O CURRÍCULO DA BASE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVES APONTAMENTOS

2 Nota de rodapé a ser inserida após a aprovação – texto inserido nos comentários ao editor.

Como dito na introdução, a Base Nacional Comum Curricular, é um documento, com força de lei, criado com o intuito de homogeneizar o currículo no país para a toda a Educação Básica, através de autorizações legislativas que determinaram a sua construção e homologação no país. O documento inicial foi produzido através de várias conferências, palestras e estudos de especialistas solicitados pelo MEC para esse fim no ano de 2015, sendo aberto a toda a comunidade brasileira para leitura e manifestações. Esse documento inicial foi seguido de mais três versões, nos anos de 2016, 2017, sendo que a versão de 2018, foi a homologada e posta em vigência no final daquele ano.

As quatro versões da Base, durante a construção (tendo por base a versão inicial de 2015 e a versão final do ano de 2018), foram uníssonas na escolha da forma de organização das atividades por meio dos campos de experiência, da definição da necessidade de estipulação de direitos, objetivos de aprendizagem e, por inclusão da terceira versão, permanecendo na versão final, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. A BNCC definiu os direitos de aprendizagem como sendo aqueles que elencam uma seleção de propostas pedagógicas que orientam as escolhas feitas pelos componentes curriculares para a definição dos objetivos de aprendizagem, sendo estes os apresentados no texto, a partir das quatro áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas) as quais também são consideradas para a Educação Infantil.

Fixando princípios e seis grandes direitos de aprendizagem para a infância[3], os quais foram formulados desde a primeira versão, possuindo alterações no decorrer das versões, mas

3 A saber, conforme versão final de 2018: "Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas; Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais; Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando; Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia; Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens; Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário" (BRASIL, 2018, p. 38).

sendo constantes em sua essência. Foi a primeira versão em 2015 que determinou que a organização do currículo seria pautada em Campos de Experiência, situação que já prevista no Parecer CNE/CEB Nº: 20/2009, do Ministério da Educação, que dá origem às Diretrizes, promulgadas pela Resolução Nº 5, de 17 de Dezembro de 2009 (Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, conhecidas como DCNEI), sendo que o próprio documento na versão de 2018 afirma que essa sistemática foi oriunda desse Referencial. As demais versões acompanharam essa forma de organização, tendo algumas alterações de nomenclatura durante a construção, mas permanecendo na sistemática dos Campos.

De forma muito breve, os Campos de experiência podem ser definidos como um trabalho que consiste em "colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças" e que irá "compreender a ideia de experiência como contínuas e participativas interações dos meninos e das meninas privilegia as dimensões de ação destes com a complexidade e a transversalidade dos patrimônios da humanidade" (FOCHI, 2015). A versão de 2018, afirma que "Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural" (BRASIL, 2018, p.40). A escolha dos campos advém da experiência da escolha da infância italiana.

Sem adentrar em toda a sistematização desse modelo italiano, é necessário esclarecer que o mesmo busca refletir o mundo cotidiano de experiências das crianças, ao qual as mesmas estão sujeitas, descobrem o mundo e interagem na busca de seu próprio eu, do outro, e do universo a sua volta, sendo que as experiências são valorizadas de forma individual e coletiva, as quais poderão ser articuladas nos níveis escolares superiores (ZUCCOLI, 2015). Na experiência italiana os campos são assim divididos: a) o corpo e o movimento; b) os discursos e as palavras; c) o espaço, a ordem, a medida; d) as coisas, o tempo, a natureza; e) mensagens, formas e mídias; f) o eu e o outro, e além de ser aplicados para crianças da Educação Infantil, também são aplicados para as crianças do que aqui corresponde ao Ensino Fundamental anos iniciais.

Na sua essência, essa forma de organização curricular é baseada na e para a experiência infantil, onde a criança é vista nas suas mais diversas potencialidades, coprodutora de seu próprio conhecimento, identidades e cultura, tudo através da relação com os outros, dando significado as atividades e aprendendo com as mesmas. Embora cada campo de experiência

possua características específicas, percursos metodológicos definidos, além de possíveis avaliações e uma vasta oferta de atividades e solicitações, existe flexibilidade e oportunidade de criação de novos arranjos, considerando os variados ritmos, tempos e estilos de linguagem utilizados, além do interesse e motivação dos infantes. (FINCO, 2015)

Na versão brasileira inicial (2015), os cinco campos de experiência foram assim nomeados e referenciados: *o Eu, o Outro e o Nós* – a interação do indivíduo na construção de si e em sua relação os demais; *Corpo, gestos e movimentos* – descobrimento do corpo e do movimento, em contato com o mundo e para conhecimento de si e do mundo ao redor; *Escuta, fala, pensamento e imaginação* – a fim de potencializar a comunicação, organização do pensamento e participação na cultura; *Traços, sons, cores e imagens* – expressar-se através de múltiplas linguagens, com manifestações culturais locais e estrangeiras. *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações* – observar, medir, quantificar, estabelecer comparações, criar explicações e registros, etc. Nas versões seguintes os campos tiveram algumas alterações de nomenclatura e roupagem, mas permaneceram em sua essência inicial.

A versão de 2016 deu uma nova roupagem a Base, incluindo aos campos a divisão da Educação Infantil em três faixas etárias: a) bebês (0 a 18 meses); b) crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses); c) crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Ainda fica clara a divisão entre creche e educação infantil. Na Base, durante as quatro versões, cada campo de experiência em cada faixa etária determinada possui direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento específicos e que devem ser observados pelos docentes para a organização das atividades, análise do desenvolvimento de cada aluno como forma de avaliação e ainda para a revisão do trabalho desenvolvido.

Com a análise dos documentos legais, foi possível perceber que a Base criou uma organização muito própria para a Educação Infantil, determinando objetivos e direitos de aprendizagem para cada campo de experiência e em relação a cada faixa etária pré-determinada, havendo uma mudança muito sutil quando observamos a terceira versão e quarta versão: os objetivos são muito mais elaborados, assertivos e determinantes, fixando, no limite uma forma de conceber o desenvolvimento infantil em cada faixa etária. Para exemplificar, tomemos por conhecimento um dos campos de experiência e sua forma de organização, como segue na figura baixo:

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS "ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO" (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas de expressão.	**(EI02EF06)** Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	**(EI03EF06)** Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, *tablet* etc.).	**(EI02EF07)** Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	**(EI03EF07)** Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.

Figura 1 - Fonte: BNCC, (Brasil, 2018, p. 50)

Nessa figura, é possível perceber como a sistemática é organizada, definindo direitos e objetivos de desenvolvimento e aprendizagem para cada faixa de idade, desde bebês até crianças pequenas, por meio dos campos. Dessa forma, através das definições dos mesmos, e sua origem tanto nas DCNEIS, quanto da experiência italiana, é possível afirmar que "a possibilidade de produzir conhecimentos com as crianças a partir de um currículo organizado por campos de experiência é assumir que o conhecimento é construído dentro de nós e não fora" (FOCHI, 2015). Nesse sentido, a inclusão dessa sistemática pode ser considerada salutar, uma vez que a sugestão dos campos de experiência em um currículo significa um rompimento com os modelos tradicionais curriculares "a partir de uma abordagem baseada em ouvir em vez de falar, em que a dúvida e a fascinação são fatores bem-vindos, junto a investigação "[...] na qual a importância do inesperado e do imprevisto é reconhecida" (FINCO, 2015).

No entanto, não há como deixar de notar nessa inclusão dos campos, inclusive no recorte da figura apresentada, um aspecto claro dos documentos e políticas curriculares nacionais na contemporaneidade. O que se observa na BNCC, em especial para a Educação Infantil "são novas maneiras de intervenções, negociações e tratamentos em favor da boa saúde e da boa educação para potencializar o que as teorias administrativas chamam de capital configurado na

criança" (AUGUSTO, 2015). Com a sistemática articulada nesse novo documento legal, busca-se construir uma infância baseada em uma "continuidade cronológica, no tempo como sucessão e sequência de etapas do desenvolvimento" E essa infância deve ser educada, moldada e conduzida, por meio de objetivos de desenvolvimento e aprendizagem pautados no "modelo estabelecido científica e institucionalmente, […] sendo objeto, é parametrada e é, ao mesmo tempo, parâmetro de políticas educativas, de legislações, de estruturas e funcionamentos de escolas para crianças" (RESENDE, 2015).

No limite, existe a influência na escola da infância de uma ótica neoliberal de governamento, o qual esquadrinha um modo ser e de se constituir criança na contemporaneidade. Essa aparelhagem do saber da Educação Infantil operada pelo currículo da Base "objetiva e assujeita a criança e institui uma verdade que exerce seu domínio nas práticas e nos saberes sobre a infância, governando-a segundo as regras e normas da sociedade que se empreende" (RESENDE, 2015). E isso é o que será tratado na sequência desse trabalho.

CONDUZINDO AS CRIANÇAS PELO CURRÍCULO: DESTAQUES DE COMO A BASE ATUA PARA ESSE FIM

Para entender a lógica da Base para a infância, é necessário tecer alguns comentários específicos sobre a sistemática inserida em seu corpo de texto. Uma das questões é a que se refere a definição do conjunto de objetivos de desenvolvimento e aprendizagem os quais tiveram sucessivas alterações, durante a redação das versões, até o documento final. Durante a construção do texto foi possível perceber que os termos passaram por diversas alterações de sentidos, com uma clara tentativa de garantir o direito a educação pela definição e delimitação das formas de aprendizagem, em detrimento do entendimento de que ela deve ser entendida como parte do direito, mas não o define (FRANGELLA, 2010).

No caso da Base, a escolha para a Educação Infantil foi justamente essa: como forma de garantir de um direito igual a todos, em todo o país, conferindo-se equidade a todos, é promovida a proteção da aprendizagem e não a educação. Devemos lembrar que (e aqui tenho por base a Educação Infantil, onde o educar também corresponde ao cuidar como também a múltiplas formas de aprendizagem) educar é muito além de garantir a aprendizagem de conhecimentos, mas sim garantir do desenvolvimento do ser humano em suas potencialidades,

respeitando a diversidade aí inserida. Outrossim, como foi proposto no documento "as expectativas de aprendizagem transmutam-se em direitos sem que haja uma alteração naquilo que indicam – os objetos de ensino e os objetivos de aprendizagem" (FRANGELLA, 2010, p. 73-74). Nessa concepção, ao se tratar do direito a educação como um direito a aprendizagem, retira-se a expectativa, que é aquele referente à possibilidade de atingir uma aprendizagem, uma possível apreensão do que se espera com a educação, para um direito que deve ser concretizado, e que, portanto, como necessidade imperiosa de concretização, deve ser normatizado, definido, moldado e determinado para ser efetivado e principalmente, visualizado (FRANGELLA, 2010).

Nesse sentido, em relação aos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento aplicadas à Educação Infantil, o documento permeia uma definição do direito à educação como um direito à aprendizagem, confundindo-se o exercício desse direito, que é garantido, com uma busca pela aprendizagem e essa, por sua vez, muitas vezes vinculadas a apreensão de conhecimentos. Dessa forma, o direito passa a ser uma obrigatoriedade de aprendizagem, mas que muitas vezes, não fica muito claro e passa a subentender a implicação de conhecimentos escolares na Educação Infantil. E nessa luta para homogeneizar o currículo, em busca de equidade e amplo atendimento que "o sentido de currículo escolar que se estabelece em torno do termo conhecimento" (MACEDO, 2016, p. 55).

Com essa forma de definição, observa-se uma explicitação muito completa da forma como as crianças devem progredir e qual a conquista do desenvolvimento que é esperada, não havendo aparentemente local para o inesperado, o novo e a descoberta espontânea das crianças. A confusão nesse caso parece cingir para uma definição muito específica de qual criança deseja formar, para onde ela deve ser conduzida e de que forma a mesma deve ser moldada. Como se observa no destaque feito na seção anterior (Figura 1), há uma progressão específica pré-determinada de como a criança deve "se portar", e "o quê" se espera como "evolução" no decorrer das três faixas etárias da Educação Infantil. E possível perceber aqui a riqueza de detalhes com que os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento vão se alterando de quadro a quadro. Há uma espécie de determinação do quê, do como e de que forma a criança deve se apresentar em relação a cada campo de experiência específico dentro da Base.

Nesse sentido, é importante referir que a partir do século XX, desenvolveu-se a concepção de uma forma de conceber o crescimento da criança como normal ou anormal, principalmente, baseando-se em disposições da pediatria e da psicologia, repercutindo

diretamente na forma de conduzir os processos educacionais. Houve uma normalização da infância, do que é certo, errado ou normal em seu desenvolvimento, para cada idade ou faixa etária, gerando uma forma de conduzir as crianças de modo muito específico. E tal qual uma forma de poder capilarizado, ainda que de forma muito sutil, esse "dever ser" é inserido socialmente, por meio de indicações de especialistas, recomendando o que deve ser feito em busca de um desenvolvimento sadio, integral e feliz. Hoje o conhecimento do desenvolvimento "correto e sadio das crianças" ultrapassa o seu nascimento, retrocedendo a gestação ou até mesmo antes dela, sendo que "as relações entre crianças e pais, entre crianças e especialistas são todas informadas pelo conhecimento que temos sobre desenvolvimento" (WONG, 2009, p. 95).

Outro ponto de destaque é a tentativa de inserção da Educação Infantil em caráter de estágio preparatório para o Ensino Fundamental. Segundo a própria Base o Ensino Fundamental será construído "com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo" (BRASIL, 2018, p. 53), e ainda "a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico" (BRASIL, 2018, p. 53). Nesse modo, embora não fique totalmente explícito ou claro para um leitor desatendo, o texto legal indica que os campos refletem os conteúdos que serão reforçados, e terão continuidade de suas aprendizagens nas etapas posteriores, o que inclusive, culmina da disposição clara no texto legal de uma "síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências", (BRASIL, 2018, p. 53) o que indica a inclusão ou tentativa de inclusão de conhecimentos disciplinares dentro da Educação Infantil, já que o mesmo pode se apresentar como um preparatório ao Ensino Fundamental.

Tal tendência também parece ser destoante daquela que fixa os campos de experiência para a Educação Infantil, os quais são indicados como caminho para a mesma de acordo com as DCNEIs. A proposta dessa organização curricular vem no sentido de fortalecer os compromissos pedagógicos, políticos e sociais e principalmente a identidade dessa etapa da educação básica na qual a lógica conteudista, disciplinar e artificial do conhecimento currículo fica afastada. Nos termos das DCNEIs a perspectiva com os campos de experiência resta centrada "nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem plural da cultura, pelo

convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens" (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 14). Cumpre referir ainda que essa visão "significa uma redução da própria função da Educação Infantil, a qual passa a ser gestada pela lógica da escolarização tradicional que nega os processos e as experiências". Nesse processo de aproximação da Educação Infantil ao modelo do Ensino Fundamental, "antecipam-se processos minimizando os grandes eixos das interações e das brincadeiras" (BARBOSA, et al, 2016, p. 01).

Outro ponto que gostaria de destacar em relação aos campos de experiência é o do campo *Escuta, fala, pensamento e imaginação* (2018). Percebam que o texto legal, nessa parte, é claro ao afirmar que "as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua." Há no caso, indicações sutis de inclusão de escrita, conhecimento de língua e alfabetização para todas as crianças dos anos finais da Educação Infantil como em determinações como, por exemplo, "tentando identificar palavras conhecidas" ou "Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea) ", (BRASIL, 2018, p. 49-50) e ainda, de forma muito clara, para todas as fases, a saber:

CAMPO DE EXPERIENCIAS "ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO" (Continuação)

(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	**(EI02EF09)** Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	**(EI03EF09)** Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Figura 2 - Fonte: BNCC, (BRASIL, 2018, p. 50)

Há nesse trecho uma indicação clara da tentativa de escolarização da infância e inclusão da alfabetização nessa fase, o que desconsidera o que as DCNEIs defendem sobre a questão, os objetivos centrais do campo de experiência (inclusive na experiência italiana) e toda a singularidade da Educação Infantil que não tem caráter de escolarização, alfabetização ou preparação ao Ensino Fundamental. As diretrizes referem que a linguagem na Educação

Infantil, deve ser avalizada pela ótica da infância e do direito das crianças de ampliarem saberes e conhecimentos de diferentes naturezas (BRASIL, 2009). Nesse sentido, essa atividade fica no âmbito da brincadeira com a linguagem oral e escrita, a fim de aprimorar seus processos de escuta, fala, linguagem e pensamento, mas de forma a encorajá-las a formular hipóteses, testá-las, ampliá-las, dar novos significados e experienciar o mundo com base na sua criatividade. A inserção de preceitos que remetem a escolarização só vem abarcar a ótica de governamentalidade neoliberal, transformando a infância em um pretenso campo de investimento.

Todos esses pontos observados demonstram não só a racionalidade que permeia toda a Base, mas as tecnologias utilizadas a fim de que esses fins sejam atingidos, de enquadramento, preparação e condução específica da infância em práticas e aprendizagens que devem ser aprendidas em cada faixa etária escolar, mas, principalmente, no conjunto de afirmações que formam um discurso bem específico. Assim, se os discursos são formas de poder que a Base desvela na sua retórica e forma de pronunciamento de construção, embutido em uma ideologia e uma ambição específica de governo, além das relações de poder e de dominação que tais textos apresentam, é fato que o texto resta orientado por uma crítica e uma linha de análise poderosa indicada por Foucault (2008): a governamentalidade. Assim, os discursos políticos educacionais de hoje operam no sentido de formar, posicionar, regular, normalizar, governar e, principalmente, tornar produtivos cada vez mais precocemente, os cidadãos.

PORQUE GOVERNAR AS CRIANÇAS: O QUE QUER A BASE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL?

De tudo que foi analisado aqui, podemos afirmar que as reformas educacionais, e dentre elas a BNCC, mostram claramente o papel novo da escola nesse mundo moderno: assuntos que abordem e normatizem infantes e adultos (que trabalharão com as crianças) para uma forma de ser, estar e conjugar-se no mundo contemporâneo, o qual pauta-se em diretrizes sobre o corpo, a sexualidade, a saúde e as formas autoempreendedoras de subjetivação. Outrossim, isso significa que “a instituição escolar permanece sendo um palimpsesto de práticas disciplinares, biopolíticas e de controle, as quais visam produzir corpos compatíveis com as condições do mundo contemporâneo” (CÉSAR, 2009, p. 274). Assim, a influência direta desse processo no

sistema educacional é centrada na consideração da educação como um processo metódico e cuidadosamente empreendido pelo sujeito e sua família, sendo que o investimento nos jovens e na infância, determinam a criação de novas habilidades para o trabalho, como também a estruturação de corpos saudáveis e jovens. No âmbito desse autoempreendedorismo, "a saúde e o corpo, além da educação escolarizada e profissional, se reorganizam com o objetivo de produzir o *capital humano* dotado de belo corpo, excelente saúde juvenil e habilidades informacionais e cognitivas extraordinárias" (CÉSAR, 2009, p. 272).

Na lógica acima descrita, o conceito de governamento pode ser considerado como "qualquer direcionamento calculado da conduta humana, é visto como conduta da conduta – como qualquer modo mais ou menos calculado de direcionamento de comportamentos ou ações" (CARVALHO, 2012, p. 473). Esse processo é externalizado por meio de discursos e criações de regimes de verdade (FOUCAULT, 2008) que circulam na vida, e se internalizam no sujeito, que passa a reverberá-los como uma máxima de veracidade. Nesse sentido, quando esses regimes internalizam, "são considerados como produtores de verdades, dispositivos estratégicos de relação de poder e práticas organizadoras da realidade, que estabelecem hierarquias de distinções, articulando o divisível e o visível" (CARVALHO, 2012, p. 472), passando o indivíduo não somente crer que são verdadeiros, mas também vivê-los e repassá-los para aqueles com que convivem, numa trama muito elaborada.

A visão de mundo que temos hoje se torna empresarial, ao passo que a pessoa se torna um investidor de si mesmo, no seu capital humano, situação que se arrasta para todos os setores da vida e por isso começa muito cedo, ainda na infância. Trata-se da cultura do empreendedorismo o qual é esclarecido por Gadelha (2019) como sendo aquele em que o homem "concebe como uma "visão de mundo", como um modo "de ser, de estar e de situar-se" em face da realidade e de outrem, em suma, como uma espécie de estilo de vida – que envolve, inclusive, uma relação a si – o qual, para todos os efeitos, se deve adotar como imperativo" (GADELHA, 2019, p. 350). Esse jogo moderno é muito sutil, já se se esquadrinha e permeia em todos os setores da vida humana, molda, regulam subjetiva e interfere, como o faz nas políticas curriculares para a infância.

Não restam dúvidas, nesse ponto, que o objetivo da Base é conceber através da regulação do currículo um tipo muito específico de infância e de sujeito-criança, o qual deve ser moldado, subjetivado e conduzido de uma forma muito determinada. Na atualidade, essa forma de

educação acompanha aquilo que implica numa nova forma de governamentalidade, onde as fronteiras do público, privado, filantrópico e não governamental vão se deslocando constantemente (BALL, 2012), e não há como dissociar interesses puramente públicos daqueles particulares, de uma esfera específica. Nesse novo enforque educacional, interpõem-se aos alunos além da obediência, um cálculo muito racional de perdas e ganhos que será internalizado pelo resto de sua vida como referência para que a sua conduta seja paramentada pelo sucesso. Assim, "a escola continua sendo o local onde se ensina a obediência aos futuros cidadãos de bem, hoje, suas reformas apontam para uma conduta obediente e eficiente como referência aos investimentos em capital humano" (AUGUSTO, 2015, p. 21).

Segundo nos lembra Labarre (1998, p. 89, *apud* MACEDO, 2016, p. 57) a educação visa fornecer "ao sistema jogadores capazes de assegurar convenientemente seu papel junto aos postos pragmáticos de que necessitam as instituições". A atuação na contemporaneidade acaba sendo um jogo muito competitivo, baseado na formação de competências, habilidades, desde muito cedo, ainda na infância. Ao passo que ampliamos o mundo da escola, tornamos válida a noção de aprendizagem para toda a vida (NOGUEIRA-RAMIRES, 2009), na qual competências pessoais e cognitivas atuam junto com o empresariamento de si, tornando toda e qualquer pessoa parte desse intricado sistema de poder e subjetivação. Da mesma forma que, o currículo moldado nessa lógica responsabiliza o próprio sujeito pelo seu sucesso e por isso o investimento deve começar desde de muito cedo, a fim de evitar o fracasso. Por esse motivo é que a Base traz em alguns pontos uma tentativa de retorno a escolarização, a consideração preparatória para o Ensino Fundamental e a inserção de temas de oralidade e escrita bem delineados.

Na análise do documento, o projeto criado para a Educação Infantil na Base atua como um regulador e modulador da infância que se pretende criar, ao passo que estipula de forma muito complexa o processo de desenvolvimento da aprendizagem dos pequenos, confundindo ou até mesmo tirando o sentido dos direitos e fixando objetivos de aprendizagem e desenvolvimento muito complexos. A repercussão disso não fica apenas na composição do investimento da infância ou na retórica da educação salvacionista de forma a investir nas crianças como a salvação das gerações futuras, combater as mazelas sociais. Torna-se, na verdade, numa forma específica de avaliar, a fim de marcar acentuadamente o que, o como, o que se espera do desenvolvimento de cada infante, com base em um modelo certo e específico

de ser e se desenvolver, que destoa do ser humano em si, que é diferente e único em suas particularidades e de tudo o que foi construído em defesa do sujeito criança.

Talvez, enfim, cumpre salientar que o currículo é um formador de performatividades e esse processo nem sempre respeita as singularidades de cada criança. Necessário compreender, portanto, em toda essa lógica, que as "formas do currículo imprimem rotinas, demandam repetições do mesmo, exigem organizações e ordenamentos, priorizam o ensino" Elas conduzem a partir do momento que "prescrevem, enquadram, formatam, generalizam, repetem o mesmo, limitam. Tudo isso impede o escape e a expansão; dificulta as conexões; aprisionam o desejo e bloqueia as forças" (PARAÍSO, 2015, p. 51). Tais características circundam na Base para a Educação Infantil e parecem compreender uma forma de indivíduo bem específica, sem respeitar o tempo, as peculiaridades e principalmente as diferenças entre cada criança. Na Educação Infantil, o objetivo é o pleno desenvolvimento das crianças em todas as suas potencialidades, como um sujeito histórico de direitos desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas disponibilizadas ou estabelecidas por ela mesma, na interação com adultos, crianças no contexto cultural na qual está inserida.

É nesse cenário que ela faz amizades, "brinca, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura" e o currículo é concebido "como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico" (BRASIL, DCNEI, 2009). É fato, portanto, que "o currículo é uma das peças-chave nos processos contemporâneos de burocratização, espetacularização e de consumo" e a Base, enquanto currículo da Educação Infantil também absorve esse aspecto (RAGO, VEIGA-NETO, 2009, p.21), descobrindo-se aqui o que a Base almeja com o controle do currículo dos infantes: governar corpos, mentes e porque não, espíritos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, podemos concluir que a Base para a Educação Infantil, acompanha existência de um marketing da qualidade de educação, com uma estratégia clara de regulação da vida escolar contemporânea, uma condução da infância e um governamento

palpável, que considera que em cada momento histórico, um predomínio de ações para construir os sujeitos escolares, de forma específica, clara e com objetivos de formar indivíduos úteis, cada vez mais cedo.

A narrativa mestra desse sistema é a forma de mercado empresarial que confina todas as relações sociais, principalmente as educacionais. Os sujeitos empreendedores precisam se autorregular e empreender nas suas vidas, na vida das suas famílias, de seus filhos e crianças em nome do sucesso, do implemento de competências, e no limite, da felicidade (BAUMAN, 2001). Não é à toa, portanto, que o currículo estipulado pela Base para a Educação Infantil trabalha na formação de competências pessoais e sociais, e implique em determinar especificadamente o que se espera, o que cada criança deve apresentar em cada faixa etária em cada campo de experiência, e como isso deve ser mensurado, calculado e ponderado de forma a que se pré-determinou.

No entanto, ressalto que, com base nas pesquisas que foram desenvolvidas, não é um currículo extremamente formatado que se espera ver e ser desenvolvido na Educação Infantil, mas sim aquele que acompanha com o movimento das crianças, seus desejos, necessidades e suas singularidades. O currículo da Educação Infantil deve ser feito de "*encontros potentes"* os quais levam a "encontrar a diferença de cada um que o faz seguir um caminho que ainda não foi percorrido e lhe traz alegrias" (PARAÍSO, 2015, p. 52). São esses encontros que marcam a força e a beleza de Educação infantil e foi isso que me encantou durante os dois anos de pesquisa do mestrado e por isso o desejo de compartilhar aqui aqueles achados. Por certo que os currículos devem acompanhar as mudanças sociais, já que ele é vida e representa a fluidez dos encontros humanos, mas não há como conceber ele de forma tão esquadrinhada que molde a infância, sem considerar suas potencialidades, singularidades e, porque não, a alegria das crianças que extrapola seus espíritos e nos encorajam a lutar pelos seus direitos. Permaneçamos sempre atentos, por elas e para elas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.35, n.127, p.461-474, abr./jun. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v35n127/v35n127a07.pdf. Acesso em: 20 mai 2020.

AUGUSTO, Acácio. Governando crianças e jovens: escola, drogas e violência. *In:* RESENDE, Haroldo (org). **Michel Foucault: o Governo da infância**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2015, p. 11 a 24.

BALL, Stephen. (2012). **Global education Inc.**: new policy networks and the neoliberal imaginary. New York, Routledge.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira, et al. **Base Nacional Comum Curricular** – avanços para qual direção? Abaixo Assinado ao Ministério da Educação. Disponível em: https://www.change.org/p/minist%C3%A9rio-da-educa%C3%A7%C3%A3o-base-nacional-comum-curricular-avan%C3%A7os-para-qual-dire%C3%A7%C3%A3o.Acesso em 01 mai 2017.

BAUMAN, Zigmund. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. Resolução CEB Nº 1, De 7 De Abril De 1999.Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Ministério da Educação e do Desporto**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=3749-resolucao-dcnei-dez-2009&category_slug=fevereiro-2010-pdf&Itemid=30192.Acesso em 25 out 2015.

BRASIL. Versão final da Base Nacional Curricular Comum. Versão para consulta pública. **Ministério da Educação.** Homologada em 14 de dezembro de 2018. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em 20 dez 2018.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de. Empreendedorismo, autocrítica e flexibilidade: problematizando traços da cultura gestionária de vida nos discursos de pedagogos em formação. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 12, nº02, p. 470-498, maio/ago de 2012,. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss2articles/carvalho.pdf. Acesso em 01 mai 2017.

CASAGRANDE, C. A . *G. H.* **Mead & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

CÉSAR. Maria Rita de Assis. (Des)educando corpos: volumes, comidas, desejos e anova pedagogia alimentar. *In*: RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Para uma vida não-fascista.** Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2009, p. 269 a 279.

FINCO, Daniela. Campos de Experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância. *In:* FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiência na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 233-245.

FRANGELLA, Rita de Cássia Pazeres. Um pacto curricular: o pacto nacional pela alfabetização na idade certa e o desenho de uma Base Comum Nacional. **Educação em Revista**, Belo

Horizonte, v. 32, nº 02, p. 69-89, abr/jun 2016. Disponível em:http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982016000200069&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em 01 mai 2017.

FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividades nos campos de experiência. *In*: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiência na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 221-232.

FOUCAULT, Michel**. Segurança, Território e População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, governamentabilidade e educação**: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

MACEDO, Elizabet. Base Nacional Curricular Comum: Novas Formas De Sociabilidade Produzindo Sentidos Para Educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 03, p.1530 – 1555, out./dez. 2014. Disponível em: http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/21666/15916. Acesso em 03 ago 2016.

MACEDO, Elizabet. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. **Educação em Revista.** [online], vol.32, n.2, pp.45-68, 2016. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698153052. Acesso em 01 mai 2017.

MEAD, G. H.: **Espíritu, persona y sociedade**. Buenos Aires: Paidós, 1968.

NOGUEIRA-RAMÍREZ, Carlos Ernesto. **O governamento pedagógico**: da sociedade do ensino para a sociedade da aprendizagem. Tese de Doutorado. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 2009. Disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18256/000727608.pdf?sequence=1. Acesso em: 06 out 2015.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Um currículo entre formas e forças. **Revista Educação** (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 49-58, jan.-abr. 2015. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/18443/12752. Acesso em 05 mai 2017.

RAGO, Margareth, VEIGA-NETO, Alfredo (orgs). **Para uma vida não-fascista**. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2009.

RESENDE, Haroldo (org). **Michel Foucault**: o Governo da infância. Belo Horizonte/MG: Autêntica Editora, 2015, p. 11 a 24.

SILVA. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TRAVERSINI, Clarice Salete; FABRIS, Elí Terezinha Henn. Estratégias de regulação da vida escolar contemporânea: uma análise do 8º prêmio professores do Brasil. **Revista Perspectiva,** Florianópolis, v.34, n. 3, set/dez de 2016, p. 792-819. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p792. Acesso em 01 mai 2017.

TRAVERSINI, Clarice Salete. **Um currículo entre formas e forças.** Revista Educação (Porto Alegre, impresso), v. 38, n. 1, p. 49-58, jan.-abr. 2015. Disponível em: http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/18443/12752. Acesso em 05 mai 2017.

WONG, James. Paradoxo de capacidade e poder: ontologia crítica e o modelo de desenvolvimento da infância. In: PETERS, Michael A.; BESLEY, Tina (orgs) **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre/RS: Artmed, 2008, p. 81 a 99.

ZUCCOLI, Franca. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e arte. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiência na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 199-219.