

POLÍTICAS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: O CURRÍCULO DE REFERÊNCIA ÚNICO DO ACRE

Cristiana Rodrigues Ferreira Neri¹

Universidade Federal do Acre

Giane Lucelia Grotti²

Universidade Federal do Acre

RESUMO

Este artigo trata-se de uma pesquisa sobre o Currículo de Referência Único do Acre de Excelência para Todos especificamente a parte da Educação Infantil (CRUA/EI), que teve como sustentação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Como procedimento de investigação, foi feita análise documental, as quais foram analisadas a BNCC, o CRUA, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009). Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como abordagem qualitativa, exploratória, a qual contou com levantamento de teses, dissertações e artigos disponíveis no Banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (CAPES). Para análise dos dados, foi utilizada Análise de Conteúdo de Bardin (1977), em que foram elaboradas, a posteriori, as categorias centrais e intermediárias. Os resultados demonstram que o CRUA/EI atende ao que é indicado na BNCC. Este Currículo, sob a ótica de Sacristán (2000), caracteriza-se como um currículo prescritivo. Quanto à participação da comunidade na sua construção, não foram abertos espaços de discussões nas fases iniciais e, percebemos que quando aberta a participação só foi possível por meio da consulta *on-line*. Foi constatada, mesmo que de forma limitada, a predominância da participação da equipe da Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco (SEME). Assim, constatamos que o processo de construção do CRUA-EI ocorreu de forma aligeirada. O documento deixou de lado a concepção democrática em sua formulação.

Palavras-chave: Currículo; Educação Infantil; CRUA.

POLICIES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION: ACRE'S UNIQUE REFERENCE CURRICULUM

ABSTRACT

This article addresses a study on the Unique Reference Curriculum of Acre for Excellence for All, explicitly focusing on Early Childhood Education (CRUA/EI), grounded on the Brazilian Common National Curricular Base (BNCC). As an investigation procedure, documentary analysis was carried out, which were analyzed by BNCC, CRUA, these documents were analyzed, along with the Law of Guidelines and Bases of Education (9394/96) and the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (2009). Methodologically, the research is characterized by a qualitative, exploratory approach, which included a review of theses, dissertations, and articles available in the Coordination for the Improvement of Higher

¹ Mestre em Educação (UFAC). Pedagoga (Ifac), Rio Branco, Acre, Brasil. Rua Pará, 189, Nova Esperança, Rio Branco, Acre, Brasil, CEP: 69.915-264. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-0291-6992>. E-mail: cristiananeri2015@gmail.com.

² Doutora em Educação (UFPR). Professora Adjunta da Universidade Federal do Acre (UFAC) – Professora do Programa de Pós-graduação em Educação - PPGE-Mestrado UFAC. Rio Branco-Acre, Brasil. BR 364 KM 4. Distrito Industrial, Rio Branco-Acre, Brasil, CEP: 69.920-900. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1743-5276>. E-mail: giane.grotti@ufac.br.

Education Personnel (CAPES) database. Bardin's Content (1977), analysis was used for data analysis, through which central and intermediate categories were subsequently developed. The results demonstrate that CRUA/EI meets the standards indicated in the BNCC. From Sacristán's (2000) perspective, this Curriculum is characterized as a prescriptive curriculum. Regarding community participation in its construction, no discussion spaces were opened in the initial phases, and it was observed that when participation was opened, it was only possible through online consultation. The predominant participation of the team from the Municipal Education Secretariat of Rio Branco (SEME) was confirmed, albeit in a limited manner. Thus, we observed that the construction process of the CRUA-EI occurred hastily. The document overlooked the democratic conception in its formulation.

Keyword: Curriculum; Early Childhood Education; CRUA.

POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA: EL CURRÍCULO DE REFERENCIA ÚNICO DE ACRE

RESUMEN

Este artículo es una investigación sobre el Currículo de Referencia Único de Excelencia para Todos de Acre, específicamente la parte de Educación Infantil (CRUA/EI), que contó con el apoyo de la Base Curricular Nacional Común (BNCC). Como procedimiento de investigación se realizó análisis documental, los cuales fueron analizados por BNCC, CRUA, la Ley de Lineamientos y Bases de la Educación (9394/96) y los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (2009). Metodológicamente, la investigación se caracterizó por un enfoque cualitativo, exploratorio, que incluyó un levantamiento de tesis, disertaciones y artículos disponibles en la Base de Datos de la Coordinación para el Perfeccionamiento de la Educación Superior (CAPES). Para analizar los datos se utilizó el Análisis de Contenido de Bardin (1977), en el que se elaboraron a posteriori las categorías central e intermedia. Los resultados demostraron que CRUA/EI cumple con lo indicado en el BNCC. Los resultados demuestran que CRUA/EI cumple con lo indicado en el BNCC. Este currículo, desde la perspectiva de Sacristán (2000), se caracteriza por ser un currículo prescriptivo. Este currículo, desde la perspectiva de Sacristán (2000), se caracteriza por ser un currículo prescriptivo. Respecto a la participación comunitaria en su construcción, en las fases iniciales no se abrieron espacios de discusión y, cuando estuvieron abiertos, la participación solo fue posible a través de consulta en línea. Aunque de forma limitada, se constató el predominio de la participación del equipo de la Secretaría Municipal de Educación de Rio Branco (SEME). Así, percibimos que el proceso de construcción del (CRUA-EI) se desarrolló sin contratiempos. El documento se alejó de la concepción democrática defendida en su formulación.

Palabras llave: Currículo; Educación infantil; CRUA.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aprovada em 2017 no Brasil apresenta um novo paradigma para a educação brasileira, visto que tem caráter normativo e obrigatório para que as redes de ensino públicas e privadas reformulem suas propostas pedagógicas, pois até então não havia um currículo comum obrigatório em âmbito nacional que demandasse uma organização dos currículos estaduais, conforme expresso a seguir:

Com a homologação da BNCC, as redes de ensino e escolas particulares terão diante de si a tarefa de construir currículos, com base nas aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, passando, assim, do plano normativo

propositivo para o plano da ação e da gestão curricular que envolve todo o conjunto de decisões e ações definidoras do currículo e de sua dinâmica (Brasil, 2018a, p. 20).

Ademais, na BNCC constam também as concepções de ensino e aprendizagem fundamentadas nas competências gerais e, no que concerne à Educação Infantil, a Base está estruturada em seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, quais sejam: conviver; brincar; participar; explorar; expressar e conhecer-se, que devem ser contemplados nos cinco Campos de Experiências, sendo eles: 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. Esses, por sua vez, organizados por grupos de faixa etária: (bebês, crianças muito pequenas, crianças pequenas). (Brasil, 2018a).

Após a BNCC ser concluída, aprovada e homologada no dia 05 de abril de 2018, foi anunciado no site da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o lançamento do Guia de Implementação da Base Nacional Comum Curricular. Os signatários deste documento foram o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), o Fórum Nacional dos Conselhos Estaduais e Distrital de Educação (FNCEE) e a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME). O Guia define sete ações transversais para a implementação da BNCC, denominadas dimensões, visando subsidiar o trabalho das secretarias de educação estaduais e municipais, apresentando sugestões e materiais de apoio, compreendendo: estruturação da governança da implementação, estudo das referências curriculares, (re) elaboração curricular, formação continuada para os novos currículos, revisão dos projetos pedagógicos, materiais didáticos e avaliação e acompanhamento da aprendizagem. (Brasil, 2018b).

Especificamente no Acre, estado localizado na região Norte do Brasil, partindo dessas orientações, a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte do Acre (SEE), em conjunto com a Secretaria Municipal de Educação (SEME) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação Acre (Undime-AC) elaboraram em regime de colaboração o Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) que passou a normatizar

as ações e práticas a serem desenvolvidas junto às crianças da Educação Infantil e aos alunos do Ensino Fundamental, em consonância com o que indica a BNCC. (Acre, 2020a).

Desse modo, no Estado do Acre, a construção do documento iniciou em 2018, por meio de um processo colaborativo com atuação deliberativa e consultiva, que resultou no CRUA.

Diante do exposto, o este artigo ora apresentado é resultado de um recorte da Dissertação de Mestrado apresentada por uma de suas autoras ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE) e apresenta como problemática o seguinte questionamento: Como é apresentado o Currículo de Referência Único do Acre Educação Infantil de Excelência para Todos (CRUA/EI) tendo como sustentação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Entre outras questões que se apresentam como orientadoras deste trabalho, elencamos: como está estruturado o CRUA para Educação Infantil? O CRUA/EI está em conformidade com a BNCC?

O objetivo geral desta pesquisa consistiu em analisar como o currículo para Educação Infantil é apresentado no CRUA, tendo por sustentação a BNCC.

Para aprofundarmos mais a nossa investigação, elencamos os seguintes objetivos específicos: analisar a estrutura do CRUA para Educação Infantil e Identificar se o CRUA/EI está em conformidade com a BNCC.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: introdução, caminho da pesquisa, em que apresentamos a perspectiva metodológica, as fontes, procedimentos e análises realizadas. Após, discorreremos acerca do processo de construção do currículo do Acre, o currículo na Educação Infantil, o registro descritivo do processo de construção dos documentos BNCC e do CRUA. Nos Achados da Pesquisa, há destaque para as identificações sobre quem participou do processo de construção dos documentos e como se deu este percurso. Por fim, apresentamos as conclusões que indicam nossas impressões a partir dos objetivos propostos.

O CAMINHO QUE A PESQUISA TRILHOU

Para alcançar o objetivo desta pesquisa, optamos por uma pesquisa com abordagem qualitativa, pois, segundo Minayo (2008), é importante reconhecer a complexidade do objeto de estudo, analisar o que já foi produzido sobre o tema, de forma crítica, usar técnicas de coleta de dados adequadas, além de analisar o material de maneira contextualizada. Caracteriza-se também como uma pesquisa exploratória que, segundo Gil (2002, p.41) “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Assim, inclui levantamento bibliográfico para subsidiar as análises documentais referentes à Educação Infantil, infância, currículo, documentos oficiais, entre outros.

Na construção da pesquisa, as revisões de literatura serviram de base para fundamentação de todas as etapas do trabalho, como também para as argumentações, sempre tentando ao máximo fazer relação com o objeto de estudo, pois as descobertas de outras pesquisas e estudos já realizados foram bastante úteis, seja para enfatizar o que foi descoberto, ou até mesmo, fazer contraposições. (Flick, 2009).

Quanto ao procedimento a pesquisa adota ainda a análise documental, tomando-se como referência Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes/Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (p.45).

Sobre a característica da pesquisa documental:

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser recolhidas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois. (Markoni; Lakatos, 2002, p.63).

A respeito das fontes primárias, as autoras assinalam:

Fontes Primárias - dados históricos, bibliográficos e estatísticos; informações, pesquisas e material cartográfico; arquivos oficiais e particulares; registros em geral; documentação pessoal (diários, memórias, autobiografias); correspondência pública ou privada etc. (Markoni; Lakatos, 2002, p. 26).

Assim, a escolha dos documentos para pesquisa foi uma etapa significativa, pois neste momento demarcamos os documentos que foram analisados, sendo: a BNCC e o CRUA, na parte específica da etapa da Educação Infantil.

Outras fontes documentais foram consultadas, como os documentos normativos referentes à legislação educacional brasileira para Educação Básica, tais como: Constituição da República Federativa do Brasil de 1988; Lei Federal n.º 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); Lei n.º 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Brasileira); Lei 13.005/2014 (Plano Nacional de Educação); Lei 13.257/2016 (Marco Legal da Primeira Infância); Resolução CNE/CEB n.º 5, de 2009 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil); Portaria n.º 331/2018 (Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular – ProBNCC); Resolução CEE/AC n.º 136/2019 (Dispõe sobre o Currículo de Referência Único do Estado do Acre, sua implantação e implementação); Resolução CNE/CP n.º 2, /2017 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Vol. 1, 2 e 3.

Como se trata de uma política educacional, para encontrar esses documentos normativos nossas principais fontes foram o site do Ministério de Educação (MEC), Diário Oficial da União e os documentos sobre o Currículo de Referência Único do Acre, o site da Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Acre (SEE) e o Diário Oficial do Estado do Acre. Foram feitos *downloads* desses documentos e organizados em pastas no computador.

Os artigos foram selecionados a partir de buscas na biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras SciELO, em formato eletrônico e o processo de organização seguiu os mesmos passos das buscas dos documentos.

Após esta etapa foi realizada uma busca nas plataformas digitais como o Banco de Teses e Dissertações e Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior (Capes), que disponibiliza teses e dissertações de todo Sistema Nacional de Pós-Graduação Nacional. O recorte temporal foi de 2018 a 2022. Esse recorte se deu razão do momento da aprovação e implantação da BNCC. Do mesmo modo, buscamos

no Banco de Dissertações do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Federal do Acre (PPGE-UFAC) sobre a temática Currículo na Educação Infantil com o mesmo recorte temporal.

Para sistematização da análise dos dados, foi realizada uma leitura atenta e profunda dos documentos a serem analisados.

O embasamento teórico para a análise dos dados foi a ‘Análise de Conteúdo’. Desse modo, esta pesquisa teve como aporte teórico principal a obra de Laurence Bardin (1977), obra que se constitui em uma literatura de referência nas pesquisas, sobretudo nas pesquisas de abordagem qualitativa.

Dessarte, a escolha por esse método se deu pelo fato de nos proporcionar, ao término da análise dos dados, compreender melhor o que os documentos propõem para a Educação Infantil. Para Bardin (1977, p. 42), o termo análise de conteúdo designa:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Bardin (1977) indica ainda, que a Análise de Conteúdo prevê três fases fundamentais que podem favorecer a compreensão dos resultados e revelar subsídios importantes ao pesquisador, que são: a pré-análise; a análise do material; o tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação. A Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1977) é pautada em um conjunto de técnicas coerentes e sistematizadas, que ao ser utilizada sistematicamente nas investigações, propicia uma melhor compreensão dos resultados que estão por trás dos dados e nas entrelinhas, conferindo, deste modo, maior segurança aos achados da pesquisa.

Assim, os achados da pesquisa foram confrontados com os referenciais teóricos, os quais nos deram sustentação para responder ao nosso problema de pesquisa.

A partir de então, foram realizados 03 (três) movimentos. O primeiro movimento foi a leitura flutuante dos documentos, cujo objetivo foi aprofundar a leitura para familiarizar-se com o conteúdo e compreender melhor o fenômeno investigado e, posteriormente, o tratamento dos resultados, as interpretações, inferências e definição

das categorias centrais e subcategorias, com ênfase nos objetivos propostos, procurando sempre não desviar da proposta da pesquisa.

O segundo movimento se deu após a leitura flutuante, e a construção de um quadro: unidade de contexto e unidade de registro BNCC/ CRUA. Para a construção desse quadro, utilizamos o referencial teórico e documental e elegemos 04 (quatro) palavras do referencial bibliográfico pesquisado para compor a ‘unidade de registro’. As palavras selecionadas foram: documentos, criança(s), currículo e avaliação.

O quadro foi organizado em três colunas: na primeira encontra-se a unidade de registro, na segunda, excertos de textos com as palavras encontradas e explanação de seus contextos e na terceira coluna, a unidade de contexto, dos quais resultaram os temas. Sobre essas unidades, a unidade de contexto:

A unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro. Isto pode, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema. (Bardin,1977, p.107).

E sobre a unidade de registro: “É a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial” (Bardin,1977, p.104).

No terceiro movimento fizemos a contagem das repetições, como também a ausência de respostas. Esse movimento aconteceu após fazermos as leituras dos documentos BNCC/EI (2018) e CRUA (2020), que foram pesquisados nos sites, feito *download*, que geraram documentos em arquivo *Portable Document Format* (PDF), desse modo, utilizamos da ferramenta Ctrl + F (localizador), pois essa ação permite identificar palavras para verificar suas ocorrências e não ocorrências, tanto na BNCC, como no CRUA/EI.

Dando sequência, a partir da BNCC e o CRUA/EI, optamos por fazer análise categorial, como destaca Bardin (1977): “Esta, pretende tomar em consideração a totalidade de um «texto», passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido” (p.36-37. Grifos

da autora). Mediante os temas, foram definidas e organizadas a categoria central e as subcategorias.

A categoria central e subcategorias foram organizadas partindo das unidades de registro. Essas partiram de palavras significativas no contexto da Educação Infantil, em que foram construídas as Unidades de Contexto, que se desdobraram em categoria central e estas em subcategorias, que constituíram o *corpus* desta pesquisa.

As categorias Central e subcategorias foram discutidas dentro das seções e subseções do texto. Vejamos o quadro:

Quadro 1 – Categoria central e subcategorias

CATEGORIA CENTRAL	SUBCATEGORIAS
Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Marcos legais que antecederam a BNCC
	Construção da BNCC
Políticas para Educação Infantil: BNCC (2017) e ao CRUA (2019)	Documentos orientadores para Educação Infantil Currículo na Educação Infantil
Currículo de Referência Único do Acre (CRUA)	Construção do CRUA
Como estão estruturados a BNCC e o CRUA	Estrutura da BNCC Educação Infantil
	Estrutura do CRUA Educação Infantil

Fonte: Neri (2022, p.42); Elaboração baseada na dissertação; Elaboração pelas autoras

Essas categorias centrais e intermediárias nos deram subsídios para a tessitura deste trabalho, bem como, para realizar a análise dos resultados.

PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA BNCC E CRUA

Ao longo do percurso de construção da BNCC (2017), foram construídas três versões do documento. Em todos esses momentos de construção, muitos foram os agentes que participaram, que vão desde os entes públicos aos agentes de instituições privadas.

Sobre essas participações, Michetti (2020) diz que o espaço social onde se deu a disputa sobre a BNCC foi formado por:

[...] por agentes do poder executivo dos três níveis de governo, que conformam o “pacto federativo” da educação no país, e do legislativo federal, no qual a Comissão de Educação¹ tem centralidade. O Ministério da Educação (MEC) representou o executivo federal, enquanto o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) foi o representante do âmbito estadual, e a esfera municipal foi representada pela União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Estiveram presentes também instâncias de “interlocução entre sociedade civil e o Estado”, como o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Fórum Nacional de Educação. Atuaram, ainda, associações civis sem fins lucrativos, em especial o Movimento pela Base (MpB), mas também o Todos pela Educação (TpE) e, individualmente institutos e fundações familiares e empresariais. (Michetti, 2020, p.3).

Houve também a participação das instituições parceiras do Movimento pela Base Nacional Comum (MBNC): a Associação Brasileira de Avaliação Educacional (Abave), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Comunidade Educativa Cedac, Conselho Nacional de Educação Básica (Consed), Fundação Lemann, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Fundação Roberto Marinho, Instituto Ayrton Senna, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto Unibanco, Itaú BBA, o grupo Todos Pela Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). São 14 instituições parceiras do Movimento, essas se apresentam individualmente. Mas, se for consultada a página de cada uma delas, é possível ver que o *link* consultado dessas instituições leva a outros *links* com o mesmo teor. (Rosa; Ferreira, 2018). Além disso, o MBNC disponibilizou um *site* eletrônico com informações sobre a base, antes mesmo do lançamento oficial do MEC. Sobre o assunto, Costa (2018) diz que esta ação:

[...] gerou uma confusão para uma grande parcela de pessoas que ia buscar informações da base, visto que o grande público acreditava que o portal do movimento pela base era gerenciado pelo ministério, o que denota que o MBNC possui um poder de influência, ação e decisão em torno da base, fazendo com que as ações de organização privada se confundissem com as do Estado. (p.120).

Outro movimento ligado totalmente ao grupo de direita se intitulou como Movimento Escola sem Partido (ESP), que surgiu como grande interessado na tramitação e aprovação de um documento curricular normatizador de âmbito nacional. Segundo Tiriba; Flores, (2016), a segunda versão da BNCC foi debatida em 31/05/16 na Câmara dos Deputados, em seminário promovido no âmbito da Comissão de Educação

e Cultura, “que contou com quatro mesas: uma delas composta exclusivamente por entusiastas deste movimento calcado no combate a uma suposta hegemonia ideológica da esquerda” (Tiriba; Flores, 2016, p. 160).

Quanto ao movimento ESP, Arelaro (2017) declara que o Governo Temer se apropriou do lema da bandeira brasileira ‘Ordem e Progresso’, incorporado no seu programa de governo ‘Uma ponte Para o Futuro’ em que não interessa a formação crítica dos alunos, pois assim, eles se tornam acríticos e percebem os movimentos reais de exploração dos trabalhadores e de perdas de direitos sociais no Brasil.

Nesse contexto, os projetos do grupo ESP visam ao controle sistemático da atuação de professores e professoras da Educação Infantil ao Ensino Superior, em especial, da autonomia docente e escolar, evitando e inibindo seu posicionamento crítico sobre quaisquer temas polêmicos. Ainda que haja pareceres do *Supremo Tribunal Federal* (STF) contrários à aprovação de leis que incorporem esta visão, na prática, perseguições e demissões de profissionais do magistério vêm acontecendo, visando intimidar qualquer ação autônoma no âmbito das escolas. Destaque a atuação desse grupo pertencente a ESP, quanto à aprovação de planos municipais, estaduais e nacional da educação, condicionando a aprovação dos referidos planos à exclusão de questões de diversidade de gênero e sexual. (Arelaro, 2017).

Mas tivemos outro movimento, esse por meio de professores, entidades nacionais, entre as quais, associações, grupo de trabalhos, núcleos de estudos e pesquisas, entre outros, formaram o grupo de resistência, ao rejeitarem a proposta da BNCC. Como colocam Barbosa; Silveira; Soares (2019, p.80):

Vale destacar, durante os anos de discussão pública da BNCC, a ocorrência de ampla rejeição dessa proposta por professores, pesquisadores e de entidades nacionais como Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope), Associação Nacional de Pós-Graduação (Anped), Associação Nacional de política e Administração da Educação (Anpae), Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), Grupo de Trabalho Educação de Crianças de 0 a 6 anos da Anped (GT7), Fórum Goiano de Educação Infantil (Fgoei), Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diversos Contextos (Nepiec), entre outras.

Mesmo com a resistência dos grupos de intelectuais que pesquisam e discutem sobre a Educação de crianças pequenas em todo Território Nacional, foram vencidos

pelo grupo que representa o capital e a ideologia dominante. Oliveira (2019) diz que: “Todavia, salienta-se que os movimentos, organizações, especialistas e grupos de pesquisa promoveram resistências na tentativa de não deixar os direitos da Educação Infantil retrocederem e de lutarem por avanços para essa etapa educacional” (p. 176-177). Mostrando que houve resistência, porém, essas vozes não foram ouvidas.

A partir do que foi discutido, vimos uma ideologia de um grupo, que busca, por meio de um discurso conservador, silenciar uma geração de professores e alunos/crianças, cessando o direito a uma educação reflexiva, que traga para o currículo debate sobre as diferenças, o respeito e a reflexão, também, às questões políticas e sociais. Isso nos leva a considerar que não existe uma proposta curricular vinda de quem está no comando das políticas públicas educacionais neutras, pois ela muda de acordo com quem está no comando. Percebemos que esses movimentos tendem a se aproximar do governo e, conseqüentemente, saírem fortalecidos, e o resultado disso, é cada vez mais exercer influências na formulação das políticas públicas.

Como já anunciamos, sobre a trajetória da BNCC, foram três versões (2015, 2016 e 2017). O primeiro movimento ocorreu em 2015, com o I Seminário Interinstitucional promovido pelo MEC, que reuniu assessores e especialistas para desencadear o processo de construção da BNCC. O ministro Renato Janine instituiu a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Publicado Diário Oficial da União: Portaria no - 592, de 17 de junho de 2015. Veloso (2021), faz uma observação sobre a participação desses especialistas: “observou-se que governo adotou uma política de construção “vertical”, onde foram contatados especialistas que vão inicialmente elaborar um documento, sem uma consulta e sem referência que venha validar o que está sendo proposto nesse primeiro momento” (p.34-35, grifos da autora).

Desta comissão, 116 especialistas nomeados, quatro desses ficaram responsáveis pela formulação das propostas relacionadas à Educação Infantil: Maria Carmen Silveira Barbosa (UFRGS), Zilma de Moraes Ramos de Oliveira (USP), Silvia Helena Vieira Cruz (UFCE) e Paulo Sergio Fochi (UNISINOS).

Os quatro pesquisadores da infância, envolvidos com a defesa dos direitos das crianças, tinham conhecimento de que as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs), Resolução nº 5/2009 - CNE/CEB, ainda não estavam sendo efetivadas, em sua totalidade, no contexto da prática. Diante da necessidade e exigência legal de formulação de um currículo comum para a Educação Infantil, entenderam que seria uma estratégia política a operacionalização das definições (criança, Educação Infantil, cuidar e educar) e princípios (éticos, estéticos e políticos) assegurados nas DCNEIs por meio da Base. Perceberam ainda, a oportunidade de avançar em relação à definição do arranjo curricular para esta etapa da educação, por isso a escolha da organização em campos de experiências. “Esta concepção, inspirada nas Novas Orientações para a Nova Escola da Infância (1991, Itália, sinaliza as influências teóricas e políticas que pautaram a construção do texto da BNCC-EI” (Giuriatti, 2018, p. 52).

Esses especialistas que ficaram responsáveis pelas propostas para Educação Infantil queriam trazer os princípios das DCNEIs para a BNCC, porém ampliados. Assim, Barbosa; Flores (2020), dizem que:

Na elaboração da primeira versão da BNCC foi o fato de que parte de seus integrantes havia participado na elaboração das DCNEIs, documento considerado representativo da produção da área em vários aspectos, tais como as concepções de infância, de criança e de Educação Infantil, que embasaram a escrita da primeira versão do documento da BNCC. (Barbosa; Flores, 2020, p.96).

Sobre incluir a Educação Infantil na BNCC, as autoras acima pontuam que:

[...] a inclusão da Educação Infantil na BNCC colocou polêmica para a área, especialmente, em relação à subetapa creche, cujo caráter de não obrigatoriedade constituía um respaldo para que esse grupo etário ficasse de fora de uma política que, com o passar dos anos, foi se amalgamando a outras políticas de forte sentido regulador, em termos de predefinições curriculares, avaliações nacionais e de responsabilização de docentes. [...] Um dos argumentos contrários à inclusão da Educação Infantil na BNCC estava relacionado à possível disseminação de modelos de avaliação em larga escala, aplicados aos Ensinos Fundamental e Médio, os quais, em grande medida, se apoiam em currículos padronizados, engessando as práticas escolares e sobrevalorizando alguns conteúdos em relação a outros, desconsiderando aspectos de contexto local, os desafios à gestão e as próprias condições de infraestrutura escolar. (Barbosa; Flores, 2020, p.84).

Arelaro (2017), também foi contrária à inclusão da Educação Infantil na BNCC, ela expõe os motivos:

Houve um equívoco por parte dos movimentos sociais e dos sindicatos ligados ao magistério, em especial os da área da educação infantil, de não tentarem impedir a inclusão da educação infantil no documento da BNCC, pois, mesmo não havendo exigências legais na LDB para essa inclusão, nas versões I e II, iniciadas em 2013, a mesma foi incluída. É verdade que especialistas e pesquisadoras da área participaram de sua elaboração, preservando as características da educação infantil propostas nas Diretrizes Curriculares e garantindo que a BNCC seria orientada pelos campos de experiência [...]. (p.215).

Mesmo tendo posições contrárias, por fim, a etapa da Educação Infantil foi incluída na BNCC, e após a nomeação dos especialistas, iniciaram-se as discussões. Nesse contexto, a Educação Infantil incluída na Base, propôs a se constituir em movimento de resistência, quanto à lógica da competência, das habilidades e dos conteúdos ao colocar os Campos de Experiências, pautados nas experiências das crianças e nas relações entre elas e a sociedade.

Em setembro de 2015, a primeira versão foi disponibilizada pelo MEC no portal eletrônico da Base Nacional Comum Curricular para profissionais, professores, estudantes, pais de alunos, escola, entre outros. No dia 30 de setembro deste mesmo ano, devido ao agravamento da crise política, Renato Janine Ribeiro foi substituído por Aloizio Mercadante em uma reforma ministerial.

Os debates em torno da primeira versão da BNCC se realizaram entre os meses de setembro de 2015 e março de 2016, período crítico da política nacional, em razão da crise política vivida pelo Brasil e que culminou em golpe midiático, ocasionando o *impeachment* da presidente Dilma Rousseff. Em outubro do mesmo ano, iniciou a consulta pública, que contou com a participação da sociedade civil, de organizações e entidades científicas, tendo o MEC recebido mais de 12 milhões de contribuições.

Os primeiros meses do ano de 2016 foram dedicados às análises dos dados obtidos com a consulta pública, nos três meses seguintes foram realizados os seminários, em seguida houve a elaboração dos relatórios e finalizando o ano a reformulação da BNCC.

Sobre os seminários estaduais, no CNE, a Comissão Bicameral ficou encarregada do estudo e devido encaminhamento em relação à BNCC, em reunião realizada em 8 de maio de 2017, deliberou que promoveria 5 (cinco) audiências públicas nacionais, sendo uma em cada Região Geográfica do país, com grande participação de representantes de instituições educacionais e organizações profissionais, bem como de pessoas interessadas na discussão. Os seminários foram realizados em todos os estados e no Distrito Federal entre 23 de junho e 10 de agosto de 2016. (Aguiar, 2018).

Dando seguimento, no dia 15 de setembro de 2016, foi entregue ao MEC o relatório com as contribuições sistematizadas dos seminários estaduais realizados entre junho e agosto de 2016. Os 27 seminários contaram com as contribuições de 9.275 participantes para a segunda versão da BNCC. (Cortinaz, 2019).

Após a reformulação da BNCC, o ano de 2017 teve todo um movimento para sua homologação, com audiências públicas nas cinco regiões do Brasil, finalizando o processo de construção da BNCC. Diante de todas as ações realizadas em torno da BNCC, a terceira e última versão do documento foi entregue ao Conselho Nacional de Educação em 06 de abril de 2017.

O texto homologado afirma que sua elaboração foi pautada em construção democrática e que “contou com a participação dos Estados do Distrito Federal e dos Municípios, depois de ampla consulta à comunidade educacional e à sociedade” (BRASIL, 2018a, p. 22). Porém, segundo os estudos de Corrêa; Morgado (2018), foram realizadas audiências com objetivo de ouvir a comunidade escolar. “No entanto, foi preocupante a falta de especialistas/pesquisadores brasileiros na área de currículo, o que obrigou a recorrer a especialistas internacionais pertencentes a fundações privadas” (p.8).

A partir de então, a BNCC tornou-se um documento obrigatório a ser seguido pelas instituições de educação de todo país. Destacamos que mesmo sendo um documento obrigatório, há a necessidade de ser lido e refletido com cada realidade, conforme afirmam Santos; Jucá; Santos (2023, p.17):

[...] a BNCC, que servirá de base para a elaboração dos currículos das redes escolares do Brasil, embora o documento da base explicita tais colocações, as

reflexões conscientes devem existir para além do que está posto nas suas diretrizes. Na BNCC, tais disposições visam um melhor ensino-aprendizagem, por isso devem ser consideradas na construção dos currículos escolares. No entanto, cada colocação da base deve ser questionada e avaliada de forma contínua, partindo dos próprios resultados para uma melhoria real do ensino-aprendizagem.

Diante da determinação, o Estado do Acre construiu o que veio a ser o Currículo de Referência. O CRUA, que também passou por um processo peculiar para sua construção. Após a homologação da BNCC pelo MEC, as secretarias de educação tiveram a incumbência de adequar seus currículos à Base. Assim, o ano de 2018 foi dedicado à (re)elaboração dos currículos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. No Acre o Conselho Estadual de Educação determinou, consoante às orientações do MEC:

[...] a constituir um comitê de governança, bem como uma equipe de currículo, para o processo de implantação da BNCC. Como primeira etapa do processo de implementação, o Acre revisou/reelaborou o currículo vigente em 2018. A segunda etapa, a ser iniciada em 2019, será a de formação docente. O processo foi coordenado pelo comitê de governança, composto por representantes do CONSED e da UNDIME, com atuação deliberativa, e pela Comissão Estadual de Implementação da BNCC, com atuação consultiva. (Acre, 2020a, p.14).

Em vista disso, no Estado do Acre, a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte do Acre (SEE), por meio da Diretoria de Ensino, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) em sistema de colaboração, iniciou a construção do Currículo de Referência Único do Acre (CRUA) de suas respectivas redes de ensino. (Acre, 2020a).

De acordo com a pesquisa realizada no site³, em 2018 iniciou a escrita do CRUA para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental à luz da BNCC, em regime de colaboração e Consulta Pública e o envio da proposta deste documento ao CEE.

Em 2019 o Currículo da Educação Infantil e Ensino Fundamental foi aprovado pelo CEE e tiveram início a escrita do Currículo do Ensino Médio e a formação introdutória dos professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental, bem como foram realizadas consulta pública e primeira entrega da Parte Geral do Currículo do Ensino Médio ao CEE.

³ <https://novocurriculoacre.wixsite.com/curriculoacre>

Em 2020 iniciou-se a implementação do Currículo da Infantil e Ensino Fundamental nas escolas e a continuação da escrita do Currículo do Ensino Médio e novas Consultas Públicas. O trabalho foi realizado em cinco etapas Estudos da BNCC; (Re)elaboração do currículo; Consulta Pública; Revisão e entrega ao Conselho Estadual de Educação e Ciclo de formações na capital e nos municípios.

Acerca do sistema de colaboração, convém destacar, que logo na introdução do documento há uma menção sobre os colaboradores:

A elaboração do referido documento contou com a colaboração dos professores das redes estadual, municipal e federal de ensino, por meio de um trabalho colaborativo, construído a muitas mãos, buscando traduzir o compromisso de todos os profissionais que atuam nestes segmentos, com a qualidade do ensino ofertado em cada escola, situada no contexto do nosso estado. (Acre, 2020b, p.5).

A colaboração realmente deve ser feita entre a SEE, Undime, porém o documento supra indica que houve a colaboração dos professores das três esferas, porém não evidencia a participação de todos os profissionais da educação. Nessa perspectiva, Mainardes (2006, p.53) destaca que:

Os textos são produtos de múltiplas influências e agendas e sua formulação envolve intenções e negociação dentro do Estado e dentro do processo de formulação da política. Nesse processo, apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas e apenas algumas vozes são ouvidas.

Logo podemos deduzir que, se houve a participação dos profissionais da Educação Infantil na construção desse documento, nos pareceu invisível, ou seja, baseado no que diz o documento, não foi possível enxergar a participação desses profissionais.

Quanto à estrutura do CRUA, esse documento traz um texto de apresentação feito pelo Secretário de Estado de Educação, Cultura e Esporte e pelo Presidente da Undime-AC, dirigido aos (as) professores. Nesse texto, destaca-se que o documento foi elaborado em regime de colaboração e contou com a participação dos professores das redes estadual, municipal e federal de ensino, indicando que o documento foi construído por muitas mãos.

Dessa forma, o documento apresenta orientações para a construção de uma proposta curricular que constitui o instrumento pedagógico que deverá orientar os processos de ensino e aprendizagem, nas etapas da Educação Básica, explicitando as competências e habilidades estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular. Também fomenta a inclusão e parametriza a elaboração das propostas pedagógicas e do projeto político pedagógico de todas as escolas das redes de ensino, na totalidade da região acreana. (Acre, 2020b).

Em seguida, há um texto introdutório denominado ‘O Currículo de Referência Único do Acre’, que faz um resgate das leis que fundamentaram a construção de uma base comum e reforça a primazia da educação ambiental voltada para objetivos de promover a sustentabilidade. Aborda ainda os Parâmetros Curriculares Nacionais referentes ao Ensino Fundamental, como materiais de apoio ao ensino e, as Diretrizes Curriculares Nacionais para todas as etapas de Educação Básica, explicitando os princípios que devem presidir os currículos e especificando as áreas do conhecimento ou disciplinas que devem compor a BNCC. (Acre, 2020b).

Posteriormente, há a definição de conhecimentos, explicitando os objetivos de aprendizagem e os direitos que definem as aprendizagens essenciais, os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento das etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Discorre sobre o comitê de governança e das etapas do processo de implementação no Acre, alinhado ao que preceitua a BNCC. (Acre, 2018b). Entre os desafios encontrados pela equipe que estava à frente da elaboração, aponta-se o currículo para bebês, devido a este não ser contemplado na Proposta Pedagógica de Creche e na organização do currículo em Campos de Experiências. (Acre, 2020b). Assim, o CRUA/EI ficou estruturado em 25 (vinte e cinco seções).

CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O currículo para Educação Infantil tornou-se objeto de discussão no final da década de 1970 e início da década de 1980, segundo Dantas; Lopes (2020, p.4), essas discussões ocorreram “[...] em meio ao processo de redemocratização do País e retomada de movimentos reivindicatórios da sociedade civil [...]”.

Kishimoto (2016) pontua que essas discussões se intensificam após a incorporação da Educação Infantil no sistema público de ensino, a partir da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº9.394 de 1996. Acrescenta que, embora o currículo tenha ganhado uma nova visibilidade, essa visibilidade se deu em decorrência da criação de órgãos estaduais, municipais e federal responsáveis pela educação infantil e que “O termo currículo surge da necessidade de orientar a educação formal para uma direção, visando sua programação, seu planejamento e sua execução” (Kishimoto, 2016, p.15).

Após a LDB 9394/96 e as publicações dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) no final da década de 1990, Kishimoto (2016) aponta que esses documentos ampliaram as discussões sobre currículo.

Contudo, ainda não se aceitava o termo Currículo para Educação Infantil. Os debates em torno do currículo até aquele período estavam mais inclinados a importá-los para Educação Infantil aos moldes do Ensino Fundamental.

Receosos de importar para a Educação Infantil uma estrutura e uma organização que têm sido hoje muito criticadas, preferem usar a expressão ‘projeto pedagógico’ para se referir à orientação dada ao trabalho com as crianças em creches ou pré-escolas. (Oliveira, 2010, p.2-3, grifos da autora).

Ao preferirem utilizar a expressão ‘projeto pedagógico’ demonstra a ‘não aceitação’ do termo currículo, que pode ser justificada pelo fato de se tratar de um currículo para crianças de zero a seis anos, sobretudo, crianças na faixa etária de zero a três anos, pois é bastante comum pensar que a função do currículo ainda possa estar associada a uma listagem de conteúdos em que as crianças precisam saber, para depois serem avaliadas. (Oliveira, 2010).

Dito isto, exporemos alguns aspectos sobre concepções de currículo, presentes nos documentos orientadores específicos da Educação Infantil, iniciando pelos RCNEIs.

Esse documento tem caráter não obrigatório, ou seja, “nenhuma instituição ou sistema de ensino deve se subordinar aos RCNEIs, exceto caso, que opte por fazê-lo” (Cerisara, 2002, p.339). A autora ainda menciona que:

[...] os municípios só podem participar dele se “optarem” por implementar em suas instituições, o que o transforma de uma proposta denominada pelo próprio MEC como “aberta, flexível e não obrigatória” em obrigatória e única. Ou seja, os municípios que não aderirem ao RCNEI como “a referência” para o seu trabalho, por questionarem as concepções ali presentes, não são contemplados com o “pacote de formação” que está previsto nos “Parâmetros em ação” (*Ibidem*, p. 339-340, grifos da autora).

Conforme o documento os RCNEIs são destinados como meio de orientação para a prática pedagógica com objetivos e metodologias. É direcionado aos profissionais da Educação Infantil, pois tem por objetivo “[...] subsidiar os sistemas educacionais, que assim o desejarem, na elaboração ou implementação de programas e currículos condizentes com suas realidades e singularidades” (Brasil, 1998, p. 13).

Esse Referencial recomenda duas esferas de experiências: 1) Formação Pessoal e Social; 2) Conhecimento de Mundo. Tem como eixos: identidade e autonomia e está organizado em eixos que devem ser considerados de forma integrada. Os eixos são: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. Cada um deles apresenta objetivos, conteúdos, orientações didáticas gerais e bibliografia para os professores. (Brasil, 1998).

Os RCNEIs, mesmo com críticas, com uma estrutura de organização por áreas do conhecimento, foram por muito tempo utilizados pelas Instituições de Educação Infantil, sem caráter obrigatório, mas presumimos que a forma como foram divulgados e distribuídos nas instituições de Educação Infantil possa ter sido compreendido por muitos como um documento imperativo.

Por sua vez, as DCNEIs é um documento normativo de caráter obrigatório, tem por objetivo orientar as políticas, elaboração e acompanhamento (planejamento e avaliação) de propostas pedagógicas e curriculares para a Educação Infantil. As DCNEIs estabelecem os princípios éticos, estéticos e políticos como indispensáveis para guiar o trabalho na Educação Infantil. Os eixos que pautam o currículo, a partir do que estas diretrizes apontam, são as interações e a brincadeira. (Brasil, 2009).

Sobre proposta pedagógica nas Instituições de Educação Infantil, as DCNEIs apresentam em seu Art. 8º:

[...] deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Brasil, 2009, n.p.).

Portanto, segundo esse documento, para a construção de uma proposta pedagógica, as atenções todas devem estar voltadas à promoção dos direitos que foram conquistados em prol das crianças. Quanto à perspectiva de currículo, é apresentada no seu Art. 3º, como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2009, n.p.).

Assim, as DCNEIs propõem uma integração curricular na Educação Infantil, a partir dos eixos fundantes, tendo a interação e a brincadeira como foco do trabalho com as crianças. Podemos verificar que a concepção de currículo presente nas DCNEIs valoriza as experiências e saberes das crianças, atenta para a relevância das relações das crianças com as outras crianças, consigo mesmas, com os adultos e com o mundo, com vistas ao seu desenvolvimento integral. Logo, podemos afirmar que esta concepção é contrária aos processos de antecipação de uma educação nos moldes do Ensino Fundamental, ou seja: uma perspectiva escolarizante.

Em se tratando especificamente da Educação Infantil, a BNCC propõe um novo arranjo curricular, por meio dos Campos de Experiências e pautados nos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento, contemplando assim três grupos etários. (Brasil, 2018a).

Quanto ao CRUA/EI, o documento foi construído tendo como base a BNCC e traz o mesmo arranjo curricular. Sobre os Campos de Experiências, o documento não se propõe a dar um conceito fechado, mas sugere a construção desta definição por parte dos atores envolvidos na educação das crianças.

Sem a pretensão de formular um conceito pronto sobre Campos de Experiência, explicitam-se algumas considerações, possibilitando aos profissionais dessa etapa da

Educação Básica vislumbrar a prática educativa, ao tempo em que serão instigados a buscar maior aprofundamento. (Acre, 2021b, p.53).

Após apresentarmos estes documentos curriculares, compreendemos que eles apontam, em certa medida, para uma perspectiva de currículo prescrito, conforme Sacristán (2000) descreve:

O currículo é um objeto que se constrói no processo de configuração, implantação, concretização e expressão de determinadas práticas pedagógicas e em sua própria avaliação, como resultado das diversas intervenções que nele se operam. [...]. Trata-se, pois, de um campo de atividade para múltiplos agentes com competências divididas em proporções diversas, que agem através de mecanismos peculiares em cada caso. (Sacristán, 2000, p. 101).

Para Sacristán (2000), há seis níveis ou fases na objetivação dos significados do currículo. Vejamos no quadro a seguir, os níveis ou fases propostas pelo autor: Currículo prescrito (Determinado por documentos oficiais); Currículo apresentado pelos professores (Livros e materiais didáticos); Currículo moldado pelos professores (Significados dos currículos, planejamentos); Currículo em ação (Prática real, a aula); Currículo realizado (Consequência da prática, a avaliação) e Currículo avaliado (Avaliações internas ou externas). Assim, é importante a participação das professoras e professores em todas as fases/níveis.

Destacamos que essas fases/níveis de currículo não são verticalizadas, constituindo-se em um movimento cíclico, para o autor, “as fases têm inter-relações recíprocas e circulares entre si, mas [...] o fluxo de influência tem funcionado predominantemente e continua fazendo-o em direção vertical descendente.” (p.104). Embora o autor citado esteja se referindo à conjuntura espanhola, esse contexto se apresenta, também, aqui no Brasil, como por exemplo, nos documentos nacionais, em que se verifica que, geralmente, são elaborados por instâncias superiores (MEC, por meio de suas secretarias, coordenadorias).

Esses documentos vão passando por outras instâncias (secretarias estaduais e municipais de Educação) até chegarem às instituições de educação e aos professores. Podemos presumir que, nesse percurso, a prescrição vai sendo reelaborada por cada uma dessas instâncias, de modo igual, os documentos produzidos pelas instâncias em

níveis estaduais e municipais, por meio de suas secretarias de educação. Podemos afirmar, com base em Sacristán (2000), que esses currículos são prescritos. Currículo prescrito é definido pelo autor que:

Em todo sistema educativo, como consequência das regulações inexoráveis às quais está submetido, levando em conta sua significação social, existe algum tipo de prescrição ou orientação do que deve ser seu conteúdo, principalmente em relação à escolaridade obrigatória. São aspectos que atuam como referência na ordenação do sistema curricular, servem de ponto de partida para a elaboração de materiais, controle do sistema, etc. A história de cada sistema e a política em cada momento dão lugar a esquemas variáveis de intervenção, que mudam de um país para outro. (Sacristán, 2000, p.104).

A BNCC, como já dito, foi elaborada por agentes de políticas públicas no âmbito da atividade político-administrativa, tendo como principal instância a nível nacional o MEC, juntamente com os agentes que compõem o CNE, a Undime e o Consed. Nesse entendimento, por sua vez, o CRUA, considerado currículo prescrito ao nível estadual, tendo como instância a SEE, a Undime, Consed e o Conselho Estadual de Educação do Acre (CEE/AC), com indicações de profissionais de cada área.

Conforme Sacristán (2000), os currículos prescritos “[...] servem de ponto de partida para a elaboração de materiais, controle do sistema, etc.” (p. 104). O autor aponta que “É um modelo indireto muito potente, que, embora não determine o que se pode fazer nas aulas, ordena e depura os conteúdos que nelas entram” (*Idem*, p. 122).

Sendo assim, os documentos produzidos pelo MEC (RCNEIs, as DCNEIs) se constituíram em documentos prescritivos, visto que foram utilizados para os estados, municípios e instituições construírem suas propostas pedagógicas. Do mesmo modo, consideramos a BNCC e o CRUA como documentos prescritivos.

Segundo consta na BNCC, a base não é um currículo, trata-se de:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2018a, p.7).

Quanto ao CRUA, coube à SEE e às redes de ensino configurá-lo em currículo a ser seguido pelas instituições de educação do Acre, ou seja, “proporcionar aos professores as condições de construir seus planos de ensino adequados aos respectivos anos, áreas e modalidades” (Acre, 2021b, p.7).

Trazemos ainda as discussões no campo do currículo, o currículo instituído e instituinte, para tal dialogamos com Machado (2010, p.113) que sobre currículo instituído e instituinte, diz:

O currículo instituído apresenta-se como projeto formal em andamento, com todas as suas materialidades, normas, padrões pré-estabelecido, convenções, prescrições e organização; vetá-lo, portanto, é uma tarefa que exige novos empreendimentos. O currículo instituinte apresenta-se como projeto informal em andamento com todas as suas flexibilidades, imprevisibilidades, liberdades e desejos sujeitos implicados; é permeado por desordens, indisciplinas, transgressões, reinvenções, criatividades e transformações – implementá-lo na prática é uma tarefa mais próxima da realidade.

Com base nessa perspectiva de currículo, encontramos nos documentos elencados essas duas formas de apresentação, como documentos já prontos com normas e padrões, constituindo-se no currículo instituído e outro, o instituinte, que será o momento de implementá-los na prática.

Machado (2010) pontua ainda que após os documentos serem aprovados, ainda estão propensos à negociação e interesses entre as instâncias. Neste caso, o MEC e SEE e, do outro lado, as instituições de Educação Infantil, representadas pela equipe gestora, servidores, pais e crianças, que devem considerar suas especificidades locais para a formulação do Projeto Político Pedagógico de cada instituição.

Esses documentos foram produzidos pela esfera Federal, apenas o CRUA pelo Estado, mas seguindo orientações de um documento federal, os RCNEIs, embora com críticas de especialistas, foram publicados, distribuídos e utilizados em diversas instituições de Educação Infantil, mesmo com a publicação da BNCC e do CRUA, as DCNEIs continuam sendo referência para construção das propostas pedagógicas das instituições.

Sob a ótica de Sacristán, os níveis e fases propostos por ele, podemos dizer que tanto a BNCC como o CRUA são currículos prescritivos.

ACHADOS DA PESQUISA

Para responder às questões levantadas inicialmente, as análises dos documentos, BNCC e o CRUA, pudemos constatar que o CRUA/EI, em sua estrutura inicial, apresenta uma ficha técnica com os nomes de cada participante referente à área de atuação, que torna visível saber nominalmente os redatores de cada área do conhecimento. O documento apresenta uma boa diagramação, que permite uma leitura tranquila, melhor até do que o próprio documento da BNCC. É um documento extenso, visto que cumpriu as determinações legais de um documento nacional normativo, a BNCC, devendo ser seguido pelas instituições de Educação de todo o Estado, orientando a produção de propostas curriculares das instituições de educação.

O texto é coeso, não apresenta ambiguidade, algumas temáticas trazem apenas o essencial, já outras são bem descritivas. Abrange também temas gerais que estão relacionados a toda Educação Básica, porém dedica capítulos específicos à educação de crianças de zero a 5 anos e 11 meses.

Buscou-se reformular o currículo que estava vigente até 2018, essa reformulação já era indicação para a construção dos currículos estaduais. Sobre esse processo de construção, ocorrido em 2018, a primeira etapa foi dedicada aos estudos dos textos introdutórios da BNCC, conduzido pela SEME Rio Branco. Participaram dessa etapa coordenadores gerais de creches e diretores de pré-escola, Centro de Educação Infantil, equipe de Educação Infantil, Asas da Florestania Infantil, além de representantes da UFAC e Fundação Escola do Servidor Público do Estado do Acre (FESPA). Mas quanto à participação da comunidade, não foram abertos espaços de discussões e aprofundamentos sobre a BNCC e da construção desse novo currículo comum que será utilizado por todas as instituições de Educação Infantil do Estado do Acre.

Podemos dizer que nesse momento inicial houve a exclusão das professoras/professores, coordenadoras/coordenadores pedagógicos e servidoras/servidores técnicos das instituições, além de representantes dos demais municípios do Acre, como secretários de educação, diretores, gestores, professoras/professores, mostrando que não foram escutadas todas as vozes, principalmente daqueles profissionais que terão de implementar a BNCC e o CRUA/EI,

as professoras/professores, ou seja, foram desconsideradas as contribuições das representações dos 21 (vinte e um) municípios do Acre. Destacando que essa política deverá ser implementada em todas as instituições de Educação Infantil e que terá impacto direto na formação continuada de professores e que esses documentos servirão de base para a construção do Projeto Político Pedagógico de cada instituição, bem como na prática pedagógica de professoras e professores em sala de aula. Porém, ainda não é possível destacar os impactos dessa política na formação continuada de professores e professoras, bem como dos demais servidores que lidam diretamente com as crianças nos espaços de aprendizagem. Abrindo espaços para que, posteriormente, haja uma nova discussão.

Constamos a predominância da participação da equipe da rede municipal de Rio Branco, a partir das indicações da Undime, visto que houve a indicação das redatoras e da coordenadora da etapa, todas pertencentes à equipe de Educação Infantil da SEME/Rio Branco. Essas profissionais participaram das discussões no MEC sobre a elaboração do CRUA/EI. Essa predominância pode representar maior autonomia da equipe de formadores da SEME, quando comparada à autonomia que as professoras/professores têm diante das discussões e construção do CRUA/EI, ou seja, é como se a equipe da SEME tivesse mais acesso aos conhecimentos, mais domínio sobre do que vinha tratando a BNCC, e as professoras/professores do Estado não, cabendo-lhes apenas receberem as formações para o momento de implementação nas instituições.

CONCLUSÕES

Como a BNCC, o CRUA também percorreu um caminho aligeirado até a sua homologação pelo CEE/AC, houve, também consultas públicas de forma *on-line*, porém não tivemos conhecimento sobre o número de participantes ao consultar a página do *site*.

Em face ao exposto, os resultados desta pesquisa demonstram que CRUA/EI atende o que está indicado na BNCC, no que diz respeito a estrutura, pois traz objetivos de aprendizagem e desenvolvimento com a divisão por faixa etária, os mesmos códigos

alfanuméricos criados para identificar as aprendizagens, bem como as divisões por Campos de Experiências. Amplia os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento na Educação Infantil. Acrescenta as Aprendizagens Específicas e Sugestões de Experiências. Foi compreendido que essa ampliação se deu por se tratar de um currículo estadual, visto que a BNCC é a base para as construções dos currículos subnacionais.

Sobre o tempo destinado à construção do CRUA e as formações que ocorreram de forma aligeirada, esse aligeiramento é consequência do que é recomendado pelo MEC.

Sob a ótica de Sacristán (2000), podemos dizer que se trata de um currículo prescritivo, pois consiste em um documento oficial do Estado, que pode ser visto como um material didático, como também, ser consultado pelas professoras/professores, podendo ser utilizado para a Proposta Pedagógica das instituições, bem como servir para o planejamento que, dependendo das propostas, as atividades podem ser adequadas em todos os espaços das instituições que permitam realizar essas experiências.

O documento pode até ter sido feito de forma colaborativa, porém, não houve participação da comunidade nas discussões na fase inicial de construção, deixando de lado a concepção democrática na formulação desse currículo, pois a construção de qualquer política pública exige o fortalecimento das formas de participação.

REFERÊNCIAS

ACRE. Secretaria de Estado De Educação, Cultura e Esportes do Acre. **Currículo de Referência Único do Estado do Acre**, 2020a. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/curriculo-referencia-unico>. Acesso 10 mai. de 2022.

ACRE. Secretaria de Estado De Educação, Cultura e Esportes do Acre. **Currículo de Referência Único do Estado do Acre: Educação Infantil de excelência para todos**, 2020b. Disponível em: <https://www.educ.see.ac.gov.br/pagina/curriculo-referencia-unico>. Acesso 10 mai. de 2022.

AGUIAR, M. A S, da. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo conselho nacional de educação mediante pedido de vista e declarações de votos. In: AGUIAR, Marcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes (Orgs). A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: **avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018, p.8-22.

ARELARO, L. R. G. Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: ARELARO, L. R. G. Avaliação das Políticas de Educação Infantil no Brasil: avanços e retrocessos. **Revista Zero-a-seis**, v. 19, n.º 36, p. 206-222, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zeroseis/article/view/1980-4512.2017v19n36p206>. Acesso 10 mai. de 2022.

BARBOSA, M.C.S.; FLORES, M. L. R. Base Nacional Comum Curricular: garantia ou ameaça à consolidação da identidade da Educação Infantil? **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, RS, 73-110, v. 25, Dossiê, 2020.

BARBOSA, I. G; SILVEIRA, T.A.TM; SOARES, M.A. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, jan./mai. 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília 2018a. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 30 jan. 2022.

BRASIL. **Programa de Apoio à Implementação da BNCC – ProBNCC**: documento orientador. Brasília, DF: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018b. Disponível em: http://implementacaobncc.com.br/wpcontent/uploads/2018/06/guia_de_implementacao_da_bncc_2018.pdf Acesso em: 01 de jun. de 2022.

CERISARA, A.B. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil no contexto das reformas. Campinas: **Revista Educação & Sociedade**, v.23, n.80, 2002.

CORRÊA, A.; MORGADO, J. C. **A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil**: tensões e desafios. Anais do Colóquio Luso-Brasileiro de Educação-COLBEDUCA, 2018.

CORTINAZ, T. **A Construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Fundamental**. 2019. 116f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, RS, 2019.

COSTA, V. S. S. da. **Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do**

currículo da dimensão global ao local: o que pensam os professores? 2018. 185 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica.

FLICK, U. **Métodos de pesquisa: introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIURIATTI, P. **Direitos de aprendizagem e desenvolvimento: contextos educativos para as infâncias no século XXI**. 2018. 219 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação. Caxias do Sul, 2018.

KISHIMOTO, T. M. **Currículo e conteúdos específicos da base nacional comum de Educação Infantil**. 2016. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatoriosanaliticos/Tizuko_Morchida_Kishimoto.pdf>. Acesso em 23.04.2022.

MACHADO, T.M.R. **A Revisão Curricular de Licenciatura em História da Universidade Federal do Acre (1996-2005): relações de poder e resistência**. 268p. 2010. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.

MAINARDES, J. Abordagens do Ciclo de Políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade** v. 27, no 94, p. 47-69 jan./abr. 2006.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

MICHETTI, M. Entre a legitimação e a crítica: as disputas acerca da base nacional comum curricular. **Revista Brasileira de Ciências Sociais** - VOL. 35 N° 102. 2020.

MINAYO, M. C.de S. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

OLIVEIRA, P. F. de. **Políticas Curriculares para Educação Infantil: o caso da BNCC (2015-2017)**. 205f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2019.

OLIVEIRA, Z.M.de. O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas Diretrizes Nacionais? In SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – **Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>>. Acesso em 02 fev. 2022.

ROSA, L.O.; FERRIRA, V.S. A rede do movimento pela Base e sua influência na Base Nacional Comum Curricular Brasileira. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 21, n.2, p. 115-130, Maio/Agosto 2018.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Tradução Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, L. S.; JUCÁ, W. G.; SANTOS, L. S. Crise estrutural e flexibilização curricular: ABNCC e a construção de competências para a educação. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade -LES**, v.27, n.55, 2023, eISSN:2526-8449.

TIRIBA, L.; FLORES, M. L. R. **A Educação Infantil no Contexto da Base Nacional Comum Curricular:** em defesa das crianças como seres da natureza, 172 herdeiras das tradições culturais brasileiras. Debates em Educação: Maceió, Vol. 8, no 16, jul./dez. 2016.

Disponível em:

<http://200.17.114.107/index.php/debateseducacao/article/view/2422/2140>. Acesso em 02 jun. 2022.

VELOSO, A. P. **O processo de implementação da BNCC na Educação Infantil no Município de Nova Olinda – CE:** um estudo de caso no Centro de Educação Infantil Josefa Cordeiro de Matos. 2021. 98p. Dissertação (Mestrado Profissional) - Centro de Educação, da Universidade Regional do Cariri. Crato- CE, 2021.

HISTÓRICO

Submetido: 30 de Set. de 2023.

Aprovado: 10 de Dez. de 2023.

Publicado: 27 de Dez. de 2023.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT:

NERI, CRISTIANA R. F. Política para educação infantil: O currículo único de referência do Acre. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v.27, n.55, 2023, eISSN: 2526-8449.