

O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM O MARCO REFERENCIAL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SOROCABA/SP, SOB A ÓTICA FREIREANA

AUTHORSHIP

Daniela Gaete Sewaybricker

Bravo 

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar campus Sorocaba). Diretora de Escola da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, SP.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4047-1993>

E-mail: dsewaybricker52@gmail.com

Fabiana Boschetti Nunes 

Mestra em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (PPGE/UFSCar campus Sorocaba). Vice-diretora de Escola da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, SP.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6623-3542>

E-mail: fabianaboschettinunes@gmail.com

Juliana Rezende Torres 

Doutora em Educação Científica e Tecnológica pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde realizou também seus estudos de pós-doutorado. Docente da UFSCar campus Sorocaba (DCHE/CCHB) e do PPGE-So desta instituição.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4598-6702>

E-mail: julianart@ufscar.br

Recebido em:
2020-12-10

Aprovado em:
2021-01-15

DOI: <https://doi.org/10.24115/S2675-955120211121p.46-59>

INTRODUÇÃO

Este artigo nasceu de uma nova reflexão, um novo olhar sobre as dissertações de mestrado das autoras Bravo (2017) e Nunes (2018), sob mesma orientação de Torres, terceira autora. Para a escrita deste artigo, fomos buscar o objeto de estudo da primeira autora e o mesmo referencial teórico de ambas (Paulo Freire), porém, a partir de um outro ponto de análise, no contexto da modalidade da educação básica, a saber: a Educação Infantil, mais especificamente o currículo da Educação Infantil.

As duas primeiras autoras são gestoras escolares, atuaram/atua na educação infantil, na Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, desde 2002, onde vivenciamos, estudamos e acompanhamos a aplicação de propostas curriculares baseadas nos mais diversos referenciais filosófico-epistemológicos e pedagógicos. Dentre eles, no ano de 2010¹, e depois no período de 2014 a 2016², tivemos a oportunidade de estudar e acompanhar todo o processo de elaboração e aplicação de um Marco Referencial (SOROCABA, 2011 e 2017), na qualidade de documento orientador e sistematizador da Proposta Curricular oficial das instituições educacionais da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba. Partindo deste processo pudemos refletir

e compreender que a educação e a escola são dimensões espaço-temporais de interações político-socioculturais, tendo a possibilidade de ponderar sobre as contradições que envolvem práticas curriculares alienantes, arcaicas e desarticuladas em contraposição à discursos que preconizam ações educativas de caráter crítico-libertador e emancipador, capazes de contribuir para a superação da consciência ingênua sobre o mundo.

Destacamos que, na dissertação da primeira autora, o objeto de estudo foi o Marco Referencial de Sorocaba do ano de 2011. Neste artigo buscamos para análise, também o Marco Referencial de Sorocaba, mas do ano de 2017. O Marco Referencial é um documento que apresenta, segundo Bravo (2017), o posicionamento político da escola ao planejar suas ações educacionais para a transformação da realidade concreta, ou seja, é o posicionamento da instituição em relação à sua identidade, visão de mundo, utopia, valores, objetivos e compromissos. Se trata do sonho da escola, o que ela deseja ser. Nesse documento busca-se expressar o sentido da ação educativa, do fazer pedagógico e as expectativas em relação à uma realidade desejada e ao caminho necessário para alcançá-la.

Utilizamos como referencial teórico no artigo, Paulo Freire³, sua concepção de currículo e alguns aspectos de sua Educação Libertadora, pois a mesma possibilita uma reflexão acerca da

¹Marco Referencial da Rede Municipal de Educação de Sorocaba elaborado no ano de 2010 sob assessoria do Instituto Paulo Freire.

²Marco Referencial da Rede Municipal de Educação de Sorocaba elaborado entre os anos de 2014 e 2016 construído pelos partícipes da rede, publicado em fevereiro de 2017.

³Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco. Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: Educação como prática da liberdade (1967), Pedagogia do oprimido (1968), Cartas à Guiné-Bissau (1975), Pedagogia da esperança (1992) e À sombra desta mangueira (1995). Foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa através de numerosas homenagens. Além de ter seu nome adotado por muitas instituições, é cidadão honorário de várias cidades no Brasil e no exterior. Faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo. É considerado o patrono da Educação Brasileira (Fonte: Instituto Paulo Freire, disponível em: www.paulofreire.org).

relação entre escola e sociedade, além de que, no Marco Referencial, há subsídios, citações e apontamentos da Educação Libertadora à luz de Paulo Freire.

Procuraremos entrelaçar as concepções de currículo de Freire à concepção presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Logo, o problema de pesquisa que apresentamos neste artigo é: **Há relação entre a concepção de currículo de Paulo Freire e a apresentada nas DCNEIs e, como estas se apresentam no Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba?**

Convém destacar que abordaremos a BNCC, apesar da mesma não evidenciar conceitos centrais sobre currículo, porém apresenta uma organização curricular para a Educação Infantil a partir das DCNEIs.

A abordagem metodológica utilizada na pesquisa foi de cunho qualitativa. Realizamos uma análise documental do Marco Referencial de 2017 e uma pesquisa bibliográfica, voltada à concepção de currículo em Freire e nos documentos oficiais específicos sobre a educação infantil.

Organizamos o artigo em três grandes seções. A primeira apresenta e contextualiza o Marco Referencial de Sorocaba, do ano de 2017. A segunda seção traz a concepção de currículo e algumas concepções da Educação Libertadora de Freire, e as concepções presentes nos documentos oficiais, em nível federal, que temos como referência na Educação Infantil atualmente: as DCNEIs e a BNCC. A terceira seção analisa trechos e concepções presentes no Marco Referencial de Sorocaba (2017), mediante a fundamentação teórica construída no artigo, evidenciando em quais aspectos mais se aproximam ou se distanciam da concepção educacional e curricular freireana.

MARCO REFERENCIAL

Podemos definir o Marco Referencial como a visão de futuro que a comunidade escolar como um todo deseja para a escola. É o que a escola projeta com relação à sua identidade, expondo quais seus valores, objetivos e compromissos. Nele a escola define suas referências teórico-epistemológicas, políticas e filosóficas, que orientarão o trabalho como um todo. Assim,

O Marco Referencial é a tomada de posição da instituição que planeja em relação a sua identidade, visão de mundo, utopias, valores, objetivos, compromissos. Expressa o 'rumo', o horizonte, a direção que a instituição escolheu, fundamentado em elementos teóricos da filosofia, da ciência, da fé. Implica, portanto, opção e fundamentação. (VASCONCELLOS, 2012, p. 182).

Considerando todos os processos que compõem a proposta curricular e pedagógica das escolas, o Marco Referencial se insere num contexto maior, fazendo parte do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Quando pensamos e elaboramos um projeto, planejamos aquilo que queremos fazer e realizar. Pensamos o futuro, a partir do que temos no presente, buscando um rumo, uma direção. Quando construímos o PPP, precisamos envolver no processo os tempos e espaços da escola, além de todos os membros da comunidade escolar. Veiga define o PPP como:

Um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que "não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva" (MARQUES, 1990, p. 23). Por outro lado, propicia a vivência democrática necessária para a participação de todos os membros da comunidade escolar e o exercício da cidadania. Pode parecer complicado, mas trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola. (VEIGA, 1995, p. 13).

Desta forma, o PPP deixa de ser apenas um documento, estabelecendo-se como o "processo de ação-reflexão-ação que exige o esforço conjunto e a vontade política do coletivo escolar" (VEIGA, 2001, p. 56). Vasconcellos (2012) e Gandin (2011) consideram o Marco Referencial como a primeira etapa no processo de construção do PPP, pois concebem que "a definição e a elaboração de um referencial são condições vitais para um processo de planejamento" (GANDIN, 2011, p. 17).

Como já citado, o primeiro Marco Referencial do município de Sorocaba, interior paulista, foi elaborado no ano de 2010, sob assessoria do Instituto Paulo Freire⁴ e implementado no ano de 2011. Contudo, devido a diversos fatores, a rede municipal não se reconhecia no documento, e desde o final do ano de 2014 e, ao longo dos anos de 2015 e 2016, a Secretaria de Educação de Sorocaba (SEDU) com o objetivo de atualizar o Marco Referencial, proporcionou às escolas espaços e tempos destinados ao estudo e reelaboração do documento. O processo de atualização do documento iniciou com a constituição de um Comitê Executivo, composto por membros dos diversos segmentos do magistério público municipal, e com a indicação de técnicos da SEDU. Este Comitê recebeu a tarefa de articular e promover uma vasta discussão para a atualização do Marco Referencial da rede, garantindo a participação de todos. A fim de apresentar o processo de atualização do documento de forma resumida, organizamos o quadro-resumo abaixo com as principais ocorrências:

Quadro 1 – Processo de atualização do Marco Referencial de Sorocaba

PERÍODO	AÇÃO REALIZADA
Novembro - Dezembro/2014	Escolas receberam da SEDU uma encomenda, indicando qual eixo do Marco Referencial vigente, que a escola deveria estudar, analisar, debater e contribuir.
Dezembro/2014	Contribuições enviadas, pelas escolas, à SEDU.
Dezembro/2014	Primeiro encontro entre os integrantes do Comitê para que os membros se conhecessem.
Fevereiro/2015	Organização de uma agenda de reuniões do Comitê para estudo e encaminhamentos.
Fevereiro/2015	O Comitê procurou conhecer e mapear as contribuições vindas das escolas.
Fevereiro a Dezembro/2015	Organização e sistematização das referências teóricas que seriam utilizadas no Marco Referencial.
Fevereiro a Dezembro/2015	O Comitê realizou a leitura e o estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2010), e também de outros documentos regulatórios do ensino público.
Fevereiro a Dezembro/2015	Estudiosos e pesquisadores da rede e participantes de comissões da SEDU, foram convidados para que partilhassem os resultados de suas pesquisas, estudos e experiências com o Comitê Executivo.
Fevereiro a Dezembro/2015	Paralelamente aos estudos ocorreu a produção do texto do próprio documento e a realização de algumas ações formativas junto às equipes gestoras das escolas.
Fevereiro/2016 a Setembro/ 2016	Textos base de cada eixo foram encaminhados às instituições educacionais para análise.
Fevereiro/2016 a Setembro/ 2016	Preenchimento a partir das análises, de links da internet, com as contribuições, visando a participação coletiva de cada escola e também individual.
Outubro a Dezembro/2016	Realização de plenárias para manifestação e apresentação de propostas e debates.
Dezembro/2016 - Janeiro/2017	Após a finalização da realização das plenárias, o Comitê Executivo ficou encarregado de alterar, corrigir e redigir as modificações necessárias no documento do Marco Referencial.
Fevereiro/2017	Publicação do Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, no site da SEDU.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Um aspecto que podemos destacar ao longo de todo o processo de atualização do Marco Referencial, é a preocupação do Comitê em garantir a participação de todos. As plenárias, ponto alto de todo o processo, tinham como principal objetivo o de aprovar ou rejeitar as contribuições encaminhadas pelas instituições educacionais, com espaço e voz a todos da equipe escolar que quisessem participar.

⁴ O Instituto Paulo Freire (IPF) foi criado no dia 12 de abril de 1991. O IPF desenvolve projetos de assessoria, consultoria, pesquisas, formação (presencial e a distância) inicial e educação continuada.

A abertura à participação aos educadores, por meio da realização das plenárias - públicas - não demonstra apenas um caminhar, do ser e fazer democrático. Expressa, sobretudo, o fundamento de uma práxis educativa, pedagógica: ensinar e aprender com, na partilha, na troca, nas diferenças que nos constituem. (SOROCABA, 2017, p. 7).

O documento publicado no site da SEDU em fevereiro de 2017, conta com quatro grandes eixos, que são subdivididos na seguinte estrutura:

Quadro 2 - Estrutura do documento Marco Referencial (2017)

EIXO	SEÇÃO
Sociedade e Escola sob a ótica da Democracia	<ul style="list-style-type: none"> • Concepção de Sociedade Democrática e Função Social da Escola • Cidadania, Participação, Autonomia e Gestão Democrática • Educação e Sustentabilidade • Sociedade da Informação (tecnologia e comunicação)
A constituição do sujeito	<ul style="list-style-type: none"> • Marcos legais • Concepções de desenvolvimento humano • Relações Humanas (Diversidades)
O currículo para uma escola democrática	<ul style="list-style-type: none"> • Concepções de Currículo • Concepções de Ensino e Aprendizagem • Avaliação na Educação
Formação e condição de trabalho dos profissionais da educação	<ul style="list-style-type: none"> • Marcos legais: formação, espaços e condições de trabalho na escola • Concepções de formação inicial e continuada dos profissionais da educação • Trabalho docente: profissionalização e precarização

Fonte: BRAVO, 2017, p. 34.

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO

A concepção de currículo no percurso da história da educação apresentou muitas ambiguidades, desde a sua origem até as inúmeras definições para a palavra nos dias de hoje. Encontramos muitos autores que apresentam concepções para o termo currículo em diferentes teorias curriculares, mas a abordagem que utilizaremos neste artigo será a abordagem curricular crítica.

Entendemos que o currículo é muito mais que uma simples lista de conteúdos para o trabalho em sala de aula, é uma construção histórica, política e sociocultural, considerando-o nas suas intencionalidades explícitas e implícitas ao entender e posicionar-se para uma visão de homem, de mundo e de sociedade.

Nesse sentido, “o como pensar” e “o como agir” são questões relevantes para entender e compreender o currículo numa perspectiva ontológica e histórica, de modo que o currículo não pode ser visto como algo natural, neutro e ingênuo, mas sim como um produto social e histórico, que envolve relações de interesse e poder, que condicionam a seleção dos conhecimentos que devem ser ensinados nas escolas.

A favor de quem o currículo trabalha e como fazê-lo trabalhar a favor dos grupos e classes oprimidas. Para isso, discute-se o que contribui tanto no currículo formal como no currículo em ação e no currículo oculto para a reprodução das desigualdades sociais. Identificam-se e valorizam-se, por outro lado, as contradições e as resistências presentes no processo, buscando-se formas de desenvolver seu potencial libertador. (MOREIRA; SILVA, 2008, p. 16).

Considerando este entendimento das autoras sobre o termo currículo numa abordagem crítica, Paulo Freire se destaca. Freire relaciona as concepções de homem, mundo e sociedade com a educação escolar, considerando pressupostos sobre o papel da escola, da aprendizagem, das relações educador-educandos e das práticas pedagógicas. Desenvolveu em seus escritos

conceitos fundamentais sobre educação, contexto político-social e escola que englobam as questões curriculares, além da crítica à pedagogia liberal/tradicional.

Apesar do termo currículo não ter sido apontado em seus escritos, esta é uma leitura que fazemos acerca do capítulo três do livro "Pedagogia do Oprimido", em que Freire (1987) explicita uma concepção de educação, abordando uma proposta de configuração curricular, apresentada para o leitor com a terminologia: construção de conteúdos programáticos.

Para Freire (1987) só haverá uma mudança significativa na educação quando transformarmos a maneira como o ensino é concebido e redirecioná-lo como prática da liberdade, como uma forma de emancipação dos sujeitos.

Freire (1987) concebe uma concepção de Educação Libertadora, em oposição a educação bancária⁵. Ele explicita que o diálogo é a ação-reflexão-ação (práxis autêntica/transformadora) sobre o mundo que nos cerca, assumindo o sentido de dizer o mundo e fazer o mundo. Nesse sentido, a práxis se faz e refaz numa relação horizontal entre educador e educando, apresentada em sua afirmação: "o diálogo não se faz de A para B ou de B para A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p. 42). Nesta perspectiva, o educador deve assumir a necessidade de um profundo interesse em conhecer o próprio homem e suas relações **no** e **com** o mundo, numa ação coletiva com os educandos.

Para Freire (1987), o conhecimento se constrói na relação do homem com o mundo, problematizando-o, assim o conhecimento se faz presente como ato cognoscente (do latim *cognoscere*, ato de conhecer) realizado pelo educador e pelo educando mediatizados pelos objetos cognoscíveis (pelo mundo). Em outras palavras, educadores e educandos mediatizados pela realidade para que ocorra "a superação do conhecimento no nível da doxa⁶ pelo conhecimento que se dá no nível do logos⁷" (FREIRE, 1987, p. 40), ou seja, é o conhecimento específico que desvela a realidade. Importante destacar que o verdadeiro conhecimento se dá pela participação, porque não conhecemos algo no isolamento e sim na comunhão ao dialogar com os outros, ao refletir com quem registrou o passado e com aqueles que compartilham conosco o tempo presente.

Freire (1979), também, expõe que a transformação da realidade opressora e dos sujeitos oprimidos ocorre por meio do processo de conscientização. Reitera que a conscientização envolve a práxis e assume uma dimensão ampla.

É mais que uma simples tomada de consciência. Supõe, por sua vez, o superar a falsa consciência, quer dizer, o estado de consciência semi-intransitivo ou transitivo-ingênuo, e uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada. (FREIRE, 1979, p. 46).

Nesse sentido, qual o percurso teórico-metodológico que a escola, de qualquer modalidade ou nível, deve percorrer para a prática de uma educação libertadora? Freire (1987) acredita que a partir do diálogo com foco na realidade concreta ao qual a escola está inserida, desvelar-se-ão as **situações-limites**⁸, que são as contradições sociais entre as visões de mundo e a realidade. Deste ponto inicia-se a investigação temática para a apreensão dos temas geradores.

A investigação temática implica, necessariamente, uma metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também,

⁵Segundo Freire (2015), a educação bancária é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos. Os educandos são vistos como "vasilhas", recipientes a serem "enchidos" pelo educador.

⁶*Doxa* significa uma percepção mágica da realidade, relacionada com o que, usualmente, denomina-se de senso comum (DELIZOICOV; MARQUES; FERNANDES, 2016, p. 14).

⁷*Logos* significa um conhecimento fundamentado sobre a realidade. É o conhecimento qualitativo do objeto. (DELIZOICOV; MARQUES; FERNANDES, 2016, p. 14).

⁸Situações-limites são constituídas por contradições que envolvem os indivíduos, produzindo um conformismo sobre os fatos e, ao mesmo tempo, levando-os a perceberem como fatalismo aquilo que está acontecendo com eles, pois eles não têm consciência de sua submissão (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2008, p. 384).

proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos temas geradores e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 1987, p. 121).

Além disto, Freire (1987) entende que o compromisso com a transformação da realidade concreta para uma realidade mais justa, igualitária e humana significa investigar o pensar dos sujeitos referido à realidade.

A investigação do tema gerador, que se encontra contido no "universo temático único mínimo" (os temas geradores em interação), se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo (...) investigar o tema gerador é investigar, repetamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis[...]. (FREIRE, 1987, p. 97-98).

Isto significa dizer que o desenvolvimento do trabalho na escola ou na sala de aula com o tema gerador visa superar, tanto o dualismo sujeito-objeto, quanto a fragmentação do saber decorrente do paradigma científico moderno que, ao verticalizar o saber, distanciou-o das verdadeiras demandas existenciais da humanidade.

Neste sentido, destacamos que os temas geradores são escolhidos a partir do levantamento e da problematização das contradições vivenciadas na comunidade escolar. Os conteúdos escolares estudados são selecionados em função da sua contribuição para uma maior compreensão da temática, compreendendo que o currículo crítico-libertador é aquele que produz, a partir de todas as experiências que se realizam na escola e em direção a ela, vivências que buscam a humanização dos sujeitos.

Segundo estudiosos do pensamento freireano como Delizoicov (2002), Silva (2004), Torres (2010) e Saul (2011), as contribuições de Paulo Freire trazem à educação uma concepção de currículo na perspectiva crítico-libertadora, ao articular teoria e prática.

Paulo Freire refere-se a 'currículo' como um termo amplo, opondo-se à compreensão restrita e tecnicista desse conceito atribuindo-lhe, portanto, um novo sentido e significado. Currículo é, na acepção freireana, a política, a teoria e a prática do que-fazer na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora. (SAUL, 2011, p. 109).

Desta forma, acreditamos que Paulo Freire é atemporal, apesar de vivermos tempos de censura e incertezas na educação brasileira, através de membros do governo federal que realizam críticas diretas ao patrono da educação brasileira, Paulo Freire, associando sua obra à má qualidade da educação no Brasil e à uma suposta doutrinação marxista nas escolas. Assim, se faz necessário que Paulo Freire seja cada vez mais discutido e referenciado nos espaços educacionais do Brasil e do mundo. Precisamos dar vez e voz à este célebre educador para, cada vez mais, desmitificar tais críticas infundadas.

O CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DAS DCNEIS

Após a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), bem como da publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), o segmento da Educação Infantil e mais especificamente a criança, começam a ser vistos sob uma outra ótica, a partir da atenção com a infância e a compreensão de que é nesta fase da vida que o ser humano apreende e expande seu potencial de aprendizagem e de desenvolvimento.

Com o reconhecimento da Educação Infantil, como a primeira modalidade de ensino da Educação Básica, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96) (BRASIL, 1996), esta atenção à criança e ao seu desenvolvimento fica ainda mais evidenciada.

Também podemos destacar neste processo, a publicação do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), e no ano de 1999, as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1999), propostas pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação.

Mas, o grande “ganho” para a área da Educação Infantil foi a publicação da Resolução nº 5, em 17 de dezembro de 2009, fixando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009). Ressaltamos que as Diretrizes são mandatórias, o que significa que devem ser incorporadas por todas as instituições de creche e pré-escola do território nacional, sejam elas públicas, privadas, filantrópicas ou de qualquer outra natureza. As DCNEIs trouxeram um novo enfoque, um novo olhar para as particularidades da Infância, com a apresentação das concepções de currículo e de criança. Destacaremos dois artigos do documento, que consideramos fundamentais nestes aspectos. Encontramos em seu artigo terceiro a seguinte definição de currículo:

O currículo da Educação Infantil 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, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009, p. 1).

Assim, a concepção de currículo apresentada considera o contexto da prática e a articulação das experiências e dos saberes das crianças com os conhecimentos socialmente produzidos. Freire vai além dos pressupostos apontados nas DCNEIs, afirmando que “a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só enquanto ideias, mas como prática concreta” (FREIRE, 2000, p. 123). Já no artigo quarto, encontramos a concepção de criança, de sujeito, de Homem, ao considerar que a criança, como diria Freire, é um sujeito histórico e de direitos que produz cultura.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 1).

A este respeito apontamos que Freire (1987) afirma que a educação se faz com sujeitos, sujeitos históricos. Mas, amplia esta concepção afirmando que não se faz educação desvinculada da vida, esvaziada de realidade. A proposta curricular precisa a todo momento conceber um ser humano de relações no mundo, com o mundo e com os outros. Outro artigo do documento que não podemos deixar de evidenciar, mas não conseguiremos aprofundar devido à abrangência da temática e que daria um outro artigo científico, é o artigo nono das DCNEIs que declara que as interações e as brincadeiras devem ser os eixos norteadores, das práticas pedagógicas e curriculares das instituições educacionais.

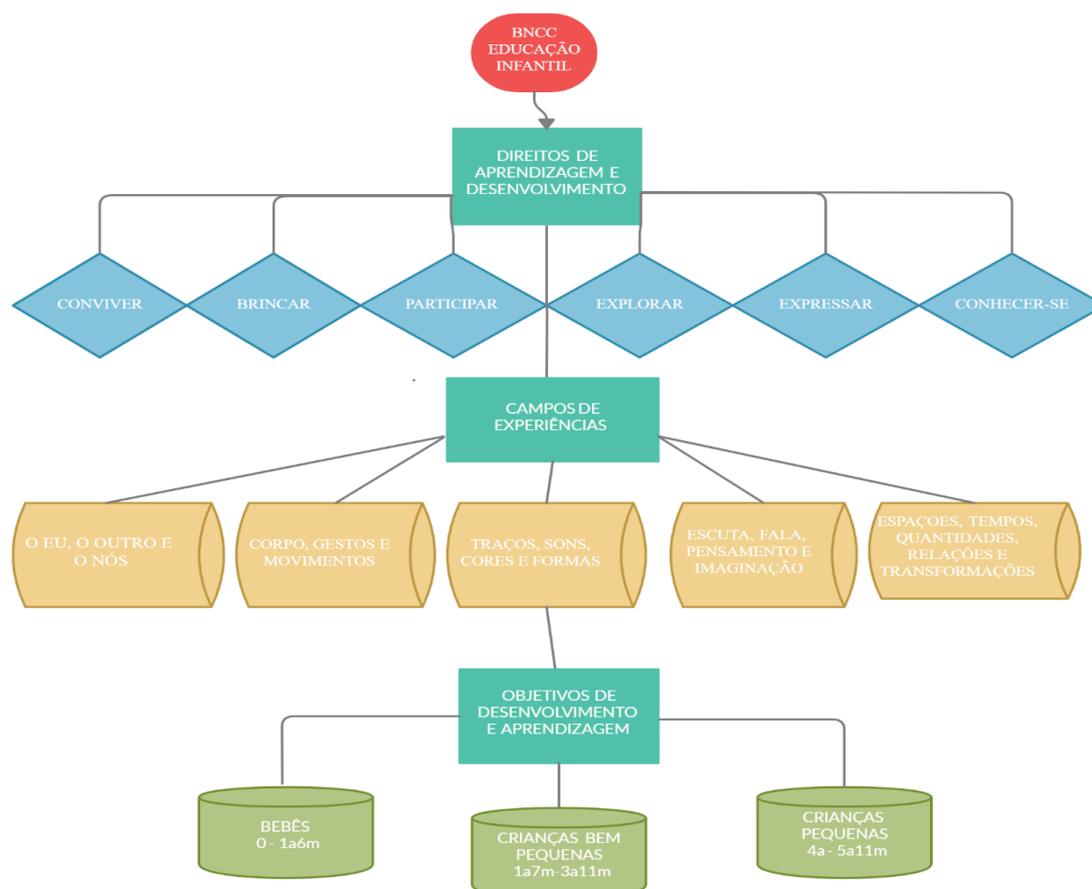
BNCC E O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Base Nacional Comum Curricular, correspondente às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi homologada pelo MEC em dezembro do ano de 2017 e instituída pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017). A BNCC teve seu movimento de elaboração alterado no decorrer do processo, que iniciou de forma democrática, com diversos debates, participação popular, mobilização das comunidades escolares, mas pela mudança de governo na esfera federal em 2016, foi finalizado com novas equipes a “portas fechadas”. Desta forma, se tornou mais um dos tantos documentos impostos à educação brasileira.

A BNCC é um documento de caráter normativo, que busca ser referência nacional para a formulação dos currículos escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e de suas respectivas propostas pedagógicas. O documento define aprendizagens essenciais a serem proporcionadas, mas não apresenta perspectivas teóricas e metodológicas, deixa a cargo dos currículos e dos projetos pedagógicos de cada unidade escolar. Em Sorocaba, estas perspectivas teóricas e metodológicas, são apresentadas no documento do Marco Referencial.

Ressaltamos, como já feito no início do artigo, que a BNCC não discute conceitos centrais sobre currículo, apresentando apenas uma nova organização curricular para a Educação Infantil a partir de concepções curriculares demonstradas nas DCNEIs, organização esta que apresentaremos agora.

Figura 1 – Organização curricular da Educação Infantil a partir da BNCC



Fonte: Elaborada pelas autoras.

A estrutura da BNCC, na etapa da Educação Infantil, leva em conta os eixos norteadores das DCNEIs – as interações e as brincadeiras. A partir dos eixos, o documento traz seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e cinco campos de experiências para a Educação Infantil. Os direitos de aprendizagem buscam assegurar as

[...] condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BRASIL, 2017, p. 37).

Já os campos de experiências, se constituem num “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, 2017, p. 40).

A importância dos campos de experiência é afastar do centro curricular um modelo que priorizava a transmissão de conhecimentos por disciplinas acadêmicas ou áreas de conhecimento e que, na educação infantil, não estabelecia relações entre o currículo e a vida cotidiana das crianças e as práticas sociais de suas comunidades, como se alimentar, brincar, descansar, vestir-se e ir ao banheiro, que são conhecimentos importantíssimos, formativos. (BARBOSA; OLIVEIRA, 2018, p. 5 e 6).

Também ressaltamos que nos campos de experiências são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que estão divididos em três grupos por faixa etária.

ARTICULAÇÕES ENTRE AS CONCEPÇÕES CURRICULARES DAS DCNEIs E DO MARCO REFERENCIAL

Como já informado na primeira parte deste artigo, o Marco Referencial de Sorocaba possui o Eixo 3 - "O Currículo para uma Escola Democrática", sendo apresentado na Seção 3.1 Concepções de Currículo, e esta subdividida em 3.1.1 Marcos Legais e 3.1.2 Reflexões sobre as teorias de currículo.

No início do texto referente aos Marcos Legais, encontramos a afirmação de que o currículo oferecido deve atender ao previsto em artigos da LDB e também às diretrizes curriculares nacionais, neste momento referenciando à todas e não à uma diretriz específica. Logo na sequência, o conceito de currículo é apresentado, por meio da utilização de um artigo das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB) (BRASIL, 2010). Assim, o Marco Referencial (SOROCABA, 2017) concebe o currículo "como um conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção, a socialização de significados no espaço social e contribuem intensamente para a construção de identidades socioculturais dos educandos" (BRASIL, 2010, art. 13). As DCNEIs são citadas pela primeira vez na página 100 do Marco Referencial, afirmando que as mesmas devem ser um documento de relevância para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba.

[...] destaca-se como marco legal significativo, para esse Sistema de Ensino, a Resolução CEB n. 5, de 17 de dezembro de 2009 (CNE), que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com orientações normativas que devem servir de referência para as instituições de Educação Infantil no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico. (SOROCABA, 2017, p. 100).

O documento reconhece a importância da Educação Infantil ao afirmar que "a educação infantil passa por uma trajetória de construção e fortalecimento de sua identidade, tendo em vista que a educação das crianças pequenas é de extrema importância para o desenvolvimento humano" (SOROCABA, 2017, p. 100). E traz em seu texto, outro documento da rede municipal de ensino, o Caderno de Orientações SEDU nº 04, que estabelece as Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba, que foi pautado nas DCNEIs para sua elaboração. Este Caderno afirma que "o currículo não é um conceito com um caráter preestabelecido, mas uma forma de organizar as práticas educativas baseadas nas construções culturais de uma determinada comunidade" (SOROCABA, 2017, p. 100). Para conceituar o currículo da Educação Infantil, o Marco Referencial utiliza o texto do Caderno nº 4 e este, por sua vez, utiliza o mesmo conceito das DCNEIs em seu artigo terceiro.

O currículo da Educação Infantil é assim entendido 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, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (SOROCABA, 2017, p. 100).

O Marco Referencial ao longo de todo o texto que trata especificamente do currículo da Educação Infantil utiliza como referência as DCNEIs, fazendo uso de diversos artigos. Assim, podemos ponderar que o Marco Referencial traz considerações para a primeira infância que se aproxima da concepção curricular freireana, no quesito: **articulação das experiências e dos saberes**. Porém, não aprofunda as questões de socialização e interação voltada para a coletividade, essência de nós seres humanos na busca do 'ser mais', considerando a realidade concreta. -O Marco Referencial cita Nogueira (2004) que traz concepções muito próximas de Freire ao afirmar

[...] que nenhum currículo é neutro [...] defende que o currículo não deve reforçar as relações sociais injustas, assim nenhum saber pode ser desconsiderado, pois todos são igualmente importantes para a compreensão das culturas, para dar ênfase nas relações de cooperação e respeito mútuo, nas relações indivíduo-grupo em diferentes culturas, na promoção do pluralismo, na diversidade cultural e na equidade social. (NOGUEIRA *apud* SOROCABA, 2017, p. 103).

O texto do documento finaliza a seção dos marcos legais, ressaltando ser urgente a necessidade da reorganização e atualização da atual Matriz Curricular da Rede Municipal (SOROCABA, 2012), diante das novas demandas e concepções apresentadas no texto e nos documentos oficiais da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba. Já a seção Reflexões sobre Teorias do Currículo do Marco Referencial, inicia com a seguinte citação de Freire:

Acreditamos que a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a nossa opção é progressiva, se estamos a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não temos outro caminho senão viver a nossa opção. Encarná-la, diminuindo, assim, a distância entre o que dizemos e o que fazemos. Paulo Freire. (SOROCABA, 2017, p. 104).

Esta seção faz um resgate histórico do conceito de currículo e das suas perspectivas, destacando Freire, no Brasil, como um dos autores de destaque na temática. O documento apresenta que Freire possui uma teoria claramente político- pedagógica, que não se limita a analisar como é a educação existente, mas como esta deveria ser baseada na realidade de cada comunidade. O documento afirma que a crítica de Freire ao currículo está sintetizada no conceito de educação bancária, e que considera “o ‘ato pedagógico’ como um ‘ato dialógico’ em que educadores e educandos participam da escolha dos conteúdos e da construção do currículo, antecipa a definição cultural sobre os estudos curriculares e inicia uma pedagogia emancipadora” (SOROCABA, 2017, p. 106). São apresentadas no documento um panorama das diversas teorias curriculares inseridas em variações de tempo e de espaço. Após esta exposição teórica, o documento traz o posicionamento da SEDU sobre a temática:

A Secretaria da Educação do Município de Sorocaba concebe o currículo a partir de uma perspectiva histórica. Considerando o referencial teórico do Marco Referencial em vigência, o currículo é uma construção cultural e não um conceito. Por não ser estático e conter características tão complexas, é comum que sejam encontradas diferentes representações acerca do que seja currículo. Assim, o currículo pode ser analisado a partir de alguns âmbitos: ponto de vista sobre sua função social, como ponte entre a sociedade e a instituição educacional; projeto ou plano educativo, pretensão ou real, composto de diferentes aspectos, experiências, conteúdos etc.; como expressão formal e material de um projeto que deve apresentar, sob determinado formato, seus conteúdos, suas orientações e suas sequências para abordá-lo; e como campo prático. (SOROCABA, 2017, p. 110).

E continua:

Para tanto, não se trata de apresentar conhecimentos formalizados de antemão para as crianças, mas, sim, oportunizar experiências culturais que irão despertar o desejo de conhecer mais o mundo nos seus múltiplos aspectos e aproximá-las das inúmeras formas de leitura e compreensão da realidade. (SOROCABA, 2017, p. 111).

Desta forma, podemos afirmar que o Marco Referencial, neste aspecto, distancia-se de Freire, pois, não traz aspectos relativos à busca da transformação da realidade concreta. Freire destaca em suas obras que não basta compreender a sociedade e o mundo, precisamos transformá-lo num lugar justo, igualitário e humano. A seção sobre teorias do currículo é finalizada com o entendimento de que o currículo é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças relacionando-os com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral das crianças. E encerra:

Nessa perspectiva, o currículo do sistema de ensino de Sorocaba deve possibilitar ao estudante o exercício da cidadania ativa desde a infância, o que se faz na perspectiva de uma educação emancipadora, que trabalhe com indicadores de qualidade social que considerem não apenas os conhecimentos da língua materna, da matemática ou das ciências, mas,

também, outros saberes necessários à construção de uma sociedade mais justa, democrática, feliz, mais solidária, fraterna e sensível aos princípios e propostas da cidade. (SOROCABA, 2017, p. 114).

Nesta seção o documento traz aproximação com a concepção curricular freireana, apresentando o termo educação emancipatória e o diálogo entre saberes, porém não traz maiores aprofundamentos teóricos. Para Freire “a teoria sem a prática vira verbalismo, assim como a prática sem teoria, vira ativismo” (FREIRE, 1982, p. 67). Considerando que a BNCC não é citada no documento do Marco Referencial por ter sua publicação posterior ao mesmo, podemos inferir que sua organização foi embasada nas DCNEIs e, desta forma, se alinha em alguns aspectos ao Marco Referencial.

Contudo não podemos deixar de reforçar mais uma vez, que a BNCC se distancia dos pressupostos da educação libertadora, pois o pensamento de Freire traz a importância do trabalho coletivo para problematizar a realidade e de realizar a leitura do mundo. Freire não aponta em seus escritos a proposição de um currículo e de processos avaliativos com base nos conhecimentos escolares. Neste sentido, a BNCC é mais uma constatação e imposição da hegemonia do poder dominante sobre a educação, numa perspectiva neoliberal. Nesta acepção, Luiz Carlos de Freitas em entrevista (MARTINS; VARANI; DOMINGUES, 2016), faz a crítica à BNCC e propõe uma perspectiva democrática e emancipatória, concretizada na política, teoria e prática de Paulo Freire.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo traz a análise da concepção curricular das DCNEIs (BRASIL, 2009) e do Marco Referencial de Sorocaba (SOROCABA, 2017), sob a ótica curricular freireana. Na análise em relação ao pensamento de Paulo Freire evidenciamos que as influências das ideias freireanas nas DCNEIs e no Marco Referencial concentram-se em citações da concepção de educação e de currículo, sem aprofundamento teórico e desvinculado das principais concepções de um currículo crítico-libertador.

Para Paulo Freire, a origem das preocupações no campo da educação gira em torno de como a escola deveria ser e como construímos uma prática voltada para a realidade concreta, tendo o conhecimento como meio e não como fim em si mesmo (grifo nosso). Falar de currículo para Freire é articular o sujeito com o objeto (mundo), e é essa riqueza de pensamento que buscamos praticar no campo educacional, para a transformação da realidade em prol de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. Freire, de forma sábia, destaca que o seu próprio pensamento precisa ser reinventado e não ‘aplicado’ como receita, tendo em vista uma educação fundamentada na busca das relações homens-mundo, da humanização e dos processos de transformação da realidade concreta.

Quanto aos outros, os que põem em prática minha prática, que se esforcem por recriá-la, repensando também meu pensamento. E ao fazê-lo, que tenham em mente que nenhuma prática educativa se dá no ar, mas num contexto concreto, histórico, social, cultural, econômico, político, não necessariamente idêntico a outro contexto. (FREIRE, 1982, p. 17).

Enfim, este aprofundamento teórico necessário deve ocorrer no chão da escola, com professores e equipes, enquanto este Marco Referencial é válido. A formação permanente é entendida por Freire, como um momento fundamental que “é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1996, p. 43-44). Esta concepção de formação permanente se funda na ideia da incompletude, do inacabamento do ser humano, do educador. Assim,

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, na finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundem aí. (FREIRE, 1997, p. 20).

Por fim, consideramos que a transformação da realidade na qual estamos inseridos como seres histórico-sociais, se faz necessária e urgente, e que o caminho viável para tal pode se dar mediante a realização de processos formativos permanentes nas escolas, buscando nos temas geradores de Freire, a práxis de toda a comunidade escolar para a transformação da realidade concreta local e global.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; OLIVEIRA; Z. M. R. Por que uma BNCC para a educação infantil. *Revista Pátio Educação Infantil* - nº 55, abril-junho 2018. Disponível em:

<https://online.vitalsource.com/#/books/2448135155/>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 5/2009, de 17 de dezembro de 2009. Institui *as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n. 7/2010 de 7 de abril de 2010. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*.

BRASIL. Lei Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o *Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da União de 16.7.1990 e retificado em 27.9.1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

BRAVO, D. G. S. *O Marco Referencial da rede municipal de ensino de Sorocaba: análise do Escrito e de sua influência no Trabalho Docente, à luz de Paulo Freire*. 2017. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, Sorocaba. 2017.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. *Ensino de ciências: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

DELIZOICOV, D.; MARQUES, C. A.; FERNANDES, C.S. Contextualização na formação inicial de professores de ciências e a perspectiva educacional de Paulo Freire. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.18, nº2, p.9-28, maio-ago, 2016. Disponível em: www.scielo.br/pdf/epec/v18n2/1983-2117-epec-2016180201.pdf. Acesso em: 02 dez. 2020.

FREIRE, P. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. São Paulo. Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, P. *Educação: o sonho possível*. In. BRANDÃO, C. R. (org.) *O educador: vida e morte*. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 89-101.

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

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

FREIRE, P. *A educação na cidade*. 6ª. ed. São Paulo. Cortez, 2000.

GANDIN, D. *Planejamento Participativo na Escola*. O que é e como se faz. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

MARTINS, M. F.; VARANI, A.; DOMINGUES, T. C. Luiz Carlos de Freitas: "A organização do trabalho pedagógico no contexto atual do ensino público brasileiro". *Crítica Educativa*, [S. l.], v. 2, n. 1, p. p.202-226, 2016. Disponível em: <https://www.criticaeducativa.ufscar.br/index.php/criticaeducativa/article/view/79>. Acesso em: 01 dez. 2020.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, Antonio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu da. (Orgs.) *Currículo, Cultura e Sociedade*; tradução de Maria Aparecida Baptista, 12. ed., São Paulo: Cortez, 2008.

NUNES, F. B. *Um olhar crítico-libertador sobre o movimento de construção curricular da rede municipal de Sorocaba entre 1999 e 2007*. 2018. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba, Sorocaba. 2018.

SAUL, A. M.; SILVA, A. F. G. O pensamento de Paulo Freire no campo de forças das políticas de currículo: a democratização da escola. *Revista e-curriculum*, São Paulo, v.7 n.3 dez. 2011 Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso em: 02 dez. 2020.

SILVA, A. F. G. *A construção do currículo na perspectiva popular crítica: das falas significativas às práticas contextualizadas*. 2004. 405 p. Tese (Doutorado em Educação). São Paulo. Pontifícia Universidade Católica, 2004.

SOROCABA. *Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba*. Secretaria da Educação, 2011.

SOROCABA. *Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba*. Secretaria da Educação, 2017.

SOROCABA. *Matriz Curricular da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba*. Secretaria da Educação, 2012.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, 445 p.

TORRES, J. R. *Educação ambiental crítico-transformadora e Abordagem Temática Freireana*. 456 p. Tese (Doutorado em Educação Científica e Tecnológica). Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

VASCONCELLOS, C. S. *Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico* – elementos metodológicos para elaboração e realização. 22. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2012.

VEIGA, I. P. A. (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível*. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs.). *As dimensões do projeto político-pedagógico: Novos desafios para a escola*. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001.

O currículo da educação infantil e sua relação com o marco referencial da rede municipal de ensino de Sorocaba/SP, sob a ótica freireana

The curriculum of early childhood education and its relationship with the reference framework of the municipal education network of Sorocaba/SP, under the freirean perspective

El currículo de educación infantil y su relación con el marco de referencia de la red de educación municipal de Sorocaba/SP, bajo la perspectiva freireana

Resumo

O presente artigo tem por objetivo buscar aproximações e distanciamentos entre os documentos oficiais da esfera federal sobre educação infantil com o Marco Referencial da Rede Municipal de Ensino de Sorocaba, tendo como aporte teórico a concepção de currículo sob a ótica freireana. Consideramos as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil como o principal documento de análise, uma vez que compreendemos que é neste documento que a concepção de currículo se apresenta de forma explícita. Iniciamos apresentando e contextualizando o Marco Referencial do município de Sorocaba, do ano de 2017. Abordaremos brevemente a concepção de currículo crítico, a concepção de currículo em Freire e alguns pressupostos da sua Educação Libertadora. Em seguida, abordaremos qual a concepção curricular presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. E finalmente articularemos as concepções curriculares presentes no documento, que orientam a Educação Infantil, com trechos e concepções presentes no Marco Referencial de Sorocaba.

Palavras-chave: Currículo da educação infantil. Marco referencial. Paulo Freire. Documentos oficiais da educação infantil.

Abstract

The purpose of this article is to seek approximations and distances between the official documents of the federal sphere on early childhood education with the Reference Framework of the Municipal Education Network of Sorocaba, having as theoretical support the concept of curriculum from the Freirean perspective. We consider the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education as the main document of analysis, since we understand that it is in this document that the curriculum design is presented explicitly. We begin by presenting and contextualizing the Reference Framework for the municipality of Sorocaba, in the year 2017. We will briefly address the concept of critical curriculum, the concept of curriculum in Freire and some assumptions of its Liberating Education. Then, we will address the curricular concept present in the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education. And finally, we will articulate the curricular concepts present in the document, which guide Early Childhood Education with excerpts and concepts present in the Sorocaba Reference Framework.

Keywords: Curriculum of early childhood education. Referential framework. Paulo Freire. Official documents of early childhood education.

Resumen

El propósito de este artículo es buscar aproximaciones y distancias entre los documentos oficiales del ámbito federal sobre educación infantil con el Marco de Referencia de la Red Municipal de Educación de Sorocaba, teniendo como sustento teórico el concepto de currículo desde la perspectiva freireana. Consideramos los Lineamientos Curriculares Nacionales de Educación Infantil como el principal documento de análisis, ya que entendemos que es en este documento donde se presenta explícitamente el diseño curricular. Comenzamos presentando y contextualizando el Marco de Referencia para el municipio de Sorocaba, en el año 2017. Abordaremos brevemente el concepto de currículo crítico, el concepto de currículo en Freire y algunos supuestos de su Educación Libertadora. Luego, abordaremos el concepto curricular presente en las Pautas del Currículo Nacional para la Educación Infantil. Y finalmente, articularemos los conceptos curriculares presentes en el documento, que orientan la Educación Infantil con extractos y conceptos presentes en el Marco de Referencia de Sorocaba.

Palabras-clave: Currículo de educación infantil. Marco referencial. Paulo Freire. Documentos oficiales de educación infantil.