



ESCOLA DE  
HUMANIDADES

# CADERNO MARISTA DE EDUCAÇÃO

Caderno Marista de Educação, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 1-12, jan.-jun. 2020

ID - 37895

SEÇÃO: ARTIGO

## Trajetória conceitual do currículo da Educação Infantil Marista: concepções que orientam as práticas docentes

*Conceptual trajectory of Marist Early Childhood Education curriculum: concepts that guide teaching practices*

**Janaina Hoffmann<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-1919-4461](https://orcid.org/0000-0002-1919-4461)  
[hoffmann\\_janaina@hotmail.com](mailto:hoffmann_janaina@hotmail.com)

**Patrícia Scatolin<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-5787-5807](https://orcid.org/0000-0002-5787-5807)  
[patriciascatolin@hotmail.com](mailto:patriciascatolin@hotmail.com)

**Recebido em:** 30/4/2020

**Aprovado em:** 22/7/2020

**Publicado em:** 11/03/2021.

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar as concepções de currículo presentes nos documentos da Rede Marista, correspondentes à etapa da Educação Infantil, compreendendo sua trajetória de modificações e estabelecendo uma linha do tempo a partir dessas mudanças. Os documentos selecionados para essa pesquisa são o "Projeto Educativo da Educação Infantil" (Ica. 2000), o "Projeto Educativo do Brasil Marista" (2010), as "Diretrizes da Educação Infantil" (2015) e a "Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista" (2019). Na discussão proposta neste estudo, nos baseamos em concepções de currículo abordadas por Arroyo (2013), Oliveira (2003), Silva (2000), Lopes (1993) e Oliveira (2010), a partir da qual constatamos que a proposta curricular da Rede Marista vem em uma constante de modificações e reestruturações apoiadas em documentos legais brasileiros e, especialmente, no cotidiano das relações estabelecidas no ambiente escolar. Desta forma, concebemos que o currículo da Educação Marista se constitui a partir da busca insistente pela atualização e compreensão das particularidades de uma educação contemporânea sem se perder a essência de sua missão evangelizadora.

**Palavras-chave:** Currículo. Educação infantil. Rede Marista.

**Abstract:** This article aims to analyze the curriculum conceptions present in the documents of the Marist Network corresponding to the stage of Early Childhood Education, understanding its trajectory of changes and establishing a timeline from these changes. The documents selected for this research are the *Projeto Educativo da Educação Infantil* (Ica. 2000), the *Projeto Educativo do Brasil Marista* (2010), the *Diretrizes da Educação Infantil* (2015) and the *Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista* (2019). The discussion proposed in this study was based on curriculum concepts addressed by Arroyo (2013), Oliveira (2003), Silva (2000), Lopes (1993) and Oliveira (2010), from which it can be seen that the proposal The curriculum of the Marist Network is constantly changing and restructuring, supported by Brazilian legal documents and, especially, in the daily relationships established in the school environment. In this way, it is conceived that the Marist education curriculum is constituted from the insistent search for updating and understanding of the particularities of contemporary education without losing the essence of its evangelizing mission.

**Keywords:** Curriculum. Child education. Marist Network.

### Introdução

Compreendemos que o currículo é constituído por concepções, pessoas, espaços e ações, compondo uma das esferas da organização escolar que determina a estruturação e o funcionamento da educação no ambiente da escola. Os conceitos que o cercam, os delineamentos dos espaços ofertados, os ritmos das ações estabelecidas e a presença



Artigo está licenciado sob forma de uma licença  
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

<sup>1</sup> Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), Erechim, Rio Grande do Sul, Brasil.

das pessoas que o tornam efetivo, determinam, de forma real, o currículo de uma escola. Estão presentes, em meio a essa dinâmica, aspectos políticos, sociais e identitários que permeiam e tornam o currículo um "território em disputa" (ARROYO, 2013) de poderes e ideologias.

Dentre essas disputas, ressaltamos, as escolhas dos conteúdos e das propostas metodológicas, em sua maioria, articulados sem a percepção clara de quais fatores determinaram essas prioridades e quais os impactos dessas escolhas para o crescimento social dos estudantes. Se faz necessário, na construção de um currículo, estar atento aos detalhes que ultrapassam as concepções teóricas do conhecimento predominante. É preciso reconhecer os saberes que cercam a realidade de cada escola, a subjetividade presente nos espaços escolares:

[...] precisamos, ao mesmo tempo, "desaprender" os saberes que aprendemos a partir das teorias sociais da modernidade e buscar tecer novas formas de entendimento dos processos de criação das ações e de suas múltiplas formas de manifestação, como já o vêm fazendo alguns autores. Precisamos, para isso, lançar mão de uma outra perspectiva epistemológica, que supere as dicotomias hierarquizantes e reduções ordenadoras que caracterizam o pensamento moderno e que levaram à desqualificação dos conhecimentos não-científicos, dos fazeres que deles derivam e dos sujeitos que deles se servem, reforçando e legitimando processos de exclusão social (OLIVEIRA, 2003, p. 53).

O currículo que é pensado de maneira a atender as especificidades das realidades da escola e reconhece a necessidade de aprender para além dos conteúdos específicos, do domínio do que é científico e da decodificação dos padrões, é um currículo que atende as necessidades reais da escola valorizando os sujeitos que compõem aquele contexto. Esse currículo compreende a subjetividade e a riqueza da realidade de cada região, de seus coletivos e de sua história. Nesse sentido, "o direito ao saber de si não é um reduzir o foco do conhecimento do universal, do social e suas múltiplas determinações para narrativas da vida particular, mas reconhecer as narrativas particulares de suas vidas na história universal" (ARROYO, 2013, p. 281). Para tal, compartilhamos

a ideia de que o currículo precisa ser pensado para e com os agentes da escola, reconhecendo a presença e o protagonismo de cada sujeito no seu processo de aprendizagem:

Os currículos e as didáticas podem se propor como dever de ofício da docência, que ao aprender a ler aprendam a se ler, que ao aprender a ciências aprendam as explicações científicas sobre seu viver, que ao aprender história aprendam suas histórias e memórias, sua história na História [...] (ARROYO, 2013, p. 284).

Nesse viés, partimos do pressuposto de que em algumas instituições de ensino, o currículo é pensado de forma coletiva e se estrutura no cotidiano escolar a partir de premissas elaboradas por diversos atores. Quando as instituições escolares pertencem às redes de ensino, essa característica se acentua pelo fato de as escolas seguirem proposições que manifestam o caráter coletivo daquela rede. É o caso do currículo da Rede Marista. Pensando nisso, iniciaremos a discussão deste artigo contextualizando as características da Rede Marista, seus princípios e valores construídos ao longo da sua história na educação de crianças e jovens, bem como, suas origens evangelizadoras.

A Rede Marista é um conjunto de colégios e unidades sociais guiadas pelos princípios educativos e evangelizadores de São Marcelino Champagnat. Atualmente, está presente em 17 cidades do estado do Rio Grande do Sul, cinco da região amazônica e em Brasília. Além da *Rede Marista*, o *Grupo Marista* e o *Marista Centro-Norte* fazem parte da União Marista do Brasil (UMBRASIL) – organização jurídica de direitos privados e sem fins lucrativos – e são responsáveis pela abrangência da educação marista nas demais regiões brasileiras.

Essas três unidades administrativas são frutos da fundação do Instituto dos Irmãos Maristas, criado em 1817, por São Marcelino Champagnat, em La Valla, na França. Com apenas 27 anos e marcado por experiências de desencanto com a educação, Champagnat buscava instruir esse grupo de irmãos para que fossem capazes de promover uma educação pautada em princípios da evangelização e da cidadania. Hoje em dia, o Instituto Marista conta com aproximadamente quatro mil irmãos, além de

40 mil leigos e leigas que atendem a, aproximadamente, 500 mil crianças, adolescentes e jovens dos cinco continentes. A Rede Marista está presente em 79 países, nos cinco continentes.<sup>2</sup>

Compreendendo sua constituição histórica e partindo das premissas evangelizadoras da Rede Marista, buscamos analisar as concepções de currículo correspondentes a primeira etapa da Educação Básica: a Educação Infantil. Essas concepções orientam as práticas docentes e estão presentes nos documentos da Rede Marista, possibilitando, assim, a compreensão de sua trajetória de modificações e estabelecendo uma linha do tempo a partir dessas mudanças ao longo percurso histórico destas instituições.

Para alcançar esses objetivos, selecionamos quatro documentos, sendo um deles da Sociedade Meridional de Educação (Some), que antes pertencia a Santa Maria, dois da União Marista do Brasil (UMBRASIL) que orientam o trabalho das instituições escolares maristas atualmente e que possuem, em sua abrangência, a etapa da Educação Infantil e um de responsabilidade dos Colégios e Unidades Sociais. São estes: "Projeto Educativo da Educação Infantil" (Ica. 2000), o "Projeto Educativo do Brasil Marista" (2010), as "Diretrizes da Educação Infantil" (2015) e a "Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista" (2019).

Desta forma, organizamos este artigo em seções correspondentes à análise de cada um dos documentos apresentados em ordem cronológica de publicação iniciando por uma breve contextualização sobre a história da Educação Infantil e seus avanços ao longo dos anos, perpassando por marcos legais e documentos regentes de determinados períodos do tempo cronológico, articulando reflexões e tessituras pertinentes a essa etapa tão importante da Educação Básica. Após essa contextualização e mapeamento, destacamos as conclusões dessa pesquisa, juntamente com uma linha do tempo construída por nós a partir das constatações levantadas.

## Educação Infantil: uma breve contextualização na história da educação

Durante anos, a Educação Infantil foi vista pelo mundo todo como um espaço ocupado por cuidadoras e crianças. Do Jardim à Pré-escola, Creches à Escola de Educação Infantil, essas nomenclaturas carregam consigo significados que delimitam o real sentido desse espaço. Concebido como lugar de assistencialismo, em função da industrialização e da conquista da mulher no mercado de trabalho, as crianças eram "depositadas" em um local somente de cuidados, longe de ser espaço de aprendizagem e de construção de conhecimento.

A trajetória relacionada às políticas públicas que amparam essa etapa da educação das crianças tem caminhos sinuosos que foram pensados por profissionais da área e professores pesquisadores que compreendem a criança como ser de direitos. Os documentos e leis criados são possibilidades para ampliação de concepções acerca das práticas na escola. Possibilidades essas, que garantem o livre ser da criança na atuação da Educação Infantil, contemplando uma visão de criança que é potente e criadora de cultura, que tem sentimentos e imaginação, que observa, questiona, experimenta, narra e é sujeito histórico de direitos (BRASIL, 2010).

Nessa perspectiva mais recente, faz parte do currículo da Educação Infantil contemplar aprendizagens significativas, em que a criança é vista como protagonista e o currículo constituído a partir da escuta atenta dos profissionais e da real necessidade de ampliar o repertório das crianças, dando-lhes oportunidade de serem produtoras de conhecimento, pesquisadoras, questionadoras e participes da cultura local e global.

A criação dos primeiros marcos legais que asseguravam a criança como ser de direitos se instituíram nos anos de 1959 com a Declaração dos Direitos Universais da Criança, que visava liberdade, proteção, educação gratuita e de qualidade. Por conseguinte, as Leis de Diretrizes e Bases 9.394/96, vêm ao encontro do que diz respeito

<sup>2</sup> Dados encontrados no Projeto Educativo do Brasil Marista (2010).

ao direito de acesso à educação pelas crianças. O Artigo 26º, inciso primeiro da LDB enfatiza que o currículo deve contemplar "obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil" (BRASIL, 1996, p. 19).

No ano de 1998, foi criado o documento caracterizado como Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que foi disponibilizado às escolas com o intuito de organizar e de nortear o trabalho pedagógico. Não prescritivo, mas aberto a dialogar com demais formas de organizar o currículo:

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira (BRASIL, 1998, p. 7).

Como um dos primeiros documentos pensados sobre a Educação Infantil, esse tem como proposta reflexões e estratégias de planejamento e está alicerçado em auxiliar na construção de um currículo subjetivo e singular decorrente de cada território. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e seu "caráter não obrigatório visa a favorecer o diálogo com propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas" (BRASIL, 1998, p. 14). Foi esse o caminho percorrido por mais de uma década, e que balizou a práxis pedagógica. Porém, as novas concepções que foram abordadas sobre criança, até então, geraram problematizações envoltas ao tema, que suscitou demanda de mais estudos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) foram elaboradas no ano de 2010, por um grupo distinto de professores/educadores e pesquisadores que estavam preocupados com as questões curriculares para a Educação Infantil e aprofundamentos a respeito das concepções de criança e de infância na relevância da construção de um currículo

participativo. Pressupunham dar visibilidade aos desejos das crianças, à escuta atenta e a um novo jeito de pensar o currículo, desta vez, a partir das curiosidades das crianças e através do movimento transversal entre educador e criança.

As propostas que cercavam o território das infâncias eram voltadas à composição de espaços, à preparação dos ambientes, à materialidade disposta, à compreensão que cada criança tem seu tempo e que esse não deve ser mecanizado e programado e, sim, pensado para a continuidade das situações que envolvem aprendizagem; e, ainda, enfatizava o brincar. Agora com caráter mais sólido, que propunha aprendizagem, construção de conhecimento de si e do mundo, as DCNEI abordam concepções mais reflexivas e assertivas decorrentes do contexto histórico, onde pesquisadores alavancaram em seus estudos sobre infância. A organização curricular teve de ser revista e repensada para as diferentes formas de viver a infância. As concepções de criança, infância e currículo foram postas em discussão. Oliveira (2010, p. 4) defende que:

A definição de currículo defendida nas Diretrizes põe o foco na ação mediadora da instituição de Educação infantil como articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças. Tal definição inaugura então um importante período na área, que pode de modo inovador avaliar e aperfeiçoar as práticas vividas pelas crianças nas unidades de Educação Infantil.

A curiosidade, a investigação e a escuta caracterizaram esse momento, dando espaço à observação e ao registro, resultando em um planejamento significativo às crianças. Esse pensamento deu visibilidade à criança e passou a reconhecê-la como:

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, 2010, p. 12).

Esse documento trouxe à tona reflexões importantes que foram repensadas. Atualmente

estamos diante de uma fase de discussões e de reflexões em torno do mais recente documento que ampara e orienta a Educação Infantil. A organização de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC), lançada no ano de 2017, por grupos de pesquisadores na área da infância, propõe a organização de um currículo por campos de experiências, o que evoca a articulação de um currículo que valoriza a participação das crianças em sua construção, compondo assim, propostas que considerem a criança como produtora de cultura e agente da vida cotidiana na escola.

A BNCC (2017) prevê uma dinâmica entre os objetivos presentes nos campos de experiências caracterizados por: o eu, o outro e o nós; corpo, gesto e movimentos; escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, cores e formas; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Campos esses que necessitam ser pensados de forma relacional e interligada, pois a criança precisa ser vista em sua totalidade e não dividida em segmentos.

Além disso, seis verbos foram considerados na BNCC (2017) como guias das práticas docentes, caracterizando direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses são vistos como norteadores do currículo, pois essas oportunidades estão consolidando possibilidades de aprendizagens significativas pelas crianças.

A partir disso, o desafio da implementação dessas políticas criadas nos últimos anos para amparar o trabalho pedagógico, está presente em todos os momentos em que se fez necessário incorporar esses documentos no fazer diário e no cotidiano das crianças. Desse modo, para a significação do currículo, a flexibilidade, as particularidades de cada região devem ser consideradas, bem como a construção de identidade e legitimidade através de um currículo participativo e flexível.

A partir dessas constatações, a análise que segue pressupõe a abordagem de conceitos sobre o currículo que estão presentes em documentos que foram redigidos em um período entre 2005 e 2019 e que são norteadores do trabalho na Educação Infantil na Rede Marista.

Sendo Instituições de cunho religioso, a evangelização percorre por todos os escritos. Além disso, os documentos próprios são alicerçados também nos Referenciais, Diretrizes e Leis que historicamente vêm ao encontro das conquistas na área da educação, aliadas à qualidade das aprendizagens e à construção de um currículo cada vez mais flexível e participativo.

### Primícias de uma concepção de currículo: Projeto Educativo da Educação Infantil

Inicialmente analisaremos as concepções de currículo presentes no documento que tem como título "Projeto Educativo da Educação Infantil da Escola Marista", constituído pela Sociedade Meridional de Educação (SOME), sem um registro exato de data de publicação, foi configurado por um grupo de colaboradores/professores e dois Irmãos Maristas. O documento propunha uma missão ao qual era voltada à evangelização de crianças e jovens, aliados à promoção humana, em um processo atualizado e criativo, com maior atenção aos empobrecidos, em uma tríade entre fé, cultura e vida para que se tornassem "bons cristãos e virtuosos cidadãos" (SOME, lca. 2000], p. 7).

A abordagem inicial está composta por afirmações a despeito de São Marcelino Champagnat, considerado como um ser inovador e com pensamentos à frente do seu tempo. O documento aborda algumas *atitudes* consideradas marca dos educadores:

a) abertura em analisar e buscar tudo o que existe, do que já é consagrado pela tradição, até o novo; b) a capacidade de aproveitar o que há de bom em tudo, sem sectarismos pedagógicos, desde que contribua para a educação das crianças e dos jovens em todas as dimensões: física e estética, afetiva, cognitiva, comunitária e social, ético-valorativa e transcendente (SOME, lca. 2000], p. 3).

Estavam imbricados na forma de educar, conceitos como esses que conduziam o fazer pedagógico, sempre voltados ao tempo presente. Ainda que movidos pela consciência moral, na época em ascensão, estavam preocupados também com a formação integral do ser humano,

balizados pelos eixos norteadores que alinhavam o desenvolvimento infantil. O currículo, nesse documento, está alinhado por eixos norteadores sendo eles: relações *socioafetivas*, psicomotricidade, relações com o ambiente, experiência física, relações lógicas e *infralógicas*, educação

para o pensar, expressão criadora, formação religiosa e relações de linguagem. Esses eixos foram balizados de acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicados no ano de 1998. A Figura 1 ilustra a estruturação do currículo por eixos norteadores.

**Figura 1** – Estruturação do currículo por eixos norteadores



**Fonte:** Esquema extraído do Projeto Educativo da Educação Infantil (Ica. 2000), p. 20).

As concepções a respeito de como a criança se desenvolve estão diretamente ligadas, neste contexto, à vertente sócio-histórica e sociointeracionista em que o sujeito aprende por meio da interação com seus pares no mundo. Ademais, a concepção que permeia o currículo da Educação Infantil, neste documento, está respaldada também na interação, considerando que:

O desenvolvimento infantil se dá a partir das interações que as crianças estabelecem com o meio, com o outro e com o conhecimento, criando possibilidades de desenvolver potencialidades, resolver problemas, a partir das experiências iniciais, através da apropriação dos conhecimentos, agir, e interagir, construir e reconstruir seu saber (SOME, Ica. 2000), p. 10).

Assim como a criança aprende nas relações, ela também aprende com possibilidades *lúdicas*, palavra muito presente durante a escrita do documento. O termo é contextualizado como ferramenta notável no desenvolvimento do sujeito, pois "o brincar e a ludicidade consideram que a criança na interação com o meio vai construindo seu conhecimento e é desafiada a manipular dados da realidade" (SOME, Ica. 2000), p. 11). Ao analisarmos a terminologia utilizada no decorrer do documento percebemos que *interação*, *brincadeira* e *ludicidade* são palavras que, dentro da sua temporalidade, são compreendidas como principais estruturas de um currículo e são consideradas parte do processo de desenvolvimento infantil.



Como podemos perceber neste trecho que diz que "a compreensão de alfabetização, enquanto processo de apropriação de diferentes linguagens, tem como funcionamento as funções de conhecimento, aprendizagem e desenvolvimento" (SOME, [ca. 2000], p. 12), a forma como a aprendizagem é considerada está de acordo com o contexto de educação da época, entre os anos 2000, porém a ênfase que se dava na prática era às linguagens matemática e da alfabetização.

É importante ressaltar que, a partir de nossas concepções e dos documentos legais que constituem a Educação Infantil, o currículo não deve ser visto como uma listagem de objetivos a serem prescritivos e determinantes. Ele se faz na articulação no cotidiano dessa etapa de ensino. Além do mais, o currículo não deve ser um espaço rígido, imutável e linear, mas sim composto de identidade, considerando as múltiplas linguagens da criança e a participação através de suas infâncias plurais do cotidiano da escola. Essas concepções também foram se moldando ao longo do tempo na Educação Infantil da Rede Marista.

### Um currículo em movimento: Projeto Educativo do Brasil Marista

Alguns anos depois, no que tange concepções de currículo presentes nos documentos da Educação Infantil do Colégio Marista, encontramos o "Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a educação básica", criado no ano de 2010. Neste ano, o leque se abre para uma reflexão que envolve a flexibilidade, a dinamicidade e a concretização de um caminho a seguir, com espaço para reflexões, dúvidas, questionamentos e participação dos agentes envolvidos, ou seja, um currículo em movimento.

A amplitude nas concepções de currículo é visível na trajetória de um documento a outro. Esse Projeto Educativo do Brasil Marista (2010) aborda o currículo como articulado, com dinâmica interativa, que pressupõe posição política da Instituição, que perpassa pelas intencionalidades determinantes de cada contexto e compara o currículo a uma *teia* ou, até mesmo, uma *rede*.

Quando falamos em um currículo participativo,

falamos em um currículo que abrange intencionalidade e está voltado às diversas formas de construir conhecimento, através das linguagens e da problematização, em que os sujeitos sejam possibilitados a realizar descobertas e a agir como participantes da construção curricular. Essa concepção presente no Projeto Educativo do Brasil Marista:

Compreende o currículo como dinâmica que seleciona, inclui e organiza as experiências educativas sob responsabilidade da escola e de seus sujeitos, de modo a efetivar suas teorizações e concepções e a atualizar nossa missão nos cenários contemporâneos (UMBRASIL, 2010, p. 60).

O que levamos em consideração nesta análise é a forma como a organização do currículo é apropriada ao território da educação na Rede Marista, balizada pelos documentos norteadores, mas voltada à forma subjetiva de compor o cotidiano da Educação Infantil, caracterizando legitimidade e identidade dos agentes desse processo. Destacamos, ainda, um trecho desse documento, válido para reflexão, que diz que:

Um currículo dessa natureza – aberto às diferentes formas de pensar e viver o mundo – configura-se como um mapa-roteiro conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível a modificações. Diferente de currículo como sinônimo de grade, assemelha-se mais a uma teia ou rede (UMBRASIL, 2010, p. 60).

Quando nos referimos à organização curricular, delicadamente, falamos de seres humanos que dispõem de tempo, energia e identidade para habitar em um determinado espaço, que deve ser considerado um espaço de interação, aprendizagens, construção de conhecimento e lugar de ser e estar. Partindo dessa premissa, precisamos considerar as formas ímpares de ser e estar neste espaço, para que sejam valorizadas as subjetividades e as diferenças na transformação de cada um, respeitando o tempo e a forma de ver o mundo presentes naquele contexto.

Ponderando as concepções de currículo presentes nesse documento, percebemos a ligação com a concepção emergente no documento norteador das Diretrizes Curriculares Nacionais (2010, p. 12) que determina o currículo como um:

Conjunto de práticas que busca 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.

Essa concepção permite a visualização pertinente da participação dos sujeitos na ação do currículo, como partícipes dos processos de articulação das linguagens, vistas com significação pelos agentes do currículo e consideradas necessárias para que a aprendizagem aconteça, através das curiosidades, dos interesses e dos questionamentos das crianças.

### **O currículo como espaço de transformação e identidade: Diretrizes da Educação Infantil**

Pensando em inovar sempre, a Rede Marista elaborou um documento chamado "Diretrizes da Educação Infantil", desta vez, contemplando como norteador do trabalho as DCNEIs (2010). Esse processo deu continuidade ao trabalho docente e considerou de forma mais ampla as concepções sobre currículo. Reiterando, assim, que é necessário fazer sentido e significado aos sujeitos, tornando um currículo que seja distante das práticas mecanizadas e sem sentido, previamente programadas, como uma lista de conteúdos, dando lugar a um currículo que se "estrutura nas relações vividas na escola, nas descobertas das crianças ao formular perguntas, nos saberes e na sistematização conceitual dos professores, no olhar atento e curioso sobre o mundo" (UMBRASIL, 2015, p. 42).

Nesse documento, há uma preocupação em abranger diferentes pontos de vista. As ideias sobre currículo se apresentam de maneira paralela às DCNEIs (2010) e pontuam, diferentemente dos documentos anteriores, o cumprimento de cinco objetivos importantíssimos: 1) entender a educação como indissociada da integralidade do ser; 2) preocupar-se com o combate às formas de discriminação seja ela relacionada a gênero, religiosidade, étnico-raciais e socioeconômicas; 3) acolher e respeitar as diferentes culturas que constituem o espaço escolar; 4) garantir a

proteção às crianças contra qualquer tipo de violência; e 5) oportunizar experiências diversas para garantir o desenvolvimento das crianças (UMBRASIL, 2015). Esses objetivos são permeados por uma concepção que compreende a subjetividade e a identidade dos sujeitos envolvidos naquele determinado contexto. Atualizam um currículo que repudia as diversas expressões de preconceito oferecendo possibilidades de transformação através de experiências significativas que garantam o desenvolvimento das crianças.

Sabemos que as crianças não aprendem por osmose ou na passividade, tampouco na reprodução de atividades pré-programadas. Uma escola que contempla em seu currículo o brincar, a organização de espaços, que disponibiliza um tempo para que a criança conheça, assimile, rejeite, interaja, aprenda e oportuniza diferentes materialidades, está contribuindo para que essa criança viva diferentes experiências e expresse seu jeito de compreender o mundo que a cerca, contribuindo para a construção do patrimônio cultural local em que está inserida (UMBRASIL, 2015).

O documento das Diretrizes da Educação Infantil foi a vinculação da voz ativa da criança e de seus pensamentos, com oportunidades que fazem sentido e têm significados. A partir dessa concepção, o currículo se torna real e visível nas práticas cotidianas, não mais de forma vertical e hierárquica. A maneira de olhar para o currículo presente origina-se de uma concepção horizontal de conceber um currículo "não para as crianças, mas construído pelas e com as crianças num processo constante de escuta e de acolhida de seus interesses, curiosidades, necessidades e desejos" (MENTGES; TROIS, 2015, p. 52). Práticas pedagógicas voltadas à continuidade do processo e a não transmissão de conteúdos deixam claro o convite às crianças para fazer parte dos processos que às instiguem ao pensamento e à produção de conhecimento. Processo esse, que considera a heterogeneidade e que considera a pluralidade da infância, vivida de diferentes formas em diferentes contextos.



## A subjetividade na concepção de currículo: Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista

A "Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista" foi um dos últimos documentos construídos para a Educação Infantil na Rede Marista, no ano de 2019, e pressupõe concepções diretamente ligadas à BNCC (2017), que tem em seu cerne a distribuição da organização curricular por campos de experiências. Portanto, as múltiplas linguagens da criança foram levadas em consideração na escrita do documento, além de aliá-las aos campos de experiências.

Nessa perspectiva, os eixos que norteiam o trabalho docente são as interações e as brincadeiras. Um currículo brincante que contempla a dinamicidade entre as aprendizagens, valoriza a infância e principia da vivacidade dos encontros e do cotidiano da escola e seus agentes. Pensar um currículo com diferentes proposições e atento a subjetividades está além de apenas escutar a voz, mas sim o corpo que fala, pois, a infância se faz pela corporeidade que expressa as múltiplas linguagens existentes em cada ser. Os diálogos entre educadores e crianças devem ser considerados para preencher espaços vazios, provenientes da conexão com os conhecimentos de mundo (UMBRASIL, 2019).

Em uma constante dinâmica, esse documento vem para intensificar as evoluções na trajetória de concepções de currículo da Rede Marista. Potencializando a necessidade de escuta atenta, de respeito aos tempos e espaços das crianças e reafirmando seu papel de protagonista na construção da aprendizagem, a Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista compreende a necessidade da formação e da atualização de seus educadores a fim de que compreendam esses processos.

A instantaneidade e o imediatismo não podem fazer parte de um currículo, pois as possibilidades devem ser consideradas a longo prazo. As escolhas docentes devem ser pautadas nos conhecimentos prévios, bem como repertórios culturais e imagéticos fazem parte da ação curricular e as experiências precisam ser atribuídas

com sentido e significado às demandas das crianças (UMBRASIL, 2019). Para tanto,

As escolas maristas acreditam no diálogo e na partilha como sustentação das relações educativo-pastorais. Nessa concepção curricular, é importante entender a diversidade cultural, conhecer e trabalhar com as culturas plurais, refletindo sobre a riqueza das contribuições familiares e comunitárias como fontes relevantes de conhecimento (UMBRASIL, 2019, p. 26).

Permeada de poesia, a proposta curricular apresentada por esse documento valida uma aprendizagem que se dá pelo encontro, pela escuta, pela partilha e, especialmente, pela experiência. Retomando as ideias do planejamento de tempos, espaços e materiais que potencializam essas situações e já vinham sendo apresentadas nos documentos anteriores, a Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista destaca, em todos os momentos, a construção de um currículo evangelizador que se dá no dia a dia, atravessado por concepções de infância e de aprendizagem dos documentos legais.

Essa característica evangelizadora é aproximada, no decorrer da apresentação da proposta de currículo, às concepções de Paulo Freire sobre a influência da aprendizagem na vida cotidiana, sobre a relação inseparável entre o aprender e o ser, sobre a humanização do processo educativo. Neste sentido:

Um currículo evangelizador se apoia, portanto, em uma dinâmica de curiosidade, diálogo, pesquisa, problematização, perguntas e respostas, na busca de soluções, representações de ideias, interações, em discussões, reflexões e posicionamentos. É um currículo que dá valor ao processo colaborativo de construção do conhecimento – processo no qual o professor tanto respeita e acredita na importância da relação entre adulto e crianças quanto também investe atenção nas relações entre as próprias crianças (UMBRASIL, 2019, p. 27).

Como exposto ao longo desse documento, a proposta curricular da educação Marista, é concebida por uma dinamicidade e flexibilidade que caracterizam as modificações das concepções de infâncias, aprendizagem, brincadeira, dentre outros conceitos que constituem a etapa da Educação Infantil e, desta forma, precisam ser

constantemente problematizadas, estudadas e compreendidas. A publicação desse documento, assim como os demais que aqui apresentamos, é resultado dessa dinamicidade e do compromisso com a atualização de um currículo preocupado com a contemporaneidade. Ainda, nessa perspectiva, o conceito de infâncias, caracteriza um pensar que compreende a criança e a pluralidade das experiências individuais, bem como, as diferentes formas de viver essa infância.

### **A proposta curricular Marista: um caminhar que não se encerra**

Até aqui, apresentamos alguns documentos da Rede Marista, com o objetivo de analisar as concepções de currículo correspondentes à etapa da Educação Infantil que orientam as práticas docentes dessa rede. Dentre o exposto, é possível estabelecer algumas relações entre cada documento e as concepções de currículo discutidas historicamente, em um processo dialógico entre pesquisadores desse tema e as propostas analisadas, fazendo uma breve retomada desses documentos.

Inicialmente, apresentamos o "Projeto Educativo da Educação Infantil" ([ca. 2000]), que compreendia a educação Marista como uma oportunidade de crescimento e o desenvolvimento dos estudantes em seus múltiplos aspectos, destacando, primordialmente, as dimensões da fé, da cultura e da vida. Defendia que a educação se dá pelas interações e por propostas embebidas de ludicidade. Esse documento, portanto, balizava uma proposta curricular que promovesse oportunidades de "apropriação de diferentes linguagens", em especial, as linguagens da matemática e da alfabetização.

É importante destacarmos que, apesar da escola ser um ambiente de construção do conhecimento científico, existem outros saberes, como aqueles construídos através da interação, que devem ser considerados e, mesmo não possuindo um caráter científico, "toda produção de significados, sem dúvida, constitui um saber [...]" (LOPES, 1993, p. 16). Valorizamos e reconhecemos a importância desses saberes e a sua forma de construção, assim como foi destacado com maior

ênfase nos posteriores documentos maristas.

Na sequência, o "Projeto Educativo do Brasil Marista" (2010) traz uma concepção de currículo mais dinâmico e flexível, valorizando a subjetividade de cada instituição e reforçando sua característica de rede colaborativa. Neste sentido, percebe-se a legitimidade do reconhecimento das crianças como agentes de sua aprendizagem, sua subjetividade e seu processo identitário uma vez que a construção de identidades também é tarefa da escola:

[...] não apenas porque as crianças e os jovens, em uma sociedade atravessada pela diferença, forçosamente interagem com o outro no próprio espaço da escola, mas também porque a questão do outro e da diferença não pode deixar de ser matéria de preocupação pedagógica e curricular (SILVA, 2000, p. 97).

Também apresentamos as "Diretrizes da Educação Infantil" (2015) que deram ênfase maior na questão identitária, valorizando a construção do currículo que se dá no cotidiano dos significados produzidos pelas crianças. Essa proposta curricular tomou como objeto maior a curiosidade da criança e seu potencial investigativo, reconhecendo-a, cada vez mais, como protagonista de seu processo de desenvolvimento. Nesta proposta, concebemos, portanto, que a educação pode partir da dinamicidade da criança e que "educar significa introduzir a cunha da diferença em um mundo que sem ela se limitaria a reproduzir o mesmo e o idêntico, um mundo parado, um mundo morto" (DA SILVA, 2000, p. 101).

Por fim, a "Matriz Curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista" (2019) apresentou uma proposta curricular pautada na experiência vivida pela criança nos encontros e partilhas do cotidiano. Sem deixar de lado o caráter evangelizador do currículo Marista, a infância ganha maior espaço e reconhecimento, compreendo que o currículo não é constituído para as crianças, mas com a participação delas.

Desta forma, e buscando ilustrar as constatações apresentadas, estabelecemos uma linha do tempo que caracteriza as modificações do currículo Marista a partir da análise destes documentos e apresentamos a mesma na Figura 2.

**Figura 2** – Linha do tempo que caracteriza as modificações do currículo

**Fonte:** Elaborado pelas autoras (2019).

Consideramos as modificações legais que orientavam a educação de cada período, bem como, as concepções que permeavam as práticas docentes de cada época e, a partir das observações feitas, percebemos que as propostas do currículo Marista foram se modificando ao longo do tempo em um movimento de superação de conceitos ultrapassados, afirmação de experiências positivas, manutenção de aspectos essenciais e característicos da rede e, principalmente, dedicação para compreender as peculiaridades do cotidiano, das infâncias e da aprendizagem.

Esse movimento que denota as concepções de um currículo dinâmico, subjetivo e incessante, fez com que a Rede Marista continuasse a investir em pesquisas e estudos que contribuíssem para o entendimento desse processo e, como é possível presumir dessa constante, outros tantos documentos ainda serão produzidos a fim de orientar as práticas docentes que constituem a educação Marista.

Tais registros oportunizam a investigação das marcas dessas modificações ao longo dos anos e revigoram a esperança de uma educação que tem como centro de sua atuação os princípios educativos evangelizadores aliados a um conhecimento dinâmico, consistente e atualizado.

## Referências

- ARROYO, Miguel. **Currículo: territórios em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- \_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- LOPES, Alice. Reflexões sobre currículo: as relações entre senso comum, saber popular e saber escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 12, n. 58, 1993, p. 14-23. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2197/1936>>. Acesso em: 9 nov. 2019.
- MENTGES, Manuir José; TROIS, Loide Pereira (Orgs.). **Diretrizes da Educação Infantil**. Porto Alegre: Centro Marista de Comunicação, 2015.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais. In: **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento**. Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>>. Acesso em: 5 nov. 2019.

DA SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102. Disponível em: <[http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/a\\_producao\\_social\\_da.htm](http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/a_producao_social_da.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos da Criança**. Nova Iorque: ONU, 1959. Disponível em: <[https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs\\_referencia/declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf)>. Acesso em: 6 nov. 2019.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Matriz curricular da Educação Infantil para o Brasil Marista**. Brasília: UMBRASIL, 2019.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista: nosso jeito de conceber a Educação Básica**. Brasília: UMBRASIL, 2010.

---

### Janaina Hoffmann

Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional de Educação (PPGPE) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em Erechim, RS; professora na Educação Infantil no Colégio Marista Medianeira em Erechim, RS.

---

### Patrícia Scatolin

Mestranda no Programa de Pós-Graduação Profissional de Educação (PPGPE) na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), em Erechim, RS; professora no Ensino Fundamental no Colégio Marista Medianeira em Erechim, RS.

---

### Endereço para correspondência

Janaina Hoffmann; Patrícia Scatolin  
Colégio Marista Medianeira  
R. Valentin Zambonato, 85  
Centro, 99700000  
Erechim, RS, Brasil.