



EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: DOS MARCOS REGULATÓRIOS À HUMANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA VALORIZAÇÃO DAS CULTURAS DA PRIMEIRA INFÂNCIA

EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BRAZIL: FROM REGULATORY FRAMEWORKS TO THE HUMANIZATION OF PEDAGOGICAL PRACTICES IN VALUING EARLY CHILDHOOD CULTURES

JOSÉ CASTRO FILHO

Graduado em História pelas Faculdades Adamantinenses Integradas (FAI); Graduado em Pedagogia pela Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP); Pós-graduado em Psicopedagogia, com ênfase em Educação Especial, pela FGP; e Professor de Educação Infantil e do Ensino Fundamental na Rede Municipal de São Paulo.

RESUMO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e representa um direito fundamental das crianças brasileiras, assegurado por um conjunto de marcos legais que reconhecem a infância como um período singular do desenvolvimento humano. Este artigo tem como objetivo analisar a trajetória da Educação Infantil no Brasil, desde a consolidação de seus principais marcos regulatórios até a construção de práticas pedagógicas humanizadas que valorizem as culturas da primeira infância. A pesquisa fundamenta-se em revisão bibliográfica e documental, tomando como referências a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, articuladas às contribuições teóricas de autores como Sônia Kramer, Maria Malta Campos, Paulo Freire, Maria Montessori, Loris Malaguzzi e Miguel Ángel Zabalza. A discussão evidencia que a legislação brasileira consolidou importantes avanços ao reconhecer a criança como sujeito de direitos, protagonista de seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Defende-se que a humanização das práticas pedagógicas exige o reconhecimento das múltiplas linguagens infantis, da diversidade cultural e das experiências vividas pelas crianças, promovendo ambientes educativos pautados na escuta sensível, no brincar, nas interações e na participação ativa. Conclui-se que a efetivação de uma Educação Infantil de

qualidade depende da articulação entre políticas públicas, formação docente e práticas pedagógicas comprometidas com a garantia dos direitos das crianças e com a valorização das culturas da infância.

Palavras-chave: Educação infantil; primeira infância; direitos da criança; práticas pedagógicas; humanização; culturas da infância.

ABSTRACT

Early Childhood Education constitutes the first stage of Basic Education and represents a fundamental right for Brazilian children, guaranteed by a set of legal frameworks that recognize childhood as a unique period of human development. This article aims to analyze the trajectory of Early Childhood Education in Brazil, from the consolidation of its main regulatory frameworks to the development of humanized pedagogical practices that value early childhood cultures. The research is based on a bibliographic and documentary review, referencing the 1988 Federal Constitution, the Law of Guidelines and Bases of National Education, the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education, and the National Common Curricular Base, while integrating theoretical contributions from authors such as Sônia Kramer, Maria Malta Campos, Paulo Freire, Maria Montessori, Loris Malaguzzi, and Miguel Ángel Zabalza. The discussion highlights that Brazilian legislation has consolidated significant advances by recognizing the child as a subject of rights and a protagonist in their own learning and development process. It argues that the humanization of pedagogical practices requires acknowledging children's multiple languages, cultural diversity, and lived experiences, thereby fostering educational environments grounded in attentive listening, play, interaction, and active participation. The study concludes that realizing quality Early Childhood Education depends on the alignment of public policies, teacher training, and pedagogical practices committed to guaranteeing children's rights and valuing childhood cultures.

Keywords: Early childhood education; early childhood; children's rights; pedagogical practices; humanization; childhood cultures.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil ocupa um lugar estratégico nas políticas públicas educacionais brasileiras por constituir a primeira etapa da Educação Básica e por representar um período decisivo para o desenvolvimento integral das crianças. Nas últimas décadas, o Brasil consolidou um importante conjunto de marcos legais que redefiniu o papel da infância na sociedade, superando concepções assistencialistas e reconhecendo a criança como sujeito histórico, social, cultural e de direitos. Esse processo fortaleceu a compreensão de que educar e cuidar são dimensões indissociáveis da ação pedagógica, orientando a organização de práticas educativas comprometidas com o desenvolvimento integral da criança. A Constituição Federal de 1988 inaugurou um novo paradigma ao estabelecer que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, assegurando às crianças prioridade absoluta na garantia de seus direitos fundamentais, entre eles, à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à cultura, à convivência familiar e comunitária, à dignidade, ao respeito e à proteção integral. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) consolidou a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, atribuindo-lhe a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, em complementariedade com a ação da família e da comunidade. Esse avanço foi aprofundado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que passaram a compreender a criança como centro do planejamento pedagógico e como protagonista de suas aprendizagens, reconhecendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes do currículo. Na mesma perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular reafirma os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, orientando práticas pedagógicas que respeitem as especificidades da primeira infância e valorizem suas múltiplas formas de expressão.

Nessa perspectiva, compreender a infância significa reconhecer que as crianças aprendem por meio das experiências, das relações sociais, das interações com seus pares, com os adultos e com os diferentes contextos culturais nos quais estão inseridas. A criança produz cultura, interpreta o mundo à sua maneira, constrói hipóteses, estabelece relações e desenvolve conhecimentos por meio da curiosidade, da

imaginação, do brincar e da investigação. Assim, a instituição de Educação Infantil deve constituir-se em um espaço de acolhimento, escuta, participação e respeito às singularidades de cada criança. Diversos estudiosos contribuíram para consolidar essa concepção de infância. As reflexões de Sônia Kramer evidenciam a criança como sujeito histórico e produtor de cultura; Maria Malta Campos destaca a importância da qualidade social da Educação Infantil e da efetivação dos direitos das crianças; Maria Montessori enfatiza a autonomia infantil e a preparação de ambientes que favoreçam o desenvolvimento; Loris Malaguzzi reconhece as múltiplas linguagens da criança e o protagonismo infantil; Miguel Ángel Zabalza discute a organização dos espaços, dos tempos e das experiências educativas; e Paulo Freire inspira uma prática pedagógica fundamentada no diálogo, na escuta, no respeito e na humanização das relações educativas. Diante desse contexto, este artigo tem como objetivo analisar a trajetória da Educação Infantil no Brasil, desde a consolidação dos principais marcos regulatórios até a construção de práticas pedagógicas humanizadas que valorizem as culturas da primeira infância. Busca-se compreender como a legislação educacional brasileira dialoga com as contribuições teóricas desses autores e de que maneira seus pressupostos podem fortalecer práticas pedagógicas comprometidas com a garantia dos direitos das crianças, com o reconhecimento de suas múltiplas linguagens e com a construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS E PROTAGONISTA DE SUAS APRENDIZAGENS

A compreensão da criança como sujeito de direitos representa uma das mais importantes conquistas das políticas públicas voltadas à infância no Brasil. Essa concepção rompe com perspectivas historicamente marcadas pelo assistencialismo e pela preparação precoce para a escolarização formal, reconhecendo a infância como uma etapa da vida dotada de identidade própria, na qual as crianças constroem conhecimentos, produzem. A cultura estabelece relações e atribui significados às experiências vividas. Nessa perspectiva, a Educação Infantil deixa de ser compreendida como um espaço de espera para o Ensino Fundamental e passa a constituir um tempo de vida plena, permeado por descobertas, afetos, brincadeiras, interações e aprendizagens que possuem valor em si mesmas. Em consonância com esse princípio constitucional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) consolidou a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, atribuindo-lhe a finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, em complementaridade com a ação da família e da comunidade. Tal compreensão evidencia que a aprendizagem infantil não pode ser reduzida à antecipação de conteúdos escolares, mas deve contemplar experiências que respeitem os tempos, os interesses, as necessidades e as formas singulares pelas quais cada criança conhece o mundo. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) aprofundam essa concepção ao reconhecerem a criança como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, nas brincadeiras e nas diferentes experiências cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva, imagina, observa, questiona, experimenta, produz conhecimentos e participa ativamente da vida social. Nessa perspectiva, o currículo da Educação Infantil organiza-se a partir das experiências infantis, tendo as interações e as brincadeiras como eixos estruturantes da ação pedagógica. O papel do professor deixa de ser o de mero transmissor de conteúdos para assumir a função de mediador, pesquisador e observador atento às múltiplas formas pelas quais as crianças expressam seus pensamentos, sentimentos, curiosidades e hipóteses. Ao assegurar esses direitos, a BNCC reafirma que a criança aprende por meio das relações que estabelece com as pessoas, a natureza, os objetos, a cultura e consigo mesma, reconhecendo o protagonismo infantil como elemento essencial para a construção do conhecimento. As contribuições de Sônia Kramer fortalecem esse entendimento ao defender que a infância deve ser compreendida como uma categoria social, histórica e cultural. Para a autora, as crianças não são recipientes passivos das ações dos adultos, mas sujeitos capazes de interpretar o mundo, produzir cultura, formular hipóteses e participar da construção da realidade em que vivem. Dessa forma, a escola da infância precisa reconhecer e valorizar as experiências, os saberes e as diferentes linguagens infantis, organizando práticas pedagógicas que respeitem a singularidade de cada criança e favoreçam sua participação ativa no cotidiano educativo. Ao afirmar que a criança é produtora de cultura, Kramer convida os educadores a deslocar o olhar das ausências para as potencialidades infantis. Em vez de enfatizar o que a criança ainda não sabe, torna-se necessário reconhecer o que ela já é capaz de realizar, compreender, criar, imaginar e comunicar. Esse olhar modifica profundamente o planejamento pedagógico, que passa a ser construído a partir da observação sensível, da escuta atenta e da valorização das experiências vividas pelas crianças em seus

diferentes contextos sociais e culturais. Maria Malta Campos amplia essa discussão ao destacar que a qualidade da Educação Infantil está diretamente relacionada à efetivação dos direitos das crianças. Para a autora, oferecer uma educação de qualidade implica assegurar ambientes acolhedores, profissionais qualificados, tempos adequados para brincar, interagir e explorar, além de condições que respeitem a dignidade das crianças em todas as suas dimensões. A qualidade, nessa perspectiva, ultrapassa os indicadores estruturais e envolve relações humanas pautadas no cuidado, no respeito às diferenças, na escuta e na participação infantil. A autora também enfatiza que as políticas públicas destinadas à primeira infância devem considerar a criança como cidadã desde o nascimento, garantindo-lhe oportunidades de desenvolvimento integral e acesso a experiências educativas significativas. Isso significa compreender que a Educação Infantil não desempenha apenas uma função social de acolhimento das famílias, mas constitui um direito da própria criança, cujo desenvolvimento depende de interações qualificadas, de ambientes estimulantes e de práticas pedagógicas fundamentadas no respeito às suas especificidades. Sob essa perspectiva, a criança torna-se protagonista de suas aprendizagens, pois participa ativamente da construção do conhecimento. Seu protagonismo manifesta-se quando questiona, experimenta, investiga, brinca, formula hipóteses, estabelece relações, comunica ideias, expressa emoções e atribui significados às experiências vividas. O protagonismo infantil não significa ausência da mediação docente; ao contrário, pressupõe a presença de um professor sensível, intencional e comprometido com a organização de contextos educativos que ampliem as possibilidades de aprendizagem e de desenvolvimento. Nesse contexto, a prática pedagógica exige um olhar capaz de reconhecer que a infância é um território de descobertas contínuas. O cotidiano da Educação Infantil revela crianças que observam atentamente os pequenos fenômenos da natureza, transformam objetos simples em possibilidades de criação, inventam narrativas, constroem brincadeiras, formulam perguntas inesperadas e atribuem sentidos singulares ao mundo que as cerca. É nesse universo que a escola encontra sua maior riqueza pedagógica. Longe de representar um tempo de espera para as etapas posteriores da escolarização, a Educação Infantil constitui um tempo de vida intensa, plena e significativa. A infância é marcada pelo encantamento diante das pequenas descobertas, pelo brilho dos olhos que se surpreendem com o cotidiano e pelas mãos que experimentam o mundo com curiosidade, sensibilidade e imaginação. Cada experiência vivida carrega potencial educativo e humano, desde que haja um adulto capaz de reconhecê-lo. Assim, a humanização das práticas pedagógicas inicia-se pela capacidade do educador de escutar verdadeiramente as crianças. Escutar significa acolher suas perguntas, observar suas múltiplas formas de comunicação, interpretar seus silêncios, valorizar suas brincadeiras e reconhecer que cada gesto infantil expressa uma maneira própria de compreender o mundo. Quando a escola assume essa postura, transforma-se em um espaço onde a infância pode ser vivida em sua plenitude, respeitando os direitos das crianças, valorizando suas culturas e reconhecendo-as como protagonistas de suas próprias aprendizagens e da construção coletiva do conhecimento.

A HUMANIZAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: O OLHAR SENSÍVEL PARA AS CULTURAS DA INFÂNCIA

Pensar a humanização das práticas pedagógicas na Educação Infantil significa reconhecer que educar vai muito além da mera transmissão de conhecimentos. Trata-se de construir relações fundamentadas no respeito, na escuta, no diálogo e no reconhecimento da criança como sujeito de direitos, de cultura e de saberes. Nesse contexto, a prática educativa assume uma dimensão ética, política e estética, na qual o professor deixa de ocupar o lugar de único detentor do conhecimento para tornar-se um mediador sensível, capaz de observar, acolher e potencializar as múltiplas formas pelas quais as crianças interpretam e significam o mundo. Paulo Freire (1996) afirma que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção e construção. Embora suas reflexões tenham sido elaboradas em um contexto mais amplo da educação, seus pressupostos dialogam profundamente com a Educação Infantil, sobretudo ao defenderem uma prática pedagógica fundamentada no diálogo, na escuta e no respeito aos sujeitos. Na infância, esse diálogo acontece por meio das brincadeiras, dos gestos, das narrativas, das expressões corporais, dos desenhos, das músicas, dos silêncios e das inúmeras formas pelas quais as crianças comunicam suas percepções sobre o mundo. Freire compreende que educar é um ato de humanização. Assim, a relação entre professor e criança deve ser construída na reciprocidade, na curiosidade compartilhada e no compromisso de aprender com o outro. Essa compreensão rompe com práticas autoritárias e escolarizantes que reduzem a infância a um período de preparação para as etapas futuras da escolarização. Ao contrário, a criança é reconhecida

como alguém que já pensa, sente, cria, interpreta e produz conhecimentos desde os primeiros anos de vida. Nesse sentido, humanizar as práticas pedagógicas significa desenvolver a capacidade de olhar para as crianças para além do que elas ainda não sabem fazer. O olhar do educador precisa voltar-se para suas potencialidades, para suas perguntas, para suas hipóteses, para suas descobertas e para as formas singulares pelas quais cada uma constrói sua relação com o mundo. É um olhar que reconhece a infância não pela falta, mas pela potência criadora que caracteriza esse período da vida. Essa concepção encontra profunda ressonância na abordagem pedagógica desenvolvida por Loris Malaguzzi, idealizador da experiência educativa de Reggio Emilia, na Itália. Para Malaguzzi (1999), a criança possui “cem linguagens”, expressão que simboliza as inúmeras maneiras pelas quais ela pensa, comunica-se, aprende e produz cultura. A linguagem verbal é apenas uma das tantas possibilidades de expressão. O desenho, a pintura, a modelagem, a música, a dança, o faz-de-conta, a exploração da natureza, a fotografia, a construção de objetos, o movimento corporal e as interações constituem formas legítimas de produção de conhecimento. Ao afirmar que a criança possui cem linguagens, Malaguzzi critica modelos educacionais que privilegiam apenas as linguagens oral e escrita, invisibilizando outras formas de expressão infantil. A escola da infância, portanto, deve ampliar as oportunidades para que essas diferentes linguagens sejam reconhecidas, valorizadas e incorporadas ao cotidiano pedagógico. Isso implica organizar ambientes ricos em possibilidades de investigação, com materiais diversificados e experiências que despertem a curiosidade, a criatividade e a participação ativa das crianças. Sob essa perspectiva, a escuta torna-se um dos princípios centrais da prática pedagógica. Escutar uma criança significa muito mais do que apenas ouvir suas palavras. Significa observar atentamente seus gestos, brincadeiras, olhares, silêncios, perguntas e formas de explorar os espaços. Trata-se de compreender que cada manifestação infantil revela hipóteses, sentimentos, interesses e modos particulares de compreender a realidade. Escuta sensível exige do professor uma postura investigativa e reflexiva. O educador passa a registrar, documentar e interpretar os processos vividos pelas crianças, utilizando esses registros como instrumentos para reorganizar o planejamento pedagógico. A documentação pedagógica, fortemente defendida por Malaguzzi, deixa de ser apenas um mecanismo de avaliação e transforma-se em uma prática de pesquisa sobre a infância, tornando visíveis os processos de aprendizagem e permitindo que professores, crianças e famílias acompanhem a construção coletiva do conhecimento.

Essa forma de compreender o planejamento rompe com propostas rígidas e previamente definidas. Na Educação Infantil, planejar significa estar disponível para acolher os interesses que emergem das experiências das crianças, transformando suas curiosidades em projetos de investigação. Um simples graveto encontrado no pátio, uma formiga carregando uma folha, uma poça d'água após a chuva, uma sombra projetada na parede ou uma pergunta inesperada podem transformar-se em experiências educativas profundamente significativas quando encontram um professor atento e disposto a investigar junto com as crianças. É nesse contexto que a escola da infância revela sua verdadeira identidade. Ela não é apenas um espaço onde se ensina; é um território onde se vive a infância em toda a sua intensidade. É um lugar onde o extraordinário se manifesta nas pequenas descobertas cotidianas: nos olhos que brilham diante de uma borboleta, nas mãos pequenas que experimentam diferentes texturas, nas vozes que inventam histórias, nas perguntas que desafiam os adultos a olhar novamente para o mundo. Longe de ser um tempo de preparação para o futuro, a infância é vivida no presente. Cada experiência possui valor em si mesma, pois contribui para a construção da identidade, da autonomia, da imaginação, da sensibilidade e das relações sociais. Como afirmam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes da prática pedagógica justamente porque permitem que a criança produza cultura, estabeleça vínculos, desenvolva sua criatividade e atribua sentidos às experiências vividas.

Nesse processo, o adulto desempenha um papel insubstituível. Não como aquele que determina todos os caminhos da aprendizagem, mas como alguém capaz de perceber o extraordinário escondido no cotidiano da infância. O educador sensível compreende que uma brincadeira pode revelar hipóteses científicas, que um desenho comunica emoções, que uma conversa durante o lanche fortalece vínculos, que uma roda de histórias desperta memórias, que um conflito entre crianças se transforma em oportunidade para aprender sobre convivência, respeito e empatia. Humanizar a Educação Infantil significa, portanto, construir uma pedagogia que reconheça a criança em sua integralidade. Significa compreender que cada infância é atravessada por diferentes culturas, histórias, territórios, linguagens e experiências sociais. É reconhecer que as crianças não chegam à escola como páginas em branco, mas carregam saberes produzidos em suas famílias, comunidades e contextos culturais, que precisam ser

acolhidos e valorizados pelo trabalho pedagógico. Desse modo, inspiradas nas contribuições de Paulo Freire e de Loris Malaguzzi, as práticas pedagógicas humanizadas constituem-se como práticas de encontro. Encontro entre crianças e adultos, entre diferentes culturas, entre experiências e conhecimentos, entre curiosidade e investigação. São práticas que fazem da escola um espaço de diálogo, pertencimento e participação, onde cada criança é reconhecida como protagonista de sua própria história e onde o cotidiano torna-se fonte permanente de aprendizagem, sensibilidade e transformação humana

A ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS, TEMPOS E EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONTRIBUIÇÕES DE MARIA MONTESSORI E MIGUEL ÁNGEL ZABALZA

A qualidade da Educação Infantil está intimamente relacionada à forma como os espaços, os tempos e as experiências são organizados no cotidiano das instituições educativas. Longe de serem elementos meramente organizacionais, esses aspectos constituem dimensões pedagógicas que expressam concepções de infância, de aprendizagem e de educação. Quando planejados de maneira intencional, tornam-se promotores da autonomia, da investigação, da criatividade e das interações, possibilitando que as crianças construam conhecimentos a partir de suas experiências.

Maria Montessori foi uma das primeiras educadoras a defender que o ambiente exerce influência decisiva no desenvolvimento infantil. Para a autora, a criança possui uma capacidade natural de aprender, desde que lhe sejam oferecidas condições favoráveis à exploração e à descoberta. O ambiente, portanto, deve ser cuidadosamente preparado para favorecer a autonomia, permitindo que a criança escolha materiais, organize suas ações, faça tentativas, erre, experimente e descubra soluções para os desafios que encontra. Na perspectiva montessoriana, a autonomia não representa independência absoluta, mas sim a oportunidade de desenvolver competências por meio da ação. Assim, mobiliário adequado à estatura infantil, materiais acessíveis, organização dos objetos e liberdade para explorar os diferentes ambientes contribuem para que as crianças assumam um papel ativo em seus processos de aprendizagem. Essa concepção rompe com práticas excessivamente dirigidas pelo adulto e fortalece uma pedagogia baseada na confiança nas capacidades infantis. Embora desenvolvida em outro contexto histórico, a proposta de Montessori mantém estreita relação com os princípios presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular, especialmente quando ambas reconhecem a criança como protagonista de suas aprendizagens e defendem a organização de ambientes que promovam experiências significativas, brincadeiras, interações e participação. Miguel Ángel Zabalza amplia essa discussão ao compreender que o currículo da Educação Infantil se concretiza na organização dos tempos, dos espaços, das relações e das experiências vividas pelas crianças. Para o autor, não basta dispor de uma infraestrutura adequada; é necessário que o ambiente traduza uma intencionalidade pedagógica comprometida com o desenvolvimento integral da criança. Segundo Zabalza, os espaços educam. Cada ambiente comunica valores, estimula determinadas formas de interação e influencia diretamente a maneira como as crianças exploram o mundo. Salas organizadas em diferentes cantos de aprendizagem, áreas destinadas à leitura, à construção, às artes, às experiências com elementos da natureza e ao faz de conta ampliam as possibilidades de investigação e favorecem aprendizagens diversificadas. Da mesma forma, o tempo na Educação Infantil precisa ser compreendido como tempo da infância. Não se trata de acelerar aprendizagens ou antecipar conteúdos escolares, mas de respeitar os ritmos individuais, garantindo oportunidades para brincar, explorar, conversar, observar, descansar, imaginar e criar. A infância possui um tempo próprio, marcado pela curiosidade, pela experimentação e pela necessidade de viver plenamente cada experiência. Essa organização exige um planejamento flexível e sensível às manifestações das crianças. Muitas vezes, uma situação inesperada transforma-se em uma experiência educativa poderosa. Uma chuva observada pela janela pode despertar investigações sobre a natureza; uma folha encontrada no pátio pode dar origem a pesquisas sobre árvores e as estações do ano; uma história contada na roda pode dar início a um projeto envolvendo literatura, artes e dramatização. Nesses momentos, o professor atua como mediador, ampliando as possibilidades de aprendizagem sem retirar das crianças o protagonismo sobre suas descobertas. Sob essa perspectiva, a organização dos espaços e dos tempos deixa de responder apenas às necessidades administrativas da instituição e passa a constituir uma estratégia pedagógica voltada à promoção do desenvolvimento integral. Cada ambiente, cada material, cada rotina e cada experiência são planejados para favorecer relações, fortalecer vínculos e ampliar as possibilidades de

participação das crianças. Assim, inspiradas nas contribuições de Maria Montessori e Miguel Ángel Zabalza, as práticas pedagógicas da Educação Infantil reafirmam que aprender é um processo que ocorre nas experiências cotidianas, nas interações e na relação viva entre crianças, adultos, espaços e culturas. É nesse cotidiano cuidadosamente organizado que a escola da infância se torna um lugar de descobertas, de pertencimento e de desenvolvimento humano.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE VALORIZAM AS CULTURAS DA INFÂNCIA

A valorização das culturas da infância constitui um dos principais desafios da Educação Infantil contemporânea. Reconhecer que as crianças produzem cultura significa compreender que elas não apenas reproduzem conhecimentos transmitidos pelos adultos, mas também interpretam, reinventam e atribuem novos sentidos às experiências vividas. Cada brincadeira, desenho, narrativa, pergunta, canto ou gesto revela formas próprias de compreender o mundo, exigindo que a prática pedagógica esteja fundamentada na escuta, na observação e no respeito às múltiplas linguagens infantis. As contribuições de Sônia Kramer, Maria Malta Campos, Paulo Freire, Loris Malaguzzi, Maria Montessori e Miguel Ángel Zabalza convergem para uma concepção de Educação Infantil centrada na criança e em seus direitos. Embora cada autor apresente perspectivas específicas, todos defendem uma prática educativa que reconheça a infância como um tempo pleno de vida, de experiências e de produção de conhecimentos. Nesse contexto, a brincadeira ocupa um lugar privilegiado. Mais do que entretenimento, brincar constitui uma forma de conhecer o mundo, elaborar emoções, estabelecer relações sociais, construir hipóteses e desenvolver a imaginação. Enquanto brinca, a criança experimenta papéis sociais, resolve conflitos, cria narrativas, comunica sentimentos e amplia sua compreensão da realidade. A brincadeira, portanto, é linguagem, cultura e aprendizagem. Da mesma forma, a investigação desempenha um papel fundamental na organização do trabalho pedagógico. As perguntas formuladas pelas crianças representam oportunidades para a construção coletiva do conhecimento. Quando o professor acolhe essas curiosidades e as transforma em projetos de pesquisa, favorece experiências que integram diferentes campos previstos pela BNCC, promovendo aprendizagens contextualizadas e significativas. Nesse processo, a escuta sensível torna-se um elemento indispensável da ação docente. Escutar a criança implica reconhecer suas falas, seus silêncios, seus gestos, seus desenhos, suas brincadeiras e todas as formas pelas quais ela comunica seus interesses e compreende o mundo. Trata-se de uma escuta comprometida com o respeito à infância, capaz de orientar o planejamento pedagógico com base nas necessidades e potencialidades das crianças. A documentação pedagógica fortalece essa perspectiva ao permitir que os professores registrem os processos de aprendizagem, tornando visíveis as descobertas, os percursos investigativos e as produções infantis. Fotografias, registros escritos, desenhos, portfólios, gravações e painéis constituem instrumentos que valorizam as experiências das crianças, favorecem a reflexão docente e ampliam o diálogo com as famílias. Os projetos pedagógicos representam outra importante estratégia para a concretização de uma educação humanizada. Diferentemente de atividades fragmentadas, os projetos possibilitam que as crianças investiguem temas de seu interesse, estabeleçam relações entre diferentes conhecimentos e participem ativamente da construção do currículo. Essa organização fortalece o protagonismo infantil e aproxima a escola das experiências vividas pelas crianças em seus diferentes contextos culturais. Entretanto, nenhuma metodologia produz resultados significativos sem a presença de um educador sensível e comprometido com a infância. O professor da Educação Infantil precisa desenvolver um olhar atento às pequenas descobertas cotidianas, reconhecendo que o que, muitas vezes, parece simples aos olhos dos adultos pode representar uma experiência extraordinária para uma criança. O brilho nos olhos diante de uma joaninha, a curiosidade despertada pelo voo de um pássaro, a construção de uma cabana com tecidos ou a observação silenciosa de uma formiga transportando uma folha revelam processos complexos de pensamento, imaginação, investigação e produção de sentidos. É justamente nesse cotidiano que se concretiza a humanização das práticas pedagógicas. A escola da infância transforma-se em um território onde o conhecimento nasce do encontro entre pessoas, culturas e experiências; onde cada criança encontra espaço para expressar suas múltiplas linguagens; onde o brincar é reconhecido como forma legítima de aprendizagem; e onde o professor assume a postura de pesquisador da infância, aprendendo continuamente com as crianças. Longe de constituir um período de espera para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil é um tempo de vida plena, de encantamento e de construção da identidade. A infância ensina aos adultos uma maneira singular de olhar o mundo: um olhar capaz de se maravilhar diante do simples, de encontrar beleza nas pequenas descobertas e de atribuir significado às experiências

cotidianas. As crianças tocam o mundo pela primeira vez com curiosidade, sensibilidade e imaginação. Cabe à escola preservar esse encantamento, transformando-o em uma fonte permanente de aprendizagem. Desse modo, valorizar as culturas da infância significa reconhecer que cada criança é portadora de histórias, memórias, saberes, linguagens e modos próprios de interpretar a realidade. Significa compreender que educar na primeira infância é construir, diariamente, espaços de diálogo, participação, acolhimento e respeito, nos quais as experiências infantis constituem o ponto de partida para práticas pedagógicas comprometidas com a formação humana, a democracia e a garantia dos direitos das crianças. Dessa forma, a Educação Infantil reafirma sua identidade como espaço de cuidado, educação, cultura e humanização, onde a infância é vivida em sua plenitude e reconhecida como um tempo singular e insubstituível da existência humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas ao longo deste artigo evidenciam que a Educação Infantil representa uma etapa fundamental da Educação Básica, não apenas por inaugurar a trajetória escolar das crianças, mas, sobretudo, por reconhecer a infância como um tempo de direitos, de descobertas, de produção cultural e de formação humana. A construção desse reconhecimento é resultado de importantes avanços legais e sociais que transformaram a compreensão de ser criança, deixando de concebê-la como sujeito passivo ou apenas como preparação para o futuro, para reconhecê-la como protagonista de sua própria história, produtora de conhecimentos, culturas e significados. Os marcos regulatórios brasileiros, como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular, reafirmam a criança como sujeito de direitos e asseguram uma educação pautada na dignidade, na participação, na proteção integral e no desenvolvimento em suas múltiplas dimensões. Esses documentos representam importantes conquistas para a infância brasileira e reforçam o compromisso da escola com práticas pedagógicas que respeitem os tempos, ritmos, necessidades e singularidades de cada criança. As contribuições teóricas de autores como Sônia Kramer, Maria Malta Campos, Paulo Freire, Loris Malaguzzi, Maria Montessori e Miguel Ángel Zabalza fortalecem essa compreensão ao defenderem uma Educação Infantil centrada na criança, em suas experiências, em sua participação e em suas múltiplas formas de ação. Em comum, esses estudiosos reúnem e comunicam rastros, caminhos trilhados e descobertas surpreendentes das crianças, e reafirmam que educar crianças pequenas exige sensibilidade, intencionalidade pedagógica, respeito às infâncias e compromisso ético com a construção de espaços que favoreçam o desenvolvimento integral. Nesse contexto, torna-se imprescindível reconhecer o brincar como a principal linguagem da infância; é o laboratório da maravilha que tem como matéria-prima suas brincadeiras, organizando as experiências, as relações e as formas pelas quais a criança compreende a si mesma, o outro e o mundo. É no traço irregular do desenho, no silêncio atento ao voo de um passarinho, na pergunta que abre horizontes inesperados que a criança interpreta a realidade, cria hipóteses, elabora sentimentos, experimenta diferentes papéis sociais, constrói conhecimentos e atribui sentidos às suas vivências. É no brincar que se articulam razão e emoção. Ao inventar histórias, criar personagens, estabelecer regras, solucionar conflitos, negociar com os colegas e transformar objetos em novos significados, a criança mobiliza diferentes capacidades, afetivas, sociais e culturais. O brincar possibilita pensar, imaginar, criar, resolver problemas, comunicar ideias e reinventar a realidade. Ao mesmo tempo em que organiza o mundo exterior, organiza também seu mundo interior, elaborando desejos, medos, expectativas, curiosidades e descobertas que fazem parte do processo de desenvolvimento humano. Por essa razão, o olhar do adulto sobre o brincar precisa ser cuidadoso, sensível, investigativo e livre de preconceitos. Entretanto, quando observadas com atenção, revelam processos complexos de aprendizagem, interação, produção cultural e construção da identidade. Cada brincadeira, cada gesto, cada narrativa criada pelas crianças comunicam algo sobre seus interesses, suas experiências, suas capacidades físicas e motoras e suas formas particulares de compreender o mundo. Assim, observar as crianças brincando implica assumir um compromisso permanente com a escuta. Uma escuta que ultrapassa as palavras e reconhece as diferentes linguagens infantis, presente nos gestos, nos desenhos, nos movimentos, nas expressões corporais, nas brincadeiras e nas interações. Escutar a criança é reconhecer que ela possui conhecimentos, opiniões, hipóteses e modos próprios de interpretar a realidade. É compreender que sua participação não pode ser simbólica, mas efetiva, constituindo-se em princípio organizador das práticas pedagógicas. Nesse sentido, torna-se fundamental compreender o interesse da criança como um compromisso com a

aprendizagem e com a construção de uma pedagogia mais adequada à escola da infância. As curiosidades, perguntas, investigações, brincadeiras e descobertas que emergem do cotidiano devem orientar o planejamento pedagógico, tornando-o mais significativo e conectado às experiências infantis. Quando o educador valoriza aquilo que desperta o interesse das crianças, promove oportunidades de aprendizagem que respeitam sua autonomia, fortalecem sua participação e ampliam suas possibilidades de desenvolvimento. As experiências vividas pelas crianças precisam ser compreendidas como elementos centrais da ação educativa. Cada interação, cada exploração do espaço, cada brincadeira compartilhada e cada descoberta constituem oportunidades de aprendizagem e de produção cultural. Cabe aos educadores observar as iniciativas e ações das crianças, promover um ato criativo que requer uma boa interpretação, registrá-las, problematizá-las e transformá-las em possibilidades de ampliação dos conhecimentos, sem perder de vista que o protagonismo pertence às crianças. Reconhecer as crianças como protagonistas significa admitir que elas são autoras de suas próprias histórias, participantes ativas da construção de conhecimentos e produtoras de cultura desde os primeiros anos de vida. Elas não esperam crescer para aprender, participar ou transformar os espaços que ocupam. Fazem isso continuamente por meio das relações que estabelecem com outras crianças, com os adultos, com os objetos, com a natureza e com os diferentes contextos culturais nos quais estão inseridas. Dessa forma, o papel do professor não consiste em controlar ou limitar as experiências infantis, mas em criar condições para que elas aconteçam de maneira rica, segura, acolhedora e significativa. Atuar na infância exige presença, escuta, observação, planejamento e compromisso com uma prática pedagógica humanizada, que reconhece as potencialidades das crianças e lhes assegura oportunidades de explorar, errar, reconstruir e aprender. Conclui-se, portanto, que defender uma educação infantil de qualidade significa defender o direito de cada criança de viver plenamente sua infância. Significa compreender que brincar, imaginar, explorar, conviver, participar e expressar-se são experiências que não podem ser separadas no desenvolvimento humano. Mais do que preparar as crianças para etapas futuras da escolarização, a Educação Infantil deve garantir que elas vivam intensamente o presente, respeitando suas singularidades, culturas, tempos e modos próprios de aprender. Por fim, reafirma-se o compromisso ético e pedagógico de todos os adultos que cercam as crianças: professores, famílias, gestores e a sociedade juntos na construção de uma educação que escuta, acolhe e valoriza as infâncias em toda a sua diversidade. Que sejamos capazes de reconhecer cada criança como sujeito de direitos, protagonista de sua aprendizagem e autora de sua própria vida, fortalecendo práticas educativas fundamentadas no respeito, na sensibilidade, na escuta e na valorização das experiências infantis. Somente assim será possível construir uma Educação Infantil verdadeiramente humanizadora, democrática e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional**. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. **Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2009.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CAMPOS, Maria Malta**. Educação infantil: o debate e a pesquisa.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2008.

CAMPOS, Maria Malta. **Entre as políticas de qualidade e a qualidade das práticas**. In : BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil em Jornada: infância, conhecimento e cultura**. Brasília, DF: MEC, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.**

1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Penso, 2016.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade.** In : BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília, DF: MEC, 2007.

KRAMER, Sônia. Infância e educação infantil. 11. ed. Campinas: Papirus, 2011.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In : EDWARDS, Carolyn;

MONTESORI, Maria. A mente absorvente. São Paulo: Kíron, 2017.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.