

A EDUCAÇÃO INFANTIL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Rosiclei da Silva Fonseca dos Santos¹

Maria Lucia de Oliveira Pereira²

Rosimeire dos Santos³

RESUMO: Este artigo tem como objetivo analisar os principais documentos oficiais que norteiam a Educação Infantil no Brasil — RCNEI, DCNEI e BNCC — à luz de suas concepções de criança, educação e práticas pedagógicas. Parte-se do entendimento da criança como sujeito de direitos, em processo contínuo de desenvolvimento integral, o que exige propostas pedagógicas que respeitem suas singularidades e potencialidades. A partir de uma abordagem qualitativa e bibliográfica, o estudo examina como esses documentos delineiam orientações curriculares, princípios pedagógicos e finalidades da etapa inicial da Educação Básica. Além disso, busca-se compreender como tais diretrizes influenciam a prática docente e a organização institucional, apontando convergências e divergências entre os documentos. O texto discute, ainda, os desafios enfrentados pelos profissionais da educação para efetivar uma prática coerente com os fundamentos legais e os direitos das crianças, considerando o contexto educacional brasileiro. Conclui-se que, embora os documentos tragam avanços significativos na valorização da infância, ainda há lacunas na efetivação de políticas públicas que garantam condições adequadas para uma prática pedagógica qualificada e inclusiva.

Palavras-chave: Educação Infantil. Documentos Oficiais. BNCC. Prática Pedagógica. Políticas Educacionais.

7076

1. INTRODUÇÃO

A infância é uma fase extremamente importante na formação social do ser humano, tratando-se do período inicial da vida, caracterizada pelo desenvolvimento de aspectos físicos, sociais e emocionais. No contexto da educação, esse termo ganha mais profundidade, destacando-se como um tempo próprio, com formas específicas de ser, pensar, sentir e agir, no qual a criança produz cultura, se comunica por diferentes linguagens e é sujeito de direitos, uma fase singular do desenvolvimento humano, marcada por intensas descobertas, curiosidade, imaginação, expressividade e construção de vínculos com o mundo. Mais do que um período cronológico, a infância é vista como um tempo de experiências, de relações e de produção de cultura, em que a criança é reconhecida como sujeito de direitos e protagonista de sua aprendizagem (Brasil, 2018).

¹Aluna do programa de pós-graduação em Educação pela São Luís University.

²Aluna do programa de pós-graduação em Educação pela São Luís University.

³Aluna do programa de pós-graduação em Educação pela São Luís University.

Nesse sentido, a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é destinada às crianças de zero a cinco anos de idade e tem como finalidade o desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e afetivo, conforme disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996). Essa fase é essencial por reconhecer a criança como sujeito de direitos, capaz de produzir cultura, estabelecer relações, brincar, explorar o mundo e construir conhecimentos desde os primeiros anos de vida. Nessa perspectiva, a Educação Infantil não deve ser vista como mera preparação para o ensino fundamental, mas como um tempo de aprendizagens significativas, de vivências lúdicas, e de desenvolvimento da autonomia e da identidade. É nesse espaço educativo que se consolidam as primeiras experiências escolares, mediadas por interações e brincadeiras, que contribuem para a formação de vínculos, o desenvolvimento da linguagem, da sensibilidade, da criatividade e das habilidades socioemocionais. Por isso, sua qualidade é decisiva para a construção de uma base sólida para os percursos futuros da criança na escola e na vida.

Com base no entendimento de que a infância é uma etapa fundamental do desenvolvimento humano, este artigo tem como objetivo analisar, por meio de uma abordagem bibliográfica e documental, como a Educação Infantil é concebida em três documentos norteadores da política educacional brasileira: os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). A intenção é compreender de que forma esses documentos definem a infância e reconhecem os direitos das crianças, especialmente no que se refere ao desenvolvimento da criança respeitando sua infância.

7077

Além disso, o artigo busca refletir sobre o papel atribuído à escola nesse contexto, considerando sua função social de garantir ambientes acolhedores, significativos e que respeitem os modos próprios de ser e aprender das crianças pequenas. Ao destacar as concepções presentes nos documentos oficiais, pretende-se contribuir para a compreensão crítica das orientações legais e pedagógicas que sustentam a prática docente na Educação Infantil, reforçando a importância de uma abordagem que valorize a infância como tempo de direito, expressão e formação plena.

2. EDUCAÇÃO INFANTIL: FUNDAMENTOS E CONCEPÇÕES

Para compreendermos melhor a Educação Infantil como a percebemos hodiernamente, e necessário voltar um pouco na história e construir um recorte necessário para sua compreensão. A história da Educação Infantil no Brasil é marcada por tensões entre o assistencialismo e a concepção educativa da infância. Durante o período imperial e grande parte da Primeira República, o atendimento à criança pequena ocorria de forma precária, muitas vezes ligado à caridade e à filantropia, sem um caráter pedagógico definido. Instituições como asilos, orfanatos e creches vinculadas à Igreja ou a associações beneficentes tinham como principal função acolher filhos de mães trabalhadoras, sobretudo das camadas populares. A infância era vista como uma fase a ser disciplinada ou “preparada” para o futuro, e não como um tempo legítimo de formação e direitos.

A partir da década de 1970, em meio às lutas por redemocratização e aos debates sobre os direitos sociais, começaram a surgir discussões mais amplas sobre o papel do Estado na oferta de educação para a primeira infância. A Constituição Federal de 1988 foi um marco fundamental nesse processo, ao estabelecer que a Educação Infantil é direito da criança e dever do Estado, sendo parte da educação básica. Esse reconhecimento legal foi aprofundado pela LDB nº 9.394/1996, que organizou a Educação Infantil como a primeira etapa da educação escolar, destinada a crianças de zero a seis anos (posteriormente atualizada para zero a cinco anos com a obrigatoriedade do ingresso no ensino fundamental aos seis).

7078

Com base nessas mudanças, a Educação Infantil passou a ser compreendida como um espaço de desenvolvimento integral, voltado às dimensões física, emocional, cognitiva, social e ética da criança. A partir dos anos 2000, documentos como os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passaram a consolidar orientações pedagógicas mais consistentes, reconhecendo a criança como sujeito de direitos, protagonista de sua aprendizagem e produtora de cultura. Esse percurso histórico revela que a Educação Infantil no Brasil vem sendo progressivamente ressignificada, passando de uma função assistencial para uma concepção pedagógica, cidadã e humanizadora, que exige o compromisso das políticas públicas e da prática docente com a qualidade, a equidade e o respeito à infância.

Nesse viés, a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, passou por significativas transformações ao longo da história brasileira, deixando de ser vista como

um espaço meramente assistencialista para se consolidar como um direito da criança e uma responsabilidade do Estado. A Constituição Federal de 1988, ao estabelecer o princípio da proteção integral, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), ao reconhecer a Educação Infantil como parte da educação formal, foram marcos fundamentais para a valorização dessa etapa. A LDB determina que a Educação Infantil tem como finalidade “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996).

A partir dessa concepção legal, os documentos normativos e curriculares passaram a incorporar uma visão ampliada da infância e da criança, reconhecendo-as como sujeitos históricos, sociais e de direitos. Nesse contexto, a Educação Infantil é compreendida não como uma preparação para as etapas seguintes, mas como um tempo com valor em si mesmo, em que a criança deve ter garantido o direito ao brincar, à convivência, à expressão, à escuta e à participação (Barbosa, 2022).

De acordo com Barbosa (2022), a Educação Infantil deve ser compreendida como uma etapa essencial da Educação Básica, com identidade pedagógica própria e voltada ao desenvolvimento integral da criança pequena. Para a autora, não se trata apenas de um espaço de acolhimento ou de preparação para o ensino fundamental, mas de um tempo de experiências, de relações significativas e de aprendizagens múltiplas, em que a criança é reconhecida como sujeito de direitos, potente e ativo em suas descobertas. A escola, nesse contexto, deve ser organizada como um ambiente que favoreça a escuta, o brincar, a expressão por múltiplas linguagens e a convivência entre diferentes. Barbosa (2008) defende que as práticas pedagógicas na Educação Infantil precisam considerar a singularidade da infância, promovendo interações, tempos e espaços ricos em significados, que respeitem o ritmo e os modos de ser das crianças. Assim, a Educação Infantil é concebida como um direito da criança à educação de qualidade desde o início da vida, e como um compromisso ético, político e pedagógico da escola com a infância.

Essa concepção é fortalecida por estudos pedagógicos e psicológicos que destacam a importância das experiências vividas na primeira infância para o desenvolvimento integral. Assim, os fundamentos da Educação Infantil se apoiam em princípios de respeito à diversidade, centralidade nas experiências das crianças e valorização das múltiplas linguagens como meios de expressão, conhecimento e interação com o mundo.

Para Kramer (2003) discute a infância como uma construção histórica, social e cultural. Em suas obras, a autora destaca que não existe uma única infância, mas infâncias plurais, marcadas por contextos sociais, econômicos e culturais diversos. Kramer (2003) problematiza a ideia de infância como um estágio “natural” do desenvolvimento humano, ao demonstrar que as formas de tratar e educar crianças são determinadas historicamente pelas relações de poder, pelas políticas públicas e pelos valores de cada sociedade. Com isso, ela propõe uma reflexão crítica sobre a Educação Infantil, que deve considerar as condições concretas em que as crianças vivem, suas necessidades, seus direitos e suas formas próprias de ser e de aprender.

Além disso, Kramer (2003) enfatiza o papel político da Educação Infantil, defendendo que o espaço educativo da creche e da pré-escola não deve ser reduzido a um lugar de cuidado ou preparação para o ensino formal. Ao contrário, a escola deve ser compreendida como um espaço de produção de cultura, de resistência e de afirmação da infância como tempo legítimo da vida. Nesse sentido, a autora argumenta que o trabalho com crianças pequenas deve ser orientado por práticas pedagógicas que respeitem sua subjetividade, que promovam a escuta, o brincar, a convivência e a participação. Para Kramer, garantir uma Educação Infantil de qualidade significa afirmar a infância como prioridade social e política, exigindo um compromisso ético com a equidade, a justiça e a dignidade das crianças.

7080

Dessa forma, compreende-se que a Educação Infantil no Brasil é resultado de um processo histórico de lutas, avanços legais e reconceitualizações pedagógicas que vêm consolidando a infância como tempo legítimo de formação, cidadania e direito. Superando a antiga visão assistencialista, os estudos de autoras como Maria Carmen Barbosa e Sonia Kramer reforçam a necessidade de uma escola comprometida com a escuta sensível, com o respeito às singularidades infantis e com práticas que reconheçam as crianças como sujeitos ativos, críticos e produtores de cultura. Os fundamentos e concepções que hoje embasam a Educação Infantil apontam para uma prática pedagógica ética, estética e política, que valoriza a infância em sua complexidade e assegura às crianças o direito de viver plenamente esse tempo da vida.

3. MARCOS LEGAIS

A Constituição Federal de 1988 representa um divisor de águas na história da infância no Brasil, ao estabelecer, em seu artigo 227, que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar, com absoluta prioridade, os direitos da criança e do adolescente à vida, à saúde, à

alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunitária. Esse documento fundamenta a concepção de criança como sujeito de direitos, e não mais como objeto de tutela ou caridade. Ao reconhecer a infância como tempo de direito e ao garantir a proteção integral, a Constituição promove uma mudança de paradigma na política educacional brasileira, contribuindo diretamente para a valorização da Educação Infantil como responsabilidade pública e espaço de formação cidadã.

Em consonância com os princípios constitucionais, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069/1990, reforça a ideia de proteção integral, definindo como criança a pessoa de até 12 anos incompletos e assegurando seus direitos à educação e ao pleno desenvolvimento. O ECA avança ao prever a prioridade absoluta na formulação e execução de políticas públicas voltadas à infância, incluindo o direito à Educação Infantil como uma das garantias fundamentais. Ao tratar a educação como um direito social, o Estatuto consolida o papel do Estado como garantidor de condições dignas para a formação das crianças, estabelecendo que a oferta de creches e pré-escolas é um dever do poder público. Com isso, tanto a Constituição quanto o ECA constituem os principais alicerces legais para a consolidação da Educação Infantil como direito inalienável e como etapa legítima da educação básica no Brasil.

7081

Nesse mesmo viés, torna-se relevante discutir a importância das Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil como fundamental para a consolidação da educação no Brasil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), homologadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2009, representam um importante marco regulatório na consolidação da Educação Infantil como etapa integrante da educação básica e como direito da criança. O documento estabelece os princípios éticos, políticos e estéticos que devem nortear a prática pedagógica nas instituições de Educação Infantil, fundamentando-se na ideia de educação como direito de todos e dever do Estado. As DCNEI reafirmam que o atendimento à criança pequena deve garantir seu desenvolvimento integral em seus aspectos físicos, emocionais, intelectuais, linguísticos e sociais, em articulação com a família e a comunidade.

Um dos principais avanços das DCNEI está na compreensão da criança como sujeito histórico, social, cultural e de direitos, que desde o nascimento interage com o meio, produz sentidos, elabora hipóteses e aprende de forma ativa. A infância é concebida como um tempo próprio, pleno de significados, e não como mera preparação para etapas futuras. Por isso, o documento orienta que a prática pedagógica deve estar centrada nas interações e brincadeiras,

reconhecendo esses elementos como eixos estruturantes das experiências educativas. A escuta sensível, a valorização das múltiplas linguagens, o respeito à diversidade e à singularidade de cada criança são aspectos centrais da abordagem proposta pelas diretrizes.

Além disso, as DCNEI conferem ao professor um papel fundamental na mediação das experiências vividas pelas crianças, exigindo dele planejamento intencional, reflexivo e ético, voltado à criação de contextos significativos de aprendizagem. O documento também destaca a importância da gestão democrática, da organização dos tempos e espaços escolares, bem como da avaliação qualitativa, contínua e formativa. Nesse sentido, as DCNEI não apenas orientam a ação pedagógica, mas também reafirmam o compromisso social da escola com a promoção de uma Educação Infantil inclusiva, equitativa, afetiva e comprometida com a dignidade das infâncias brasileiras.

Em relação ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), publicado em 1998 pelo Ministério da Educação, representou um importante passo para a sistematização das propostas pedagógicas voltadas à primeira infância no Brasil. Elaborado em três volumes, o documento teve como objetivo orientar os profissionais da área na organização do trabalho pedagógico com crianças de 0 a 6 anos, numa época em que a Educação Infantil ainda era marcada por fortes influências assistencialistas. Embora não tenha caráter obrigatório, o RCNEI foi um marco importante por reconhecer a Educação Infantil como um espaço educativo legítimo, que demanda planejamento, intencionalidade pedagógica e formação docente específica.

7082

O RCNEI baseia-se em princípios que valorizam a dignidade da criança, seu direito à educação e ao desenvolvimento integral, compreendendo a infância como uma fase rica em significados e aprendizagens. O documento afirma que "brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia" (BRASIL, 1998, p. 23), atribuindo ao brincar um lugar de destaque no cotidiano das instituições. Além disso, o RCNEI enfatiza a importância da interação entre pares e adultos, da mediação pedagógica e da escuta atenta às múltiplas formas de expressão da criança. Tais concepções estão em consonância com abordagens construtivistas, histórico-culturais e psicossociais do desenvolvimento infantil.

Outro ponto relevante do RCNEI é a ênfase na organização dos conteúdos a partir de eixos de trabalho, como movimento, linguagem oral e escrita, música, artes visuais, natureza e sociedade, entre outros. Essa estrutura busca promover experiências diversificadas e integradas, respeitando o ritmo e os interesses das crianças. O documento também alerta para a necessidade

de superar práticas fragmentadas, repetitivas ou descontextualizadas, propondo um currículo que valorize o protagonismo infantil, a curiosidade e a participação ativa no processo de construção do conhecimento. Assim, o RCNEI consolidou-se como um referencial teórico e metodológico fundamental para a transição da Educação Infantil brasileira de um modelo assistencial para uma perspectiva pedagógica, lúdica e cidadã.

Nesse sentido, o RCNEI (1998) reconhece que a criança é um ser ativo, competente e capaz de construir conhecimento a partir das interações com o meio, valorizando o brincar como prática central no processo educativo. O documento destaca que “as crianças aprendem explorando, brincando, observando, imitando, experimentando e interagindo com os outros” (Brasil, 1998, p. 21), o que reforça a necessidade de uma proposta pedagógica que vá além da transmissão de conteúdos, priorizando experiências significativas e contextualizadas. Ao afirmar que “a brincadeira é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia” (Brasil, 1998, p. 23), o RCNEI legitima o brincar como eixo estruturante das práticas na Educação Infantil, reconhecendo-o como um espaço de expressão, aprendizagem e construção de sentidos sobre o mundo. Nesse sentido, o documento aponta para a importância de se garantir ambientes que estimulem a imaginação, a criatividade e a convivência, respeitando os direitos e as especificidades da infância.

7083

A análise dos marcos legais que orientam a Educação Infantil no Brasil evidencia um avanço significativo na valorização da infância e no reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Documentos como a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) foram fundamentais para consolidar o princípio da proteção integral, garantindo que a oferta de educação para a primeira infância se tornasse um dever do Estado. A partir desses fundamentos constitucionais, a Educação Infantil deixou de ser entendida apenas como espaço de cuidado para assumir um papel pedagógico, formativo e cidadão, estruturado por diretrizes nacionais que asseguram qualidade, equidade e intencionalidade educativa.

Os documentos curriculares e normativos — RCNEI (1998), DCNEI (2009) e BNCC (2017) — reforçam essa trajetória ao estabelecer parâmetros pedagógicos claros e coerentes com as concepções contemporâneas de infância e aprendizagem. Neles, a criança é compreendida como um ser social, ativo e criativo, e a escola como um espaço de experiências significativas, interações e brincadeiras. A presença do brincar como eixo estruturante das práticas pedagógicas, bem como a ênfase na escuta, no acolhimento, na diversidade e na participação,

demonstra o esforço desses documentos em consolidar uma Educação Infantil de qualidade, centrada na criança e em seus direitos fundamentais.

No entanto, a efetivação desses princípios e diretrizes ainda representa um desafio cotidiano para educadores, gestores e formuladores de políticas públicas. É preciso que esses marcos legais não fiquem restritos ao plano normativo, mas que orientem de fato as práticas nas instituições de Educação Infantil. Isso exige investimento em formação docente, infraestrutura adequada, gestão democrática e comprometimento ético com a infância. Assim, reconhecer e aplicar os fundamentos legais da Educação Infantil é um passo essencial para construir uma escola que respeite, proteja e valorize a criança em sua totalidade, garantindo-lhe o direito de viver plenamente a infância como tempo de descobertas, relações e aprendizagens significativas.

4. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, constitui o documento normativo mais recente e abrangente da educação brasileira, orientando os currículos da Educação Básica em todo o território nacional. No que se refere à Educação Infantil, a BNCC consolida os avanços legais e pedagógicos já presentes na Constituição Federal, no ECA, nas DCNEI e no RCNEI, ao reafirmar o direito da criança à educação de qualidade desde o nascimento. Sua proposta é garantir uma base comum de aprendizagens essenciais, respeitando as especificidades da infância e promovendo uma formação integral que considere as dimensões cognitivas, sociais, emocionais e físicas do desenvolvimento infantil. De acordo com o documento,

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2018, p. 8)

Essas competências, conforme afirma o documento, “consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (BRASIL, 2018, p. 8), indicando que o currículo escolar deve ir além da simples transmissão de conteúdos e promover o desenvolvimento pleno dos sujeitos. Tal diretriz busca garantir que os estudantes possam compreender e intervir de maneira crítica, ética, sensível e criativa no mundo em que vivem, desde os primeiros anos da vida escolar.

Na Educação Infantil, essas competências gerais não são trabalhadas de forma fragmentada ou conteudista, mas permeiam as experiências e interações cotidianas da criança

com o mundo, com os pares e com os adultos. A BNCC compreende que, mesmo na primeira infância, é possível — e necessário — favorecer a construção de conhecimentos que envolvam o pensamento crítico, a empatia, o respeito à diversidade, o autocuidado, a curiosidade e a capacidade de expressar-se por múltiplas linguagens. Assim, ao garantir o direito ao brincar, à escuta e à participação, a Educação Infantil torna-se o primeiro espaço institucional de formação cidadã, no qual as competências gerais se expressam em práticas pedagógicas contextualizadas e significativas.

A homologação da BNCC representou um marco importante para a Educação Infantil ao consolidar, em nível nacional, diretrizes curriculares que reconhecem a criança como sujeito de direitos, ativa, potente e produtora de cultura. Para Barbosa (2015), a BNCC contribui para a valorização da infância como tempo de experiências significativas, ao propor uma organização curricular baseada em direitos de aprendizagem e campos de experiência, que respeitam a natureza lúdica e investigativa do aprender na infância. A autora destaca que a estrutura da BNCC favorece a construção de práticas pedagógicas mais sensíveis, contextualizadas e intencionais, desde que apropriadas criticamente pelos educadores. Sonia Kramer (2019), embora reconheça o avanço teórico e político da BNCC, alerta para os riscos de sua aplicação tecnicista e descontextualizada, caso não haja autonomia docente e compreensão profunda de seus fundamentos. De modo semelhante, Friedmann (2019) afirma que a BNCC pode ser uma aliada na formação de uma pedagogia da escuta e do respeito à diversidade das infâncias, desde que usada como base orientadora e não como receita fechada. Assim, a importância da BNCC na Educação Infantil reside não apenas em sua função normativa, mas em sua potencialidade formativa, ao fornecer princípios e referências que podem fortalecer práticas educativas mais equitativas, significativas e coerentes com a pluralidade da infância brasileira.

7085

Ademais, no que diz respeito à composição do documento, a BNCC afirma que a escola não pode estar alheia às demandas do mundo contemporâneo, e que desde a Educação Infantil deve-se promover experiências educativas que contribuam para a formação de sujeitos autônomos, éticos, solidários e conscientes de seu papel social. As dez competências gerais — que incluem conhecimentos, pensamento científico, repertório cultural, comunicação, responsabilidade, empatia, entre outras — não são exclusivas de etapas mais avançadas, mas devem ser incorporadas de maneira sensível às especificidades da infância. Ao fazer isso, a BNCC propõe uma Educação Infantil que respeita a criança em sua singularidade, mas que

também a projeta como sujeito ativo na construção de uma sociedade mais justa, democrática e plural.

Nesse mesmo viés, a BNCC parte da concepção de que a criança é sujeito histórico, social e de direitos, que aprende a partir de suas experiências, interações e relações com o mundo. Por isso, o documento define que as práticas pedagógicas devem ser organizadas com base em dois eixos estruturantes: as interações e o brincar, reconhecidos como fundamentais para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Assim, a BNCC não apenas orienta o que deve ser garantido nas instituições de Educação Infantil, mas também resgata a centralidade da infância como tempo de direito, expressão, descoberta e construção de sentidos, articulando conhecimentos e experiências em uma perspectiva ética, estética e política.

Além disso, a BNCC é um importante documento, pois evidencia o compromisso da educação brasileira com uma formação que valorize a curiosidade intelectual e o pensamento investigativo desde os primeiros anos escolares. Essa competência geral reforça a importância de uma pedagogia que não apenas transmita conteúdos prontos, mas que incentive o estudante a questionar, explorar, levantar hipóteses, criar e solucionar problemas. No contexto da Educação Infantil, essa proposta dialoga com a própria natureza da infância, marcada pela curiosidade espontânea, pela necessidade de descobrir o mundo e pela busca constante de sentido nas experiências vividas.

7086

De acordo com o documento,

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (Brasil, 2018, p. 9).

Ao propor que as crianças recorram à investigação, à reflexão e à imaginação para compreender os fenômenos ao seu redor, a BNCC valoriza práticas pedagógicas que respeitam a forma própria de aprender da criança, baseada na experimentação, no brincar e na vivência concreta. Nesse sentido, o papel do educador é o de mediador atento e provocador de experiências significativas, capaz de escutar as perguntas das crianças e criar contextos que favoreçam a observação, a manipulação de materiais, o diálogo e a formulação de hipóteses. Tais práticas não exigem conteúdos complexos ou abordagens formalizadas, mas sim a criação de ambientes desafiadores, instigantes e acolhedores, onde a investigação e a criatividade possam emergir de forma natural.

Nesse sentido, essa diretriz da BNCC convoca a escola a reconhecer e potencializar o pensamento científico na infância, não como um conjunto de métodos rígidos, mas como uma atitude investigativa diante da realidade. Mesmo as crianças pequenas são capazes de levantar hipóteses, observar relações de causa e efeito e buscar soluções para problemas cotidianos — desde que lhes seja garantido tempo, espaço e escuta. Ao incorporar essa abordagem desde a Educação Infantil, a BNCC reforça a importância de uma escola que promova a autonomia intelectual, a imaginação criadora e a construção ativa do conhecimento, preparando as crianças para uma participação crítica e transformadora na sociedade.

A análise da Base Nacional Comum Curricular permite compreender que a Educação Infantil, ao ser incorporada de forma sistemática ao documento, alcança um novo patamar de legitimidade e valorização pedagógica. Ao reconhecer a criança como sujeito de direitos e protagonista do processo educativo, a BNCC propõe uma prática fundamentada em experiências significativas, interações e no brincar como eixo estruturante. Além disso, ao articular os direitos de aprendizagem aos campos de experiência e às competências gerais, o documento promove uma visão integrada do desenvolvimento infantil, que valoriza as múltiplas dimensões da formação humana — cognitiva, emocional, social, física e ética.

Consolidando os avanços estabelecidos por marcos anteriores, como o RCNEI e as DCNEI, a BNCC reafirma que a Educação Infantil não deve ser entendida como etapa preparatória para o ensino fundamental, mas como tempo próprio de viver, aprender e ser. Cabe às instituições e aos profissionais da educação o desafio de tornar essas diretrizes realidade no cotidiano escolar, criando ambientes que acolham, escutem e respeitem a infância em sua pluralidade. Assim, a BNCC se apresenta como um instrumento normativo e político que orienta não apenas o currículo, mas também uma postura ética e comprometida com o direito das crianças a uma educação pública, democrática, inclusiva e de qualidade desde os primeiros anos de vida.

7087

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo versou sobre os documentos norteadores sobre a Educação Infantil no Brasil. A análise dos documentos oficiais e dos fundamentos teóricos apresentados ao longo deste artigo permitiu compreender a evolução histórica, política e pedagógica da Educação Infantil no Brasil, destacando o avanço progressivo na valorização da infância como tempo legítimo de formação e direito. Desde as primeiras normativas até a promulgação da Constituição de 1988

e a criação do ECA, observa-se um esforço por parte do Estado em consolidar uma educação voltada para o desenvolvimento integral da criança. Documentos como o RCNEI, as DCNEI e, mais recentemente, a BNCC, reforçam a concepção da criança como sujeito ativo, social e produtor de cultura, propondo diretrizes que colocam o brincar, a escuta, as interações e a participação no centro das práticas pedagógicas.

Contudo, embora os marcos legais ofereçam uma base sólida, sua efetivação depende diretamente do compromisso ético e político dos profissionais da educação e das instituições escolares. A implementação dos princípios da BNCC, por exemplo, requer não apenas o conhecimento do documento, mas sua apropriação crítica, sensível e contextualizada, respeitando as singularidades de cada território e de cada infância. Garantir uma Educação Infantil de qualidade exige formação docente contínua, condições adequadas de trabalho, gestão democrática e uma postura pedagógica que valorize o protagonismo da criança. Assim, este artigo reafirma que, mais do que cumprir diretrizes, é preciso materializar os direitos da infância em experiências educativas significativas, acolhedoras e transformadoras, que respeitem a criança como sujeito pleno de saberes, desejos e possibilidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7088

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. *Currículo na Educação Infantil: reflexões e proposições*. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. A infância e sua singularidade no contexto das políticas curriculares. In: NASCIMENTO, Adriana (org.). *BNCC na Educação Infantil: debates e proposições*. São Paulo: Cortez, 2019.

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

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRASIL. Presidência da República. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FRIEDMANN, Adriana. *O brincar na educação infantil e a BNCC: caminhos possíveis*. In: NASCIMENTO, Adriana (org.). *BNCC na Educação Infantil: debates e proposições*. São Paulo: Cortez, 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Brinquedos e materiais pedagógicos nas escolas infantis*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 229-245, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v27n2/ao3v27n2.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.

KRAMER, Sonia. *Por entre as pedras: arbustos, brejos e rios... Rumos da Educação Infantil no Brasil*. In: KRAMER, Sonia (org.). *Infância e Educação Infantil: uma abordagem plural*. São Paulo: Ática, 2003.

MARÍN, Isabel; PENÓN, Silvia. *Que brinquedo escolher?* Revista Pátio Educação Infantil, ano I, n. 3, p. 29-31, dez. 2003/mar. 2004.

MOYLES, Janet. *A pedagogia do brincar*. Revista Pátio Educação Infantil, ano VII, n. 21, nov.-dez. 2009, p. 18-21.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de; SOUZA, D. L. *A ludicidade e o processo de socialização infantil*. São Paulo: Cortez, 2008.

SCHLINDWEIN, Luciane Maria; LATERMAN, Ilana; PETERS, Leila (orgs.). *O brincar e as infâncias: fundamentos, contextos e práticas*. Curitiba: CRV, 2017.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.