

REVISTA
**DIÁLOGO
EDUCACIONAL**


periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional




Educação infantil e identidade cultural: caminhos freireanos para uma educação humanizadora

*Early childhood education and cultural identity: the paulo freire way
to an humanizing education*

*Educación infantil e identidad cultural: vías freireanas para una
educación humanizadora*

Bruna Thais Rodrigues Furyama ^[a] 
Maringá, PR, Brasil
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Heloisa Toshie Irie Saito ^[b] 
Maringá, PR, Brasil
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Como citar: FURYAMA, B. R.; SAITO, H. T. I. Educação infantil e identidade cultural: caminhos freireanos para uma educação humanizadora. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 25, n. 86, p. 1116-1128, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.086.DS03>

Resumo

A reflexão apresentada neste artigo decorre de uma proposta de pesquisa finalizada, desenvolvida no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação, a nível de mestrado. Possui como objetivo apresentar as contribuições de Paulo Freire sobre a importância da valorização da identidade cultural das crianças para o processo formação humana, investigando de que forma o ensino pode considerar e reconhecer as diferentes identidades culturais nas salas das instituições de Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, com fundamentação nos pressupostos da Teoria Freireana. O recorte investigativo se delimita na etapa da Educação Infantil, focando na importância da valorização da identidade cultural das crianças no

^[a] Doutoranda e Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), e-mail: bruna.btr23@gmail.com

^[b] Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), e-mail: htisaito@uem.br

processo de ensino, aprendizagem e formação humana. Os resultados alcançados demonstram a importância da valorização da identidade cultural das crianças, pois a partir dessa valorização, somada aos novos conhecimentos, a criança pode desenvolver-se intelectualmente, compreender o mundo à sua volta, as diferentes culturas, perceber a si mesma e aos outros, tornando-se um ser humano atuante no mundo, se constituindo um adulto autônomo e emancipado. Desse modo, conclui-se que uma Educação Infantil que considera as múltiplas identidades culturais das crianças torna-se um caminho possível para uma educação voltada à humanização e libertação.

Palavras-chave: Educação Infantil. Formação Humana. Identidade Cultural. Paulo Freire.

Abstract

The reflection presented in the following article comes from a finalized research proposition developed in a Graduate Program in Education, at a Masters level. Its objective is to present Paulo Freire's contributions on the importance of valuing children's cultural identity for the humanization process, investigating in which way teaching may consider and recognize the different cultural identities in classrooms of Early Childhood Education institutions. This is a bibliographical and qualitative research, based on Freirean theory. The investigative scope is Early Childhood Education, mainly on the importance of valuing children's cultural identity in the teaching, learning and humanizing process. The results express the importance of valuing children's cultural identity, as from this valuation, along with new knowledge, the child can develop intellectually, understand the world around her, the different cultures it contains, perceive herself and others, becoming an active human being, an autonomous and emancipated adult. In this way, the conclusion is that an Early Childhood Education that considers multiple cultural identities of children is a possible way to an education regarding humanization and liberation.

Keywords: Early Childhood Education. Human Formation. Cultural Identity. Paulo Freire.

Resumen

La reflexión que se presenta en este artículo surge de una propuesta de investigación finalizada, desarrollada en el marco de un Programa de Postgrado en Educación, a nivel de maestría. Su objetivo es presentar los aportes de Paulo Freire sobre la importancia de valorar la identidad cultural de los niños en el proceso de formación humana, investigando cómo la enseñanza puede considerar y reconocer las diferentes identidades culturales en las aulas de las instituciones de educación infantil. Se trata de un estudio bibliográfico cualitativo basado en los presupuestos de la teoría freireana. El foco de la investigación se sitúa en la etapa de Educación Infantil, centrándose en la importancia de valorar la identidad cultural de los niños en el proceso de enseñanza, aprendizaje y desarrollo humano. Los resultados muestran la importancia de la valoración de la identidad cultural infantil, ya que ésta, junto con los nuevos conocimientos, permite al niño desarrollarse intelectualmente, comprender el mundo que le rodea, las diferentes culturas, percibirse a sí mismo y a los demás, convirtiéndose en un ser humano que actúa en el mundo, llegando a ser un adulto autónomo y emancipado. De este modo, podemos concluir que una educación infantil que tenga en cuenta las múltiples identidades culturales de los niños se convierte en un camino posible hacia una educación orientada a la humanización y la liberación.

Palabras clave: Educación Infantil. Formación Humana. Identidad Cultural. Paulo Freire.

Introdução

A reflexão deste artigo decorre de uma proposta de pesquisa finalizada, desenvolvida no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação, a nível de mestrado, de uma Universidade Pública localizada na região Norte do Estado do Paraná. As inquietações que moveram essa pesquisa advêm das fragilidades e lacunas do modelo atual de ensino, na Educação Infantil, com resquícios de ações assistencialistas e práticas mecanicistas e naturalizadas que muitas vezes desconsideram a criança como sujeito da prática educativa. Isto posto, defende-se uma Educação Infantil com um ensino pensado, organizado e estruturado, cujo objetivo é a humanização da criança a partir de um ensino também potencializador de desenvolvimento humano, com organização de espaços dentro do ambiente educativo que considere as especificidades da infância, os conhecimentos culturais que trazem das vivências cotidianas e que vão somar aos conhecimentos científicos, bem como, um ambiente em que ela possa estar em atividade de pensamento e seja considerada ativa e ávida a contribuir com a troca de conhecimentos sobre o conteúdo a ser ensinado.

Neste artigo, optou-se por uma pesquisa bibliográfica, de caráter qualitativo, com fundamentação nos pressupostos da Teoria Freireana, desenvolvida a partir de materiais já elaborados, como livros, teses, dissertações e artigos científicos (Gil, 2008). A fim de sustentar teoricamente a investigação proposta neste trabalho, realizou-se uma revisão bibliográfica fundamentada nas obras de Paulo Freire e de autores que dialogam com a sua perspectiva crítica e humanizadora de educação. Conforme Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa bibliográfica compreende oito fases distintas: escolha do tema; elaboração do plano de trabalho; identificação; localização; compilação; fichamento; análise e interpretação; redação.

Nessa perspectiva, o levantamento bibliográfico apresentado neste artigo, como parte da revisão bibliográfica, teve como propósito identificar, analisar e articular os principais conceitos presentes na obra de Freire, tais como diálogo, escuta sensível, valorização da identidade cultural do ser humano, conscientização, prática libertadora e educação como prática da liberdade. Além das contribuições do próprio autor, foram selecionados estudos de pesquisadores contemporâneos que aprofundam e atualizam sua teoria, permitindo compreender como seus princípios continuam relevantes para os desafios educacionais atuais. Essa revisão permitiu não apenas contextualizar teoricamente o objeto de estudo, mas também evidenciar as potencialidades transformadoras de uma educação pautada no respeito ao saber do educando, na escuta ativa e na construção coletiva do conhecimento.

O recorte investigativo se delimita na primeira etapa da educação básica a Educação Infantil, focando na importância da valorização da identidade cultural das crianças no processo de ensino e aprendizagem. Diante do exposto, questiona-se: Como viabilizar um ensino na educação infantil que considere a identidade cultural das crianças? Paulo Freire contribui para um ensino que propicia a humanização e a socialização das diferentes identidades culturais das crianças nas salas dos CMEIs¹ e pré-escolas? Com a intenção de debater sobre esses questionamentos, este artigo possui como objetivo apresentar as contribuições de Paulo Freire referente à importância da valorização da identidade cultural das crianças para o seu processo formação humana, investigando de que forma o ensino na Educação Infantil pode considerar e reconhecer as diferentes identidades culturais nas salas das instituições educativas de Educação Infantil.

A partir do levantamento teórico, foi possível compreender como a teoria freireana contribui significativamente para um ensino que respeita e valoriza a identidade cultural das crianças, reconhecendo-as como seres humanos históricos, sociais e que estão em constante aprendizagem e desenvolvimento. Essa valorização da identidade cultural viabiliza um pensar docente fora do contexto de práticas hegemônicas, padronizadas e que ainda marcam a Educação Infantil, haja vista que a teoria freireana oferece subsídios potentes para um ensino comprometido e com a formação integral e plural das infâncias, tendo a valorização da cultura infantil não apenas como um elemento da proposta pedagógica, mas como um ato político e ético.

¹ Centros Municipais de Educação Infantil.

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica brasileira e desempenha um papel crucial no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos², pois é a responsável por proporcionar a formação cognitiva, crítica, emocional e social da criança. É um ambiente que precisa de organização e estrutura, com possibilidades de acesso a atividades problematizadoras a fim de que estimulem as crianças a pensarem, bem como, promova descobertas e oportunidades de relação entre pares. É na Educação Infantil que a criança precisa vivenciar o mundo em seus diferentes contextos, ter acesso a linguagem de diferentes maneiras, bem como aos conhecimentos historicamente elaborados pelos seres humanos ao longo da vida (Saito, 2018).

Neste sentido, é importante ressaltar que a criança percorre uma trajetória de desenvolvimento repleta de particularidades que exigem a atenção cuidadosa dos adultos. Estes desempenham um papel fundamental na construção e humanização da infância, ao promoverem oportunidades de interação com o espaço e com outras pessoas, favorecendo assim a apropriação de aspectos socioculturais e o pleno desenvolvimento da criança (Saito, 2011). A escolha por investigar as contribuições de Paulo Freire na Educação Infantil está fundamentada na esperança de que o oprimido não se torne opressor, evitando, assim, a perpetuação do ciclo de opressão presente na sociedade. Quando essa consciência crítica é despertada desde a infância, abre-se a possibilidade de construir um futuro mais justo, com equidade, liberdade de expressão, respeito aos direitos humanos, valorização das diferentes culturas e de seus princípios éticos, bem como o respeito às diversas opiniões. Essa abordagem possibilita às crianças compreenderem a importância de lutar por justiça e dignidade humana, contribuindo para melhores condições de vida (Furyama, 2025).

Oferecer um ensino problematizador desde cedo permite que as crianças desenvolvam consciência crítica, empatia, aprendam a se colocar no lugar do outro, colaborem com os colegas e questionem as normas e exigências impostas pela sociedade. Para isso acontecer, as atividades pedagógicas precisam ser colaborativas e despertarem a curiosidade, incentivando a participação ativa por meio de perguntas e opiniões. Além disso, é essencial trabalhar a responsabilidade e a autonomia, o que requer um ambiente que promova a tomada de decisões, negociações e o aprendizado a partir dos erros. A professora³ tem papel fundamental nesse processo, ao mostrar que as ações humanas geram impactos sociais positivos ou negativos, bem como, ajudar as crianças a compreenderem sua responsabilidade no mundo. Assim, crescem como indivíduos conscientes, críticos e comprometidos com a transformação social (Furyama, 2025).

Embora Paulo Freire não tenha abordado diretamente a Educação Infantil em suas obras, isso não significa que essa etapa educacional estivesse ausente de suas preocupações. Como destacam Angelo e Rebelo (2022), nas décadas de 1950-60-70, a educação da infância fora da família não era uma preocupação dominante da América Latina. Ainda assim, suas ideias provocam reflexões profundas sobre a realidade atual vivida nas instituições educativas de Educação Infantil, sendo extremamente relevantes para pensar práticas pedagógicas transformadoras desde os primeiros anos.

Conceituando a concepção de criança e a Educação Infantil

A fim de pensarmos sobre a concepção de criança, se faz necessário olhar para a história da infância mundialmente a partir de um resgate articulado com o desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil, pois o país recebeu fortes influências dessa ação para constituir uma educação para as crianças com suas próprias

² A Lei 11.274/2006 que alterou a Lei 9.394/96 (LDB), dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, tornou obrigatória a matrícula das crianças aos 06 anos de idade na segunda etapa da educação básica. O corte etário é a definição da idade em que se considera que o aluno completou 6 anos e possui como data referência o 31 de março. Portanto, as crianças que completarem 6 anos após essa data referência, permanecem na Educação Infantil.

³ O termo utilizado nesta pesquisa se restringe a professora, pois majoritariamente são profissionais femininas que atuam na Primeira Etapa da Educação Básica de acordo com os dados do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

características (Tacahashi, 2021). A infância, segundo a referida autora, foi um conceito que se estabeleceu tardiamente. Neste sentido, é importante a reflexão acerca de fatos históricos determinantes sobre a criança, tais como a não concepção de infância e o ensino assistencialista e compensatório.

Na Idade Média, a criança era vista como um adulto em miniatura, aprendia tarefas do dia a dia e ajudava os mais velhos no trabalho. Conforme evidencia Ariès (1986), ela era considerada diferente do homem apenas no tamanho e na força, enquanto referente as outras características eram consideradas iguais. Postman (2011) dialoga sobre como a criança tinha pouca atenção na Antiguidade e não era dada atenção para as suas especificidades. Corroborando com as ideias do referido autor, Ariès (1986) frisa que a sociedade não possuía um olhar sensível para a infância e que as crianças viviam por pouco tempo devido a um alto índice de mortalidade, pois ocupavam lugares dos trabalhadores em tarefas extremamente perigosas e eram deixadas sozinhas enquanto as famílias se mantinham em tarefas distantes do lar.

Essas situações eram consideradas um fator negativo para o estabelecimento de vínculos afetivos entre adultos e crianças, pois elas eram além de tudo, tratadas como objetos, e essas ações eram completamente “normais” para a época (Tacahashi, 2021). Esse conceito de criança e infância teve uma reviravolta a partir do século XV com a chegada da tipografia e, conseqüentemente, com a impressão de materiais que necessitavam de leitura e interpretação textual. Essas novidades dividiu a população entre os que liam e os que precisavam aprender a ler “[...] Para compreendê-los, era necessário ter um bom nível de conhecimento de leitura e de interpretação, isto é, tal entendimento era só de adultos alfabetizados enquanto os primeiros anos de vida, as crianças, ainda teriam que aprender essa habilidade” (Tacahashi, 2021, p.26). Diante deste novo cenário, elas passaram a ter um novo olhar diante da sociedade; a linguagem infantil por si só já foi ganhando destaque, assim como o modo de se vestir das crianças que também era um outro fator que passou a ser considerado preponderante e que as diferenciava dos adultos.

Todos esses acontecimentos foram os sinais externos do surgimento de uma nova classe. Eram pessoas que falavam de modo diferente dos adultos, que passavam seus dias de modo diferente, vestiam-se de modo diferente, aprendiam de modo diferente e, no fim das contas, pensavam de modo diferente. O que tinha acontecido – a mudança estrutural subjacente – era que por meio da tipografia e sua serva, a escola, os adultos adquiririam um controle sem precedentes sobre o ambiente simbólico do jovem, e estavam, portanto, aptos e convidados a estabelecer as condições pelas quais uma criança iria se tornar um adulto (Postman, 2011, p. 59).

Mesmo diante desse cenário de avanço, os locais destinados a ensinar as crianças não eram adequados e os conteúdos também não eram organizados e nem possuíam nenhum tipo de formalidade. “[...] Vale ressaltar que a noção de infância foi desencadeada por um determinado contexto, caracterizado pela alta taxa de mortalidade de crianças, a crescente necessidade de retratá-la e a separação entre sujeitos que leem e os que não leem” (Tacahashi, 2021, p.33). A autora ainda frisa que os primeiros traços de instituição formal de atendimento as crianças no mundo advieram do período de industrialização, em que pessoas assumiam o compromisso de cuidar dos filhos dos trabalhadores e essa ação tinha cunho assistencialista com foco no cuidado.

Essas demarcações da infância são importantes para que as professoras da infância compreendam que apesar dos avanços que o conceito de criança e de Educação Infantil tiveram ao longo do tempo histórico, ainda permanece nesta primeira etapa da educação básica os resquícios históricos, principalmente no processo de ensino. Um dos principais é a visão assistencialista da criança, herdada de um passado em que a creche era vista apenas como espaço de cuidado, desconsiderando a criança como sujeito de direitos e aprendizagens (Tacahashi, 2021). Associado a isso, observa-se a permanência de práticas pedagógicas mecânicas e descontextualizadas que ignoram a importância da ludicidade, da criatividade e da cultura infantil no processo educativo (Saito, 2018). A brincadeira, embora reconhecida nas diretrizes atuais como eixo estruturante, ainda é tratada por muitas professoras como mero passatempo. Soma-se a isso a desvalorização da identidade cultural das crianças e a manutenção de uma organização escolar baseada em modelos tradicionais, com rotinas rígidas e pouco adaptadas às necessidades e singularidades infantis.

Diante de todo esse cenário, compreende-se ser fulcral a valorização da identidade cultural das crianças nas salas de aula, tornando-as parte dos seus próprios processos de formação humana. Mas, para além disso, a professora também precisa valorizar a sua própria infância enquanto uma profissional, reconhecendo também a sua infância e o quanto ela impactou no adulto e profissional que se tornou hoje.

Partindo de todo esse contexto histórico, podemos afirmar que em relação à escolarização no Brasil, a educação pública teve início no século XX. Durante várias décadas houve diversas transformações: a pré-escola não possuía um caráter formal, os professores não possuíam qualificação para assumir o cargo e essa ação era de modo voluntariado. A Educação Infantil somente se constituiu enquanto direito da criança a partir da Constituição Federal de 1988 e foi reconhecida enquanto etapa de ensino por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9394/96), que a cita como a primeira etapa da educação básica, crucial para o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos e intelectuais, complementando a ação da família e da comunidade. Outro marco importante para a concepção da criança nos anos 1990 foi o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que a cita como sujeito de direitos, ficando sob responsabilidade da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público.

Em 1998, o Ministério da Educação e Cultura do Brasil publicou o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), que discutia de maneira geral a função da Educação Infantil na vida da criança no espaço escolar, diferente das demais etapas de ensino. Dentre esses documentos está a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017, com o objetivo de conduzir o ensino das escolas públicas e privadas brasileiras, com orientação aos objetivos de aprendizagem de cada etapa da educação escolar, dentre elas, a Educação Infantil.

No entanto, embora sua proposta seja estabelecer diretrizes comuns para a educação, é extremamente importante a reflexão crítica e aprofundada de seus direcionamentos. Entre os pontos que merecem atenção estão: a padronização excessiva, que compromete a autonomia das professoras e das instituições de Educação Infantil, a desarticulação com outras políticas educacionais, a presença de concepções neoliberais e a ausência de clareza nos objetivos e competências propostos.

Barbosa, Silveira e Soares (2019, p. 82) destacam que “as entidades organizadas e universidades, os movimentos sociais, os pesquisadores e professores se posicionaram contrários à metodologia pela qual a BNCC foi construída [...]”. Segundo os autores, a BNCC aborda os conhecimentos, necessidades e habilidades das crianças de maneira segmentada, seriada e hierarquizada. Além disso, utiliza uma linguagem que reforça a ideia da pré-escola como mera etapa preparatória para o Ensino Fundamental, o que contraria os princípios da Educação Infantil, que deve ser reconhecida como uma etapa com identidade própria, voltada ao desenvolvimento integral da criança.

Nesse sentido, Saito, Furyama e Vicentini (2023) reforçam que a educação ofertada na primeira etapa da educação básica deve respeitar as especificidades infantis, considerando as vivências e as experiências essenciais para o desenvolvimento intelectual, físico, social, afetivo e emocional. Para que esse processo de aprendizagem integral ocorra de forma significativa, é imprescindível que a professora crie oportunidades em que possam pensar, interagir e construir conhecimento junto aos seus pares, em um ambiente que valorize a escuta, a brincadeira e a construção coletiva do saber.

Segundo Paschoal e Brandão (2015) as formas de atendimento educacional às crianças têm avançado de maneira significativa em relação à legislação e às políticas públicas voltadas à Educação Infantil no Brasil. Olhar, compreender e refletir toda essa perspectiva teórica e o referencial histórico da Educação Infantil muda o percurso do ensino e da aprendizagem, considerando que a professora pode organizar sua prática, não sendo imediatista, mas com ações pensadas em prol do desenvolvimento da criança.

Considerando o histórico de assistencialismo que por muito tempo caracterizou a Educação Infantil mundial e brasileira e que, em certa medida, ainda persiste é imprescindível que as professoras dessa etapa tenham consciência crítica e histórica sobre seu papel e sobre o contexto no qual atuam. Também é essencial que conheçam os documentos legais e pedagógicos que orientam a Educação Infantil, e que compreendam a importância de uma prática educativa que humanize as crianças e vá além do senso comum, evitando práticas mecânicas ou descontextualizadas.

Destacando a importância de o leitor compreender o que foi a criança nos séculos passados e o que é a criança do século XXI, para que saiba as razões pelas quais a Educação Infantil possui suas condições objetivas e sua essencialidade, concluímos a discussão desta seção do presente artigo, enfatizando que o trabalho docente na Educação Infantil precisa estar alicerçado em fundamentos teórico-metodológicos consistentes, considerando a criança como um ser com sua essência que a difere dos adultos, também um ser biológico, histórico e social. E, por elas possuírem um contexto histórico que desconsiderava a infância em suas nuances, é fulcral a ação de tomada de consciência pelas professoras sobre quem é a criança e o que é a infância, bem como, a compreensão sobre as razões para que essa temática tenha se desenvolvido de tal maneira até chegar na realidade atual.

A tomada de consciência das profissionais da Educação Infantil é de suma necessidade, para que se estreite a lacuna dos resquícios “adultocêntricos” e “assistenciais” que ainda se encontram presentes no contexto educacional. É necessário, portanto, a reflexão que os sujeitos que frequentam a Educação Infantil são seres humanos que já atuam em sociedade e que na vida adulta ocuparão lugares importantes profissionalmente, por isso, é imprescindível refletir sobre as condições e os ideais hegemônicos que, muitas vezes, limitam o pleno desenvolvimento infantil. A atuação das professoras das creches e pré-escolas, quando orientada por uma lógica meramente funcional, tende a não acolher as crianças em suas especificidades e a reproduzir padrões antigos que favorecem a alienação e não a formação de sujeitos críticos e conscientes.

Identidade cultural: unidade na diversidade

É necessário compreender a concepção de criança e o percurso histórico da Educação Infantil para analisar e pensar, enquanto professoras, sobre a essencialidade da valorização da identidade cultural das crianças na primeira etapa da Educação básica, pois a partir da discussão trazida anteriormente foi possível compreender que a criança, por muito tempo, não era valorizada e nem levada em consideração, mas com os anos, as especificidades da infância foram sendo consideradas para se pensar a educação das crianças, porém ainda com muitas fragilidades, lacunas e necessidades. Considerando este contexto, recorre-se a Paulo Freire para compreender a humanização da criança a partir da educação e a importância da valorização da identidade cultural delas no processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil.

Paulo Freire (2022a) conceitua a identidade cultural como o conjunto de valores, costumes, comportamentos, crenças, símbolos que caracterizam e diferenciam os seres humanos uns dos outros. Para o autor, é a partir da identidade cultural que cada pessoa se reconhece, transmite saberes, constroem o sentimento de pertencimento no mundo. Além disso, a identidade cultural é um elemento fundamental para a formação humana, pois representa além do pertencimento de mundo, o modo de ver e de viver neste mundo. Neste sentido, reconhecer e valorizar a identidade cultural das crianças na Educação Infantil se torna algo essencial, pois essa ação, segundo o referido autor, garante uma prática pedagógica mais humana, inclusiva e significativa.

Desde o nascimento as crianças vão construindo sua visão de mundo a partir da sua relação com o adulto, com base nas diversas experiências que vivenciam em casa e na sociedade, portanto chegam às instituições educativas com essas experiências que podem ricamente contribuir com o conteúdo científico a ser ensinado pela professora, pois suas experiências concretas de vida farão com que consigam assimilar o novo conteúdo a ser ensinado com mais sentido, significado e qualidade.

Reforçando a ação necessária de considerar a identidade cultural dos seres humanos, em sua primeira carta, “Ensinar-aprender. Leitura do mundo. Leitura da palavra”, na obra “Professora, sim; tia, não”, Freire (2022a) afirma que o ato de ensinar precisa necessariamente estar ligado à leitura de mundo e reforça esse processo em seu livro “Pedagogia da autonomia”, dizendo que “[...] mais do que um ser no mundo, o ser humano se tornou uma presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não eu” se reconhece como “si própria” (Freire, 2022b, p. 20).

Ao considerar esse aspecto na educação das crianças, a professora contribui para a construção do respeito, da empatia, do trabalho em grupo, da escuta, do acolhimento, da opinião, haja vista a compreensão de que ela é um sujeito cognoscente, que pode aprender e que chega ao ambiente educativo infantil munida de uma bagagem cultural rica e que pertence apenas a si mesma. “É exatamente porque somos programados mas não determinados, somos condicionados mas, ao mesmo tempo conscientes do condicionamento, é que nos tornamos aptos para lutar pela liberdade como processo [...]” (Freire, 2022a, p. 94). Freire se refere ao condicionamento e à programação do ser humano como algo não determinado, mas com um mínimo de liberdade de que enquanto sujeito possui possibilidades de ampliar o que chama de moldura cultural. Diante disso, enfatiza que, a partir da educação, como expressão cultural, é possível explorar grandes possibilidades.

Fica clara a importância da identidade de cada um de nós como sujeito, educador ou educando, da prática educativa. E da identidade entendida nesta relação contraditória, que somos nós mesmos, entre o que herdamos e o que adquirimos. Relação contraditória em que, às vezes, o que adquirimos em nossas experiências sociais, culturais e de classe, ideológicas interfere de forma vigorosa, através do poder dos interesses, das emoções dos sentimentos, dos desejos, do que se vem costumando chamar “a força do coração” na estrutura hereditária. Não somos, por isso, só uma coisa nem só outra. Nem só, repetamos, o inato, nem tampouco o adquirido, apenas (Freire, 2022a, p. 95).

Por isso, retrata que as oportunidades de desenvolvimento da criança em um processo de ensinar e aprender, da necessidade de buscar o novo a partir das vivências no mundo, das criações historicamente elaboradas pelos seres humanos, do diálogo, da linguagem, necessariamente se junta com o ensino e a necessidade do conhecimento, evidenciando a luta do ser humano para não só estar no mundo, mas para fazer parte dele. Neste sentido, Freire (2022a) apresenta em seus escritos a urgência da criança entender que vive em um mundo cujo processo de saber mais a partir da própria prática é uma necessidade, haja vista que ao estar inserida neste mundo e tendo a consciência sobre as possibilidades de expandir os conhecimentos, o que o autor chama de “saber mais”, é que o mundo foi deixando de ser apenas suporte e passou a se tornar o mundo em que o ser humano se relaciona e que “[...] o puro mexer nele se converteu em prática nele. É assim que a prática veio se tornando uma ação sobre o mundo desenvolvida por sujeitos a pouco a pouco ganhando consciência do próprio fazer sobre o mundo” (Freire, 2022a, p. 104).

Segundo Freire (2022a), não haveria prática, mas apenas um mexer no mundo se o ser humano, ao realizar esta ação, não tivesse consciência e capacidade de exercer o conhecimento adquirido sobre o que faz ao mexer nesse mundo, bem como qual a verdadeira necessidade do fazer/mexer. Neste sentido, dialoga sobre a fulcralidade de a professora compreender que é necessário traçar caminhos com os educandos que os permitam pensar e entender as nuances do mundo, de maneira em que ambos os saberes se entrelacem, permitindo que emergja um novo saber, pois este nunca está acabado. Para chegar nesse processo evolutivo é importante valorizar os conhecimentos já adquiridos (Freire, 1997, p. 31).

É preciso que o(a) educador(a) saiba que o seu “aqui” e o seu “agora” são quase sempre o “lá” do educando. Mesmo que o sonho do(a) educador(a) seja não somente tornar o seu “aqui-agora”, o seu saber, acessível ao educando, mas ir mais além de seu “aqui-agora” com ele ou compreender, feliz, que o educando ultrapasse o seu “aqui”, para que este sonho se realize tem que partir do “aqui” do educando e não do seu. No mínimo, tem de levar em consideração a existência do “aqui” do educando e respeitá-lo. No fundo, ninguém chega lá, partindo de lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao(a) educador(a) desconhecer, subestimar ou negar os “saberes de experiência feitos” com que os educandos chegam à escola.

Dito isto, a tomada de consciência sobre a prática está diretamente ligada à ciência. Para isso, é necessário que a professora se distancie um pouco dessa prática, de modo a compreendê-la criticamente e perceber a teoria que está por trás dela; teoria que, muitas vezes, é esquecida ou compreendida de forma superficial. Segundo a concepção de Freire, essa reflexão é fundamental, pois fazer ciência é justamente investigar o que está ao redor e dentro da realidade em que vivemos, atribuindo significado e direção às

lacunas que surgem na prática social. Isso porque a prática consciente não apenas exige, mas também produz ciência.

Assim, Freire (2022a) reforça em seus estudos que a professora precisa ser uma estudiosa permanente, para que tenha possibilidade de fazer uma análise crítica de sua prática e se tornar aprendiz dos conteúdos que necessita ensinar aos alunos, já que, para este autor, estudar é uma ação crítica, em que a professora encontra a possibilidade de criar e recriar a sua prática docente. Mas, para que isso aconteça, é preciso ter consciência quando as ações pedagógicas não saem como o esperado, resultando assim em objetivos não alcançados. Diante disso, ao frisar a necessidade da professora ser uma estudiosa dos conteúdos que ministrará, Freire (2022a) estabelece uma relação entre a leitura e o estudo, pois, para o autor, ler vai muito além do que decorar, porque nada adianta ler sem entender o significado do texto e saber sintetizá-lo. O autor se refere à leitura como operação inteligente, e por isso necessita da tomada de consciência crítica ao realizá-la.

Dito isso, em sua teoria, Freire destaca que ensinar, aprender e conhecer não estão atrelados a uma prática pedagógica mecanicista e espontânea. Ele enfatiza que as professoras da infância precisam estar atentas ao universo das crianças com quem convivem, compreendendo e reconhecendo a identidade cultural de cada uma. Essa compreensão é fundamental, pois a interação com essas crianças permite valorizar os saberes que elas trazem de suas vivências. Mesmo que esses conhecimentos não sejam expressos por meio da linguagem formal, eles têm grande importância, pois foram construídos a partir da realidade concreta em que a criança vive. Por isso, um ensino estruturado, organizado, a fim de valorizar esses ricos conhecimentos culturais, promoverá não só a aprendizagem de novos conhecimentos, mas uma troca de vivências e experiências entre as crianças, viabilizando um espaço em que se reconheçam e percebam que possuem vez e voz, resultando em uma formação consciente, crítica, sensível e respeitosa.

Dando legitimidade ao que está sendo discutido, Vicente, Vieira e Silva (2020) reforçam a importância de a criança ser considerada pelas professoras como agente social, marcando sua voz e defendendo que ela precisa ser escutada nos assuntos que lhes dizem respeito. Essa escuta se dá a partir do acesso a um ensino emancipatório, que promova possibilidades de inquietações e questionamentos dados pela aprendizagem da tomada de consciência que Freire visa ser relevante, porque é a partir dessa ação consciente que essas crianças se tornarão adultos pensantes e atuantes nas transformações dos espaços sociais. Corroborando com essas colocações, Oliveira (2021, p. 16) afirma que “[...] na dialogia, a proposta freireana de uma educação problematizadora e libertadora se fundamenta na efetividade da comunicação, não mais numa perspectiva de emissor e receptor, mas numa perspectiva interativa dialógica”. Assim, trata-se de uma perspectiva educativa que se insere em campo político, epistemológico, dos quais se direcionam a conhecimentos indispensáveis para compreender o mundo, fazer escolhas e promover mudanças sociais a partir de um diálogo com o mundo, em diferentes contextos, com diferentes pessoas (Oliveira, 2021).

O diálogo não se limita à apenas a troca de saberes, como evidencia Freire (2008, p.12). O autor frisa que o processo dialógico viabiliza aos sujeitos envolvidos a oportunidade de estabelecerem uma relação comunicativa que possibilita a problematização do objeto de conhecimento, por meio da crítica, da reflexão, da avaliação e da incorporação de novos aportes teóricos e práticos. Isso porque na situação dialógica, a comunicação entre pares amplia as dimensões do que é possível saber sobre o objeto a ser conhecido/reconhecido. À luz da perspectiva freireana, o diálogo configura-se como uma atitude epistemológica indispensável, à medida que os sujeitos se reconhecem como seres histórico-sociais em constante transformação e, por isso, comprometidos com uma comunicação crítica e libertadora, orientada pela reflexão sobre a realidade que constroem e permanentemente reconstróem.

A articulação entre o diálogo como prática pedagógica e a valorização dos saberes infantis revela-se indispensável à luz da teoria freireana. O mesmo princípio dialógico que permite a problematização crítica do conhecimento precisa fundamentar as ações pedagógicas das professoras na Educação Infantil, especialmente no reconhecimento das múltiplas formas de expressão e saberes que as crianças trazem de seus contextos de vida. Assim, o diálogo não deve ser dar apenas entre as professoras e demais profissionais que atuam no contexto da Educação Infantil, mas também entre os adultos e crianças, em uma relação de

escuta ativa, respeito e valorização das identidades culturais. Superar práticas mecânicas e desprovidas de sentido, portanto, exige uma postura pedagógica comprometida com a construção coletiva do conhecimento, o estímulo ao pensamento crítico desde os primeiros anos de vida, configurando-se na promoção de uma educação verdadeiramente humanizadora (Furyama, 2025).

A professora, nas palavras de Freire (2022a), necessita mostrar para as crianças da Educação Infantil que a linguagem que ela adquiriu fora do contexto escolar é tão rica quanto aquela que é ensinada dentro da instituição educativa, enfatizando que aprender a maneira correta da pronúncia e significado de algumas palavras é importante e essencial, para que diminuam as desvantagens na luta pela vida, haja vista que “[...] os problemas da linguagem envolvem sempre questões ideológicas e, com elas, questões de poder (Freire, 2022a, p. 101).

A reflexão proposta por Freire reforça a defesa de uma Educação Infantil com identidade própria e que não deve ser reduzida a práticas espontaneístas ou ensino sem preparação científica. Nessa fase, é essencial que as crianças tenham acesso a múltiplas experiências significativas. No entanto, observa-se que ainda prevalecem práticas pedagógicas que se resumem a atividades mecânicas, tais como: cobrir pontilhados, pintar desenhos de datas comemorativas sem sentido, reproduzir cópias sem intencionalidade, dentre inúmeras outras que privilegiam literacias e numeracias descontextualizadas, sem considerar a identidade cultural, bem como, um alinhamento com os objetivos voltados ao desenvolvimento do pensamento crítico e à formação humana integral, considerados pelo autor como aspectos fundamentais ao ser humano.

A valorização da identidade cultural dentro do contexto da Educação Infantil, evidenciada por Freire, promove um reconhecimento da diversidade, um respeito pelo próximo, pelo mundo e também possibilita a tomada de consciência necessária para ser uma fonte de resistência contra a opressão e o desrespeito da hegemonia social. É a partir do reconhecimento das diferentes identidades culturais nesses ambientes educativos que surge um ensino dialógico, crítico e que oportuniza acesso a diferentes conhecimentos. A assunção da criança com ela mesma, como diz Freire em seus estudos, não incube na ação de exclusão do outro, mas em aprender a aceitar-se e aceitar o outro com suas origens e culturas.

Silva e Mafra (2020) esclarecem que incorporar a teoria de Paulo Freire ao pensar a educação das crianças, valorizando-as e reconhecendo-as como sujeitos ativos da prática educativa e dialogando com elas, representa um ato de resistência significativo, além de exigir estudo e profundo conhecimento. Segundo os autores, aplicar os ensinamentos freireanos fortalece a concepção da criança como sujeito de direitos, dentre os quais se destaca-se o direito fundamental de expressar sua palavra, manifestando seus pensamentos, saberes e vivências, independentemente da sua pouca idade. Para Freire, a infância vai além de uma mera faixa etária: trata-se de uma condição existencial, marcada por uma força ativa, ávida e vital que impulsiona a criança para a vida e não pode ser negligenciada ou subestimada. Compreender, portanto, a infância como um espaço e tempo biológico que possui curiosidades indagadoras, reforça o pensamento freireano de que o ser humano é um ser programado para aprender.

Esse ensino vai ao sentido oposto do modelo de educação bancária, criticado por Freire, pois essa educação bancária se configura em um discurso e um ato no qual “[...] um sujeito, transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou impõe” (Freire, 1968, p. 27). Almeida, Martins e Gonçalves (2022) esclarecem que a educação vertical ou bancária, criticada por Freire em seus estudos, de fato não oferece condições para as professoras frente à necessidade de reconhecimento do contexto da educação e da realidade das crianças, uma vez que se solidifica em um trabalho cujo ensino se configura centrado apenas na perspectiva do que “se acha” que as crianças devem aprender. Por isso, Freire defende em seus escritos teóricos uma educação problematizadora, a qual valoriza a identidade cultural das crianças.

Diante dessas premissas, entende-se que as contribuições e defesas de Paulo Freire para a educação viabilizam discussões profícuas para a prática docente e formação das professoras da infância, pois vão ao encontro das fragilidades que precisam ser superadas na Educação Infantil, haja vista que são permeadas por uma educação política, permanente e ética.

Portanto, a professora da infância, ao respeitar essa identidade das crianças e valorizá-la na organização e no desenvolvimento do processo de ensino, possibilitando uma prática educativa respeitosa, independente de classe social das crianças, seu gênero e sua raça, diminui-se a distância do que se faz e fala, aproximando-se da contribuição para o fortalecimento das experiências democráticas, lutando pela cidadania e em prol da disciplina intelectual e política não só das crianças, mas em favor de si própria. Silva (2021) reforça que é essencial que a professora faça análises cotidianamente sobre sua prática com as crianças e busque os conhecimentos necessários à superação dessa visão assistencialista, construída historicamente no segmento da educação das crianças. Para a autora, Freire contribui significativamente para legitimar o trabalho da professora da infância, rompendo com o senso comum social.

Considerações finais

Tendo como base as questões apresentadas e discutidas até então, compreende-se a necessidade de as professoras reconhecerem a identidade cultural das crianças na Educação Infantil, bem como valorizarem essa transversalidade cultural e inseri-las no processo de ensino e aprendizagem, a fim de que as crianças se sintam pertencentes. Destaca-se a importância do papel da professora na vida das crianças, pois seu conhecimento se entrelaça ao saber infantil, permitindo reflexões críticas sobre o mundo, o convívio social, as relações de poder e a busca pela emancipação humana. Cabe à professora ensinar por meio de uma pedagogia que promova o conhecimento e valorize a liberdade, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico das crianças, de modo que possam lutar por condições sociais de vida mais justas.

Dessa forma, ao abordarmos um ensino na Educação Infantil que valorize a identidade cultural das crianças a partir da perspectiva freireana, compreendemos que creches e pré-escolas necessitam ser espaços democráticos e de diálogos que reconheçam os saberes culturais das crianças e ofereçam oportunidades para que elas se envolvam em atividades que estimulem o pensamento, favorecendo assim o desenvolvimento integral. É importante que esses espaços oportunizem a exploração do conhecimento cultural em suas diversidades, promovendo a humanização, a autonomia, o lazer, o convívio com os pares, o diálogo, o respeito, a humildade e múltiplas oportunidades de aprendizagem significativa.

Para Freire, o ato de aprender é um processo contínuo de construção e reconstrução do ser humano que envolve a troca de saberes entre professora e crianças por meio de um ensino libertador, que favorece a conscientização ética. Na vivência cotidiana, Freire (2022a) discorre sobre a importância de dialogar com a criança e escutá-la com atenção, independentemente de sua tenra idade, destacando que esse é um gesto essencial de uma prática docente democrática.

Uma Educação Infantil que considera as múltiplas identidades culturais das crianças torna-se um caminho possível para uma educação voltada à libertação. É por meio dela que a criança pode desenvolver-se intelectualmente, compreender o mundo à sua volta, as diferentes culturas, perceber a si mesma e aos outros, tornando-se um ser humano pertencente e atuante nesse mundo. Compreende-se a necessidade de oportunidades de acesso aos conhecimentos científicos que as crianças precisam aprender na Educação Infantil, pois isso valoriza uma estrutura pedagógica a partir de um ensino problematizador, organizado e planejado, mediante uma prática crítica e reflexiva, a fim de que as crianças possam pensar, participar das discussões falando sobre o que entendem referente ao assunto a ser estudado (identidade cultural), bem como realizar atividades que as coloquem em pensamento junto aos seus pares, a fim de solucionarem pequenos problemas. As abordagens no ensino precisam estimular a curiosidade e o pensamento crítico da criança, a partir de experiências práticas, com experimentos simples, explorando de forma lúdica cada conteúdo, a partir de, por exemplo, leitura de livros ou o uso de recursos digitais.

Mesmo diante da importância da valorização da identidade cultural das crianças na Educação Infantil dialogadas neste artigo, é importante ressaltar que essa ação enfrenta algumas limitações que merecem ser consideradas. Um exemplo é a resistência aos estudos da teoria freire no âmbito da educação no Brasil que se solidificam em fake News, considerando a teoria uma fraude (Paim, 2024). Outro exemplo

está ligado a uma prática pedagógica com resquícios assistencialistas que priorizam mais o cuidar do que o educar e a reprodução de conteúdo e saberes hegemônicos na primeira etapa da educação básica. As instituições de Educação Infantil carecem de formação docente que articule teoria e prática à luz da perspectiva freireana, o que dificulta a implementação efetiva de um ensino verdadeiramente crítico, dialógico e que considere a identidade cultural das crianças. Além disso, o excesso de demandas burocráticas sobre as professoras e o pouco tempo destinado ao planejamento colaborativo entre pares limitam o desenvolvimento de práticas que valorizem a cultura infantil em sua diversidade.

Diante dessas limitações, futuras investigações podem explorar como as formações docentes podem ser potencializadas para incorporar, de modo prático e crítico, os princípios da pedagogia freireana no cotidiano da Educação Infantil. Outro aspecto urgente refere-se às pesquisas que mostrem a importância do reconhecimento e da valorização da teoria de Paulo Freire não só para o Brasil, mas o impacto que o autor tem em diversos países do mundo, locais em que Freire é muito respeitado e valorizado. Outra investigação relevante seria como as crianças percebem e expressam suas identidades culturais nos diferentes contextos da Educação Infantil e como suas vozes podem ser mais efetivamente ouvidas nos processos educativos dessa etapa da educação básica.

Referências

- ALMEIDA, J. A. de M.; MARTINS, F. J.; GONÇALVES, G. de S. Formação continuada de professores e Paulo Freire: Sobre atualidade e necessidade. *Dialogia*, São Paulo, n. 42, p. 1-16, set./dez. 2022. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/21629>. Acesso em: 14 jul. 2025.
- ANGELO, A. de; REBELO, A. H. M. Do menino conectivo à sombra da mangueira a um clássico da pedagogia em sua contemporaneidade ou Paulo Freire com as infâncias. In: SILVA, M. R. P. da; MAFRA, J. F. (orgs.). *Paulo Freire e a educação das crianças: infância e cidadania*. Jundiaí: Paco, 2022. v. 2. p. 19-42.
- ARIÉS, P. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1986.
- BARBOSA, I. G.; SILVEIRA, T. A. T. M.; SOARES, M. A. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 77-90, 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979>. Acesso em: 4 fev. 2025.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 4 out. 2023.
- BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [2022]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 6 out. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.
- FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Editora Paz e Terra 1997.
- FREIRE, P. *Medo e ousadia*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2008.
- FREIRE, P. *Professora sim; tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 37. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022a.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022b.

FURYAMA, B. T. R. *O ensino na educação infantil: contribuições de Paulo Freire*. 2025. 118 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2025.

GIL, A. C. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo, SP: Atlas, 2008. p.75-88.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo, SP: Atlas, 2003. p.44-73.

OLIVEIRA, I. B. Educação bancária é emissão de conteúdos: transmissão exige comunicação dialógica. *Revista de Comunicação Dialógica*, Rio de Janeiro, n. 5, p. 9-30, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/rcd/article/view/59891/38682>. Acesso em: 10 de jul. 2025.

PAIM, M. M. W. O que é ou não verdade a respeito do legado de Paulo Freire. *Universidade Federal da Fronteira do Sul*, 26 abr. 2024. Disponível em: https://site-antigo-2025.uffs.edu.br/institucional/reitoria/diretoria_de_comunicacao_social/noticias/o-que-e-ou-nao-verdade-a-respeito-do-legado-de-paulo-freire. Acesso em: 12 jul. 2025.

PASCHOAL, J. D.; BRANDÃO, C. da F. A contribuição da legislação para organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil brasileira. *Revista HISTEDBR On-Line*, n. 66, p. 196-210, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8643710>. Acesso em: 4 fev. 2025.

POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Tradução: Suzana Menescal de Alencar Carvalho e José Laurencio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

SAITO, H. T. I. Literatura infantil e educação infantil: limites e possibilidades do trabalho pedagógico. In: CHAVES, Marta (org.). *Práticas pedagógicas e literatura infantil*. Maringá: EDUEM, 2011. v. 1. p. 85-95.

SAITO, H. T. I.; OLIVEIRA, FURLAN, M. R. D. Trabalho docente na educação infantil: olhares reflexivos para a ação intencional e planejada do ensino. *Imagens da Educação*, Maringá, v. 8, n. 1, p. 1-15, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/39310>. Acesso em: 01 jul. 2025.

SAITO, H. T. I.; FURYAMA, B. T. R.; VICENTINI, D. L. Organização do espaço na Educação Infantil como promotor de experiências e possibilidades para o desenvolvimento humano. In: SEMANA PEDAGÓGICA UEM, 24., 2023, Maringá. *Anais [...]*. Maringá: UEM, 2023. p. 241-245. Disponível em: <https://sites.google.com/uem.br/xiv-semana-de-pedagogia-uem/anais>. Acesso: 15 abr. 2025.

SILVA, J. M. S. Ser tia ou professora? Profissionalidade na educação infantil, um olhar sobre as representações de professores do segmento. *Revista de Iniciação à Docência*, v. 6, n. 2, p. 549-564, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/rid/article/view/9108>. Acesso em: 4 fev. 2025.

SILVA, M. R. P. da; MAFRA, J. F. Apresentação. In: SILVA, M. R. P. da; MAFRA J. F. (orgs.). *Paulo Freire e a educação das crianças*. São Paulo: Big Time, 2020. p. 13-17.

TACAHASHI, A. S. M. *Concepção de criança: uma perspectiva histórica, documental e histórico-cultural*. 2021. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2021. Disponível em: <https://ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes-1/dissertacoes/2021/2021-adriane-sanae-matuo-tacahashi.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2025.

VICENTE, d. J.; VIEIRA, N. F. S.; SILVA, M. R. P. d. Queremos um lugar para brincar em dia de chuva: pronunciar o mundo para transformá-lo. In: SILVA, M. R. P. da; MAFRA, J. F. (orgs.). *Paulo Freire e a educação das crianças*. São Paulo: Big Time, 2020. p. 30-54.

RECEBIDO: 30/04/2025

RECEIVED: 04/30/2025

APROVADO: 21/04/2025

APPROVED: 04/21/2025

Editor responsável: Alboni Marisa Dudeque Pianovski Vieira