ISSN: 2358-8829

AS DIMENSÕES DAS INFÂNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE–PB

Waleska Alves Cavalcanti [1]
Débora Wanderley Cavalcanti [2]
Karla Cristina Correia de Sousa[3]
Késia Matos de Melo [4]
Monalisa de Castro Santos [5]
Dr.ª Isabelle de Araújo Pires [6]

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade promover o desenvolvimento integral das crianças, considerando suas dimensões física, afetiva, cognitiva, social e cultural. Nessa perspectiva, a criança é compreendida como sujeito histórico e de direitos, que participa ativamente da vida social, estabelece relações, produz cultura e constrói sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. Essa concepção, reafirmada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) e pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), exige uma organização curricular comprometida com as interações, a brincadeira, a participação e o reconhecimento das múltiplas experiências que constituem as infâncias.

Reconhecer as infâncias em sua pluralidade implica compreender que as experiências das crianças não se desenvolvem de maneira fragmentada nem se limitam a conteúdos previamente estabelecidos. Ao brincar, investigar, imaginar, movimentar-se, comunicar-se e conviver, elas mobilizam diferentes linguagens e produzem interpretações sobre a realidade. Desse modo, pensar o currículo da Educação Infantil

[1]Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade UNOPAR, waleskaacavalcanti@gmail.com
[2] Pós-Graduada em Ludopedagogia e Psicopedagogia Clínica e Institucional e Supervisão Escolar pela FAVENI, debywand@gmail.com;
[3] Pós-graduada em História, Política e Gestão Educacional pela Universidade Federal de Campina Grande - UFCG; karlacristiana9@gmail.com;
[4] Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FACUMINAS, kesia.melo32@gmail.com;
[5] Pós-graduada em Educação Infantil pela UNICORP Faculdades, mona.lisa.castro@hotmail.com;
[6]Professor orientador: Doutora em Letras pela Universidade Federal da Paraíba, isabelle.pires@edu.campinagrande.gov.pb.br;

ISSN: 2358-8829

requer considerar a complexidade do cotidiano pedagógico e criar condições para que as experiências infantis orientem a organização dos tempos, dos espaços, das interações e das propostas educativas.

Na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande-PB, o ano de 2026 marcou uma reorganização da proposta curricular da Educação Infantil, com a superação da organização do trabalho pedagógico por temáticas bimestrais. Essa mudança abriu possibilidades para fortalecer a pedagogia de projetos e ampliar a atenção às observações, às escutas, aos interesses e às investigações das crianças. Ao mesmo tempo, evidenciou a necessidade de construir referências curriculares que apoiassem os professores nessa transição, oferecendo orientações para a organização do planejamento sem substituir a autonomia docente nem reduzir a diversidade das experiências infantis a uma sequência uniforme de conteúdos.

Foi nesse contexto que se desenvolveu o documento *Dimensões das Infâncias: princípios, contextos e práticas na Educação Infantil* (CAMPINA GRANDE, 2026), elaborado como referência para a compreensão e a organização do currículo da Rede Municipal de Ensino. O documento sistematiza cinco dimensões articuladas: A criança e as relações com o mundo; A criança, a natureza e a pesquisa; As culturas das infâncias em movimento; O brincar como uma das 100 janelas para o mundo das infâncias; e Contextos de letramento. Essas dimensões não constituem novos campos de experiência ou categorias isoladas de conteúdo, mas perspectivas interligadas para interpretar as experiências das crianças e orientar a construção de contextos educativos significativos.

A elaboração do documento também se desdobrou em materiais destinados a aproximar os princípios curriculares do cotidiano das instituições, entre eles as *Expectativas de Aprendizagem e Desenvolvimento*, o *Quadro de Experiências Essenciais* e o *Instrumento de Planejamento da Educação Infantil*. Esses materiais expressam o esforço de articular concepções de criança, infância e currículo às escolhas pedagógicas, reconhecendo que a existência de referências institucionais, por si só, não garante mudanças nas práticas: sua contribuição depende da apropriação pelos profissionais, das condições de formação e acompanhamento e da reflexão contínua sobre o cotidiano.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar a construção das Dimensões das Infâncias como perspectiva de organização curricular para a Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande-PB, considerando o contexto

ISSN: 2358-8829

que motivou sua elaboração, as concepções que fundamentam as cinco dimensões e seus desdobramentos para o planejamento pedagógico. Busca-se, assim, refletir sobre as possibilidades e os desafios de construir referências curriculares comuns que dialoguem com as especificidades locais, fortaleçam a intencionalidade pedagógica e preservem a pluralidade das infâncias.

REFERENCIAL TEÓRICO

Infâncias plurais, participação e produção de cultura

Compreender as infâncias em sua pluralidade implica superar concepções que situam a criança exclusivamente a partir de uma perspectiva adultocêntrica, desenvolvimentista ou preparatória. A infância não pode ser compreendida apenas como um período de passagem para a vida adulta ou como um tempo definido pelo que a criança precisa aprender ou desenvolver. Trata-se de uma experiência humana vivida no presente, constituída nas relações sociais, culturais e históricas e atravessada por diferentes modos de ser criança.

Nessa perspectiva, reconhecer as infâncias no plural significa considerar que as crianças vivem experiências diversas, marcadas pelos territórios, pelas culturas, pelas relações familiares e comunitárias, pelas condições sociais e pelas oportunidades de participação que lhes são oferecidas. Não existe, portanto, uma única maneira de viver a infância. As crianças constroem suas experiências a partir dos contextos dos quais participam e, ao mesmo tempo, também transformam esses contextos por meio de suas ações, relações, interpretações e produções.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Sarmento (2005), para quem a infância constitui uma categoria social e as crianças participam de processos culturais que ultrapassam a condição de simples receptoras das ações dos adultos. Reconhecer a infância como categoria social implica compreender que as crianças possuem formas próprias de interpretar o mundo e que suas experiências precisam ser analisadas considerando os contextos históricos, culturais e sociais em que são produzidas.

Corsaro (2011) amplia essa discussão ao desenvolver o conceito de reprodução interpretativa, destacando a participação das crianças na produção e transformação da cultura. Para o autor, as crianças não apenas reproduzem aquilo que recebem do mundo

ISSN: 2358-8829

adulto; elas interpretam, recriam e transformam elementos culturais nas relações que estabelecem, especialmente com seus pares.

> O termo interpretativo abrange os aspectos inovadores e criativos da participação infantil na sociedade (CORSARO, 2011, p. 31).

A noção de reprodução interpretativa desloca, portanto, o olhar sobre a criança. Suas brincadeiras, conversas, negociações, perguntas, hipóteses, narrativas e formas de organização entre pares deixam de ser compreendidas apenas como manifestações de um processo individual de desenvolvimento e passam a ser reconhecidas também como formas de participação e produção cultural. As crianças atribuem sentidos às experiências que vivem e, ao fazê-lo, reinterpretam práticas, valores, conhecimentos e modos de relação presentes em seus contextos.

Essa concepção encontra respaldo nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, que definem a criança como sujeito histórico e de direitos e reconhecem que, nas interações, relações e práticas cotidianas, ela constrói sua identidade, brinca, imagina, experimenta, questiona e produz cultura (BRASIL, 2010). A Base Nacional Comum Curricular também reafirma essa perspectiva ao estabelecer os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, assegurando às crianças condições para exercer um papel ativo nas experiências educativas (BRASIL, 2017).

A participação, nesse sentido, não pode ser reduzida à presença da criança nos espaços institucionais ou à possibilidade de realizar escolhas pontuais. Participar significa ter suas formas de expressão consideradas, poder interferir nas experiências que vivencia, compartilhar perspectivas, construir relações e produzir sentidos. Implica reconhecer que as crianças possuem conhecimentos, interesses, perguntas e modos próprios de interpretar as situações e que essas manifestações podem contribuir para a construção do cotidiano educativo.

Essa compreensão produz consequências importantes para o currículo da Educação Infantil. Se as crianças são sujeitos históricos, sociais e culturais e participam ativamente da produção de significados, o currículo não pode ser organizado exclusivamente a partir de conteúdos previamente definidos pelos adultos. Ele precisa considerar as experiências que as crianças trazem, aquilo que emerge das interações e as

ISSN: 2358-8829

possibilidades que se abrem quando crianças e adultos constroem experiências conjuntamente.

Isso não significa compreender o currículo como espontâneo ou desprovido de intencionalidade. Ao contrário, reconhecer a participação infantil amplia a responsabilidade docente de observar, interpretar e criar condições para que as experiências das crianças possam se aprofundar e ganhar novos sentidos. A intencionalidade pedagógica passa a dialogar com aquilo que as crianças expressam, investigam, questionam, imaginam e produzem no cotidiano.

É nesse sentido que as Dimensões das Infâncias podem ser compreendidas como uma perspectiva de organização curricular comprometida com a pluralidade das experiências infantis. Ao considerar diferentes formas de relação, participação, investigação, expressão, brincadeira e produção cultural, as dimensões procuram favorecer um olhar que reconheça as crianças em sua inteireza e que não reduza suas experiências a conteúdos ou temas isolados.

Mais do que definir previamente o que as crianças devem vivenciar, essa perspectiva busca tornar visíveis as múltiplas dimensões presentes na experiência infantil e favorecer contextos nos quais as crianças possam participar, produzir cultura e construir sentidos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo. As Dimensões das Infâncias, portanto, partem de uma concepção de criança que não é compreendida apenas pelo que deverá aprender, mas também pelo que já é, pelo que vive, pelo que produz e pelas possibilidades que cria nas relações com os outros e com o mundo.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

Este trabalho caracteriza-se como um estudo de abordagem qualitativa, de caráter documental e reflexivo, desenvolvido a partir da sistematização de uma experiência institucional de construção curricular na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande-PB. A análise considera tanto o documento *Dimensões das Infâncias: princípios, contextos e práticas na Educação Infantil*.

O processo teve como contexto a reorganização curricular implementada em 2026, quando a Rede Municipal de Ensino deixou de organizar o trabalho pedagógico da Educação Infantil a partir de temáticas bimestrais. Essa mudança abriu possibilidades para fortalecer propostas fundamentadas na pedagogia de projetos, nas quais as

ISSN: 2358-8829

experiências pedagógicas podem ser organizadas a partir da observação, da escuta, dos interesses e das investigações das crianças. Ao mesmo tempo, evidenciou-se a necessidade de oferecer aos professores referências que apoiassem a transição de uma organização curricular historicamente orientada por temáticas para outra que valorizasse a integralidade das experiências infantis, sem perder de vista os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos na BNCC.

Nesse contexto, as *Dimensões das Infâncias* foram sistematizadas como uma perspectiva de organização e compreensão do currículo, estruturada em cinco dimensões articuladas: a criança e as relações com o mundo; a criança, a natureza e a pesquisa; as culturas das infâncias em movimento; o brincar e as múltiplas linguagens; e os contextos de letramento.

O corpus documental compreende o documento orientador das Dimensões das Infâncias disponibilizados no Portal MAPEI — Material de Apoio Pedagógico da Educação Infantil. Foram considerados, especialmente, os fundamentos da proposta, a concepção de criança e currículo que a sustenta, a articulação entre as cinco dimensões e seus desdobramentos para o planejamento pedagógico.

Por se tratar de uma reflexão sobre uma construção curricular da qual participamos institucionalmente, assumimos uma perspectiva autorreflexiva, reconhecendo nossa implicação no processo analisado. Essa posição possibilita recuperar as motivações, as escolhas e os desafios da experiência, sem confundir a intenção institucional com resultados já comprovados. Assim, o trabalho não pretende mensurar os impactos da proposta sobre as aprendizagens das crianças, mas sistematizar e analisar o percurso de sua construção, seus fundamentos e suas possibilidades de contribuição para a organização curricular da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande-PB.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A construção das Dimensões: de uma necessidade do cotidiano a uma referência curricular

Ao retomarmos a trajetória que deu origem às Dimensões das Infâncias, compreendemos que sua construção não foi um movimento de produção de um documento isolado. Ela foi sendo constituída a partir das perguntas que o cotidiano

ISSN: 2358-8829

pedagógico colocava à Rede: como garantir experiências mais amplas às crianças? Como reconhecer a pluralidade das infâncias sem perder uma referência curricular comum? Como aproximar os princípios da BNCC e das DCNEI das especificidades vividas nas Unidades? Como transformar a escuta, a investigação, a brincadeira e a participação em princípios efetivos de organização do cotidiano?

Foi nesse processo de reflexão que se consolidou a necessidade de uma referência curricular com base na Proposta Curricular do Estado da Paraíba, a qual é adotada como currículo oficial da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande. O documento registra que foram definidas dimensões voltadas a aspectos considerados essenciais do trabalho pedagógico com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, articulando planejamento, observação e avaliação. Essa escolha revela que as Dimensões foram pensadas como uma estrutura de leitura e orientação do cotidiano, e não como um conjunto de conteúdos.

As cinco Dimensões: diferentes entradas para compreender a integralidade das infâncias

As Dimensões das Infâncias não se apresentam como novos campos de conhecimento, componentes curriculares ou substituição à organização proposta pela BNCC. Tampouco pretendem fragmentar a experiência infantil em categorias independentes. Constituem uma perspectiva integradora, construída buscando ampliar as possibilidades de garantir os direitos de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, favorecendo assim, uma leitura do currículo a partir das crianças, de suas relações, de suas formas de participação, de suas linguagens, de suas investigações e de suas produções culturais.

Sua organização em cinco dimensões parte do reconhecimento de que uma mesma experiência pode mobilizar diferentes aspectos da vida infantil simultaneamente. Uma investigação sobre elementos da natureza, por exemplo, pode envolver curiosidade, formulação de hipóteses, exploração, relações entre pares, linguagem, movimento, brincadeira e produção de registros. Da mesma maneira, uma experiência literária pode mobilizar imaginação, oralidade, corpo, criação, interação, memória, cultura e diferentes formas de expressão. A experiência da criança, nesse sentido, não se

ISSN: 2358-8829

apresenta de maneira fragmentada; é o olhar pedagógico que precisa ser capaz de reconhecer sua complexidade.

Essa articulação é fundamental para compreender o sentido das cinco dimensões. A criança que brinca também investiga; aquela que investiga comunica; aquela que se comunica estabelece relações; aquela que estabelece relações interpreta e produz cultura. Os diferentes aspectos da experiência infantil atravessam-se continuamente, compondo uma trama na qual aprendizagem, desenvolvimento, participação, cultura e relações não podem ser compreendidos de maneira isolada.

Compreendidas dessa maneira, as Dimensões das Infâncias constituem uma perspectiva curricular comprometida com a efetivação dos direitos das crianças e com a construção de contextos educativos nos quais elas possam viver experiências significativas, participar das decisões que lhes dizem respeito, brincar, investigar, criar, expressar-se, conviver e produzir cultura. Seu fundamento está na articulação entre uma concepção de criança como sujeito histórico, social e cultural, o reconhecimento da pluralidade das infâncias, a compreensão do currículo como experiência e a defesa de práticas pedagógicas sustentadas pelas interações, pela brincadeira, pela escuta, pela participação e pela produção de sentidos.

As cinco Dimensões não foram organizadas para fragmentar as experiências das crianças. Ao contrário, foram concebidas como lentes que permitem observar diferentes aspectos da experiência infantil, compreendendo que uma mesma vivência pode mobilizar relações, investigação, cultura, brincadeira, linguagem e letramento simultaneamente. É essa característica articuladora que lhes confere sentido curricular.

A Dimensão 1 — “A criança e as relações com o mundo” — coloca em evidência a construção do eu/nós e a inteireza nas interações sociais. Ao construí-la, afirmamos que vínculo, pertencimento, convivência, identidade, emoções e relações não são elementos periféricos, mas parte constitutiva do currículo. O documento sintetiza essa escolha ao afirmar que a dimensão assegura práticas fundamentadas na escuta, participação, interações e respeito às múltiplas formas de viver e significar as infâncias.

A Dimensão 2 — “A criança, a natureza e a pesquisa” — nasceu da necessidade de reafirmar a criança como pesquisadora desde o início da vida. Nela, natureza, exploração e investigação aparecem como elementos estruturantes. A construção dessa dimensão desloca a natureza de um simples cenário para compreendê-la como território de perguntas, hipóteses, observações e descobertas. Essa dimensão também nos permite

refletir sobre o direito das crianças de explorar e investigar. Garantir esse direito não significa apenas oferecer materiais ou levar as crianças para espaços externos; significa organizar tempos, ambientes e mediações que reconheçam a curiosidade infantil e deem continuidade às perguntas que surgem das experiências.

A Dimensão 3 — "As culturas das infâncias em movimento" — parte da compreensão de que as crianças não apenas recebem cultura, mas interpretam, recriam e produzem sentidos culturais. Brincadeiras, narrativas, músicas, gestos, modos de falar e repertórios familiares passam a ser considerados expressões legítimas das culturas infantis. Nesse sentido, a dimensão amplia o direito das crianças de produzir e compartilhar cultura.

A Dimensão 4 — "O brincar como uma das 100 janelas para o mundo das infâncias" — evidencia o brincar e as múltiplas linguagens artísticas, corporais, expressivas e simbólicas. Sua construção reafirma que a criança não se comunica apenas por uma linguagem e que o currículo precisa acolher diferentes modos de pensar, sentir, criar, representar e atribuir significado às experiências.

A metáfora das cem linguagens, inspirada em Malaguzzi, foi incorporada à construção da dimensão como possibilidade de ampliar o olhar docente. Nesse sentido, brincar, desenhar, movimentar-se, cantar, construir, dramatizar, explorar materiais e produzir narrativas não são atividades secundárias: são modos pelos quais as crianças conhecem e transformam o mundo.

A Dimensão 5 — "Contextos de letramento: do Berçário à Pré-Escola" — explicita o compromisso com o acesso das crianças à cultura escrita como prática social. A intenção não é antecipar a escolarização formal, mas garantir que bebês e crianças convivam com livros, narrativas, textos, imagens, símbolos e diferentes suportes em contextos significativos. A inserção das crianças nos contextos de letramento constitui um direito fundamental e um compromisso ético da Educação Infantil, na medida em que possibilita o acesso às práticas sociais da linguagem e à cultura escrita desde os primeiros anos de vida.

No que se refere à cultura escrita, Soares (2004) distingue a participação nas práticas sociais de leitura e escrita da aprendizagem estritamente técnica do sistema alfabético. Ferreiro e Teberosky (1999) evidencia a atividade interpretativa da criança na construção de conhecimentos sobre a escrita, enquanto Bakhtin (2003) contribui para compreender a linguagem como prática social constituída nas relações entre sujeitos.

ISSN: 2358-8829

Essas contribuições sustentam a aproximação das crianças com livros, narrativas, listas, registros e outros gêneros textuais desde a creche, sem transformar a Educação Infantil em etapa de antecipação sistemática da alfabetização.

As cinco dimensões propostas pelo documento municipal — relações com o mundo; natureza e pesquisa; culturas das infâncias em movimento; brincar e múltiplas linguagens; e contextos de letramento — permitem reunir essas perspectivas em uma referência orientadora para o trabalho pedagógico. Elas não devem ser compreendidas como compartimentos isolados, pois uma mesma experiência pode envolver relações sociais, investigação, brincadeira, expressão artística e linguagem escrita. Sua potência curricular depende justamente da articulação entre as dimensões, os campos de experiências e os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

No contexto da reorganização curricular da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Campina Grande (PB), a Equipe Técnico-Pedagógica da Educação Infantil identificou desafios relacionados à organização do trabalho pedagógico nas unidades educacionais. Esses desafios foram observados em visitas de acompanhamento pedagógico e em atendimentos individualizados aos profissionais educadores das unidades educacionais na sala da Equipe, durante diálogos nas formações continuadas promovidas por ela ou de maneira remota em plataformas digitais de mensagem. Entre os desafios identificados, destacou-se a necessidade de apoio por parte de alguns educadores em organizar o trabalho pedagógico sem as orientações dos materiais referentes às temáticas bimestrais, anteriormente elaborados e encaminhados pela rede. Esse contexto evidenciou a necessidade de construir referências curriculares que subsidiassem os profissionais na reorganização do planejamento, sem restringir as experiências das crianças a temáticas previamente definidas.

O documento também apresenta a equidade, a sustentabilidade e a tecnologia como eixos transversais. A equidade implica reconhecer desigualdades e diferenças, assegurando condições de participação e acesso às experiências educativas. A sustentabilidade envolve a construção de relações de cuidado consigo, com os outros e com o ambiente, aproximando-se das reflexões de Tiriba (2017) sobre as relações entre infância e natureza. Já a tecnologia demanda uma abordagem contextualizada, que considere a cultura contemporânea sem reduzir as experiências infantis ao uso de dispositivos digitais. Em conjunto, esses eixos ampliam a discussão curricular e

ISSN: 2358-8829

reforçam a necessidade de propostas comprometidas com a diversidade, a responsabilidade coletiva e a formação humana integral.

As Dimensões e a garantia dos direitos das crianças

Ao refletirmos sobre a garantia dos direitos das crianças, precisamos evitar compreendê-la apenas como cumprimento formal de orientações normativas. Direitos se materializam nas condições concretas oferecidas às crianças: no direito de participar, de brincar, de explorar, de expressar-se, de conviver e de conhecer-se; na possibilidade de serem escutadas; na presença de experiências culturalmente significativas; na qualidade dos espaços, tempos, materiais e relações.

É nesse sentido que compreendemos a relevância das Dimensões. Elas procuram criar condições curriculares para que os direitos não permaneçam apenas como formulações gerais, mas orientem decisões pedagógicas. Quando uma unidade organiza contextos de investigação porque reconhece a criança como pesquisadora, está criando condições para o direito de explorar. Quando amplia linguagens e formas de expressão, fortalece o direito de expressar-se. Quando garante brincadeira como experiência estruturante, materializa o direito de brincar.

O documento assume essa relação de forma explícita ao apresentar as cinco dimensões como referência orientadora para um trabalho comprometido com o desenvolvimento integral e com a ampliação das experiências emocionais, cognitivas, corporais, sociais, culturais e expressivas das crianças. Assim, não afirmamos que a existência das Dimensões, por si só, garanta os direitos das crianças. Afirmamos que sua construção amplia as condições curriculares para que esses direitos possam ser reconhecidos, planejados, observados e efetivados no cotidiano. A diferença é importante porque coloca a responsabilidade também sobre os processos de formação, apropriação, acompanhamento e revisão que precisam acompanhar qualquer documento curricular.

A construção de uma identidade curricular sem uniformizar as práticas

As Dimensões foram construídas para funcionar como lentes de leitura e orientação, e não como uma sequência obrigatória de atividades. A proposta ganha sentido quando ajuda o professor a interpretar o que as crianças estão vivendo, ampliar repertórios, planejar experiências e documentar processos.

ISSN: 2358-8829

Nesse ponto, a autoria docente permanece central. O professor é chamado a decidir, observar, investigar e reorganizar sua prática. As Dimensões oferecem referências, mas não substituem o julgamento pedagógico. A identidade curricular pretendida, portanto, é uma identidade construída por compromissos compartilhados e não por homogeneização.

Tensões, desafios e possibilidades de continuidade

Refletir sobre uma construção curricular realizada por nós também exige reconhecer suas tensões. A passagem de um documento para o cotidiano nunca é automática. Há diferentes compreensões, ritmos de apropriação, necessidades formativas e condições institucionais. Por isso, as Dimensões precisam permanecer como uma construção aberta à avaliação e ao aperfeiçoamento.

Essa reflexão também nos leva a reconhecer que a construção curricular não se encerra com a publicação do documento. Ela continua nas formações, no acompanhamento das unidades, na leitura dos planejamentos, nas discussões entre professores e equipes pedagógicas e na escuta do que o cotidiano revela. As Dimensões, nesse sentido, podem ser compreendidas como uma construção em movimento.

É justamente nessa condição processual que identificamos uma de suas maiores possibilidades: a capacidade de produzir novas perguntas. O currículo não se fortalece apenas quando oferece respostas; fortalece-se quando cria melhores perguntas sobre as crianças, sobre as experiências que lhes oferecemos e sobre as condições que construímos para que possam participar, investigar, brincar, criar, expressar-se e produzir cultura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomar a construção das Dimensões das Infâncias a partir da experiência da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande nos permite compreender que sua relevância está menos na existência de um documento e mais no movimento curricular que ele representa. As Dimensões foram construídas a partir de perguntas sobre o cotidiano, sobre as infâncias e sobre as condições necessárias para que os direitos das crianças encontrassem maior materialidade nas práticas pedagógicas.

O percurso analisado evidencia uma escolha por uma concepção de criança como sujeito de direitos, potente, participativo e produtor de cultura. Essa concepção

sustenta as cinco dimensões e ajuda a compreender por que relações, natureza e pesquisa, culturas das infâncias, brincadeira e múltiplas linguagens, e contextos de letramento foram colocados em evidência.

Esta reflexão nos impede de tratar as Dimensões como obra acabada. Sua potência depende da apropriação crítica pelas equipes, das condições de formação e acompanhamento e da capacidade de revisar aquilo que o próprio cotidiano revela. A garantia dos direitos das crianças não é um resultado automático de um documento; é um compromisso permanente que se concretiza nas relações e nas experiências que a Rede oferece.

Concluímos, portanto, que as Dimensões das Infâncias constituem uma construção curricular da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande que busca articular princípios nacionais, especificidades locais e experiências concretas das crianças. Sua relevância está na possibilidade de fortalecer uma linguagem curricular comum sem apagar a pluralidade das infâncias, oferecendo referências para que o cotidiano possa ser lido, planejado, acompanhado e continuamente reconstruído.

Mais do que apresentar uma resposta definitiva para o currículo da Educação Infantil, este trabalho pretende registrar e compartilhar um processo: construímos as Dimensões porque o cotidiano nos provocou; desdobramo-las porque uma concepção precisa ganhar materialidade; e continuamos a refletir porque garantir os direitos das crianças exige que o currículo permaneça vivo, aberto à escuta, à investigação e à transformação.

Palavras-chave: Educação Infantil; Currículo; Infâncias; BNCC.

AGRADECIMENTOS

Às equipes gestoras, docentes, técnicos pedagogos e demais profissionais da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campina Grande, cuja reflexão cotidiana, participação nos processos formativos e compromisso com as crianças fazem parte da construção coletiva da Educação Infantil no Município.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 4. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2010.

CAMPINA GRANDE. Secretaria Municipal de Educação. Gerência da Educação Infantil. Dimensões das Infâncias: princípios, contextos e práticas na Educação Infantil. Campina Grande: SEDUC/GEINF, 2026.

CORSARO, William A. A sociologia da infância. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artmed, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *O brincar e suas teorias*. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

MALAGUZZI, Loris. Ao contrário, as cem existem. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (org.). As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. p. 3-16.

MOSS, Peter. Introduzindo a política na creche: a educação infantil como prática democrática. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 20, n. 3, p. 417-436, 2009.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 2005.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TIRIBA, Léa. Educação infantil como direito e alegria. Laplage em Revista, Sorocaba, v. 3, n. 1, p. 72-86, 2017. DOI: https://doi.org/10.24115/S2446-6220201731248p.72-86.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1975.