

**ENTRE A META E A INFÂNCIA: A ADULTIZAÇÃO NA PRÉ-ESCOLA DIANTE DA BUSCA
PELO NÍVEL ALFABÉTICO****BETWEEN TARGETS AND CHILDHOOD: THE ADULTIFICATION OF PRESCHOOLERS IN
THE PURSUIT OF LITERACY LEVELS** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.067-087>**Geová Queiroz da Silva**

Doutorando em Ciências da Educação

World University Ecumenical/WUE

E-mail: geovaqsilva@hotmail.com

Francineide Ferreira de Sousa

Doutoranda em Ciências da Educação

World University Ecumenical/WUE

E-mail: francineideferreira@hotmail.com.br

Resumo

Abordagem entre a meta e a infância: a adultização na pré-escola diante da busca pelo nível alfabético. A Educação Infantil vive um período de transformações. O contexto cotidiano deve ser voltado para vivências, descobertas pessoais e do mundo com aprendizagens diversas. Na vivência atualmente, as crianças estão tendo direito ao desenvolvimento da linguagem na pré-escola com a alfabetização ou ocorre um processo de antecipação da escolarização? Levantamento de informações capazes de esclarecer o contexto vivenciado. Pesquisa em caráter qualitativo, com análise bibliográfica, buscando na base teórica ser realizado um diálogo informativo e orientador. A articulação permite compreender que alfabetizar na Educação Infantil não é problema, mas o modo como determinadas estratégias de aprendizagem são construídas e utilizadas. A adultização aqui discutida não é entendida como consequência automática da alfabetização, pode ser compreendida como um processo que passa a antecipar formas de aprendizagem, ritmos e resultados associados a etapas posteriores. Compreender a adultização exige reconhecer, que a infância possui especificidades próprias. A criança é um sujeito social em desenvolvimento, capaz de participar das relações que estabelece e de construir sentidos sobre as experiências que vivencia. Na pré-escola, a criança constrói conhecimentos sobre seu funcionamento, formula e modifica hipóteses ao longo desse processo. É essencial que haja fortalecimento contínuo de encontro com a convivência, dispondo novos rumos que engrandecem a forma de como ensinar e o que ensinar ao público da infância. Necessita-se urgentemente de inovações quanto ao modo de ensinar e avaliar, com compromisso, propósito, coerência e aprendizagem adequada e significativa.

Palavras-chave: Adultização; Alfabetização; Educação; Infância; Letramento.

Abstract

Bridging goals and childhood: the "adultification" of preschool in the pursuit of literacy. Early childhood education is undergoing a period of transformation. Daily life in this setting should focus on lived experiences and personal discoveries—both of the self and the world—through diverse learning opportunities. In current practice, are children truly exercising their right to language development and literacy in preschool, or is the formal schooling process being prematurely accelerated? This study gathers information to clarify the current context. It employs qualitative research and a literature review, drawing on theoretical foundations to foster an informative and guiding dialogue. The analysis reveals that introducing literacy in early childhood education is not inherently problematic; rather, the issue lies in how specific learning strategies are designed and implemented. The "adultification" discussed here is not viewed as an automatic consequence of literacy instruction; instead, it is understood as a process that prematurely introduces learning methods, paces, and outcomes associated with later stages of schooling. Understanding adultification requires recognizing the unique nature of childhood. The child is a developing social subject, capable of participating in relationships and constructing meaning from their experiences. In preschool, children build knowledge about how things work, formulating and modifying hypotheses throughout the process. It is essential to continuously strengthen social interaction, charting new paths that enrich both the methods and content of teaching young children. There is an urgent need for innovation in teaching and assessment practices—approaches grounded in commitment, purpose, and coherence that foster appropriate and meaningful learning.

Keywords: Adultification; Alphabetization; Childhood; Education; Literacy.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil vive um período de transformações, dentro e fora de sala de aula, ao entorno de inovações para resultar em mudanças de melhorias do ensino e aprendizagem, havendo por vezes contrariedades presentes entre a alfabetização, letramento e habilidades afins, e mediante determinadas incoerências direcionadas à forma de pensar, agir e atuar de determinados agentes acaba gerando situações paralelas ligadas à ruptura de determinados fatores e aceleração em outros, afetando diretamente o desenvolvimento coerente.

O cotidiano das instituições nesta etapa do ensino é voltado aos contextos de vivências, descobertas pessoais e do mundo com aprendizagens diversas, com desenvolvimento ativo de modo individual e coletivo, fazendo com que a criança tenha noção e consciência do mundo a que a espera adiante e se torne

adultos conscientes críticos ativos, podendo gerar a mudanças, sendo cidadãos(es) propagadores de ações e medidas conscientes e conscientizadoras, contudo a realidade anda longe do que é esperado, sendo que na maioria das vezes, as boas práticas e ações ficam apenas no papel, onde a realidade é totalmente ao contrário do que se expunha, com práticas e resultados negativos.

Não adianta possuir escolas bonitas, bem estruturada para acolher as crianças e favorecer meios para o desenvolvimento se não for explorada de forma coerente, sem uma total dedicação por parte dos professores e demais funcionários em fazer a diferença.

Mediante este contexto, além de diversas informações de encontro a vivência atual nos estabelecimentos de ensino da educação infantil, suas particularidades e incoerências, busca-se contextualizar: as crianças estão tendo direito ao desenvolvimento da linguagem na pré-escola com a alfabetização ou ocorre um processo de antecipação da escolarização?

Assim, enquanto objetivo central, remete a um levantamento de informações capazes de esclarecer o contexto vivenciado pela educação infantil em um processo direcionado à prática da alfabetização e letramento de modo que reflexão e consolidação dos elementos necessários demonstrem o cumprimento coerente quanto à prática a ser desempenhada ou o rompimento com alteração do processo, sendo realizado a adultização com a antecipação da escolarização.

2 A TENSÃO ENTRE GARANTIR EXPERIÊNCIAS DE ALFABETIZAÇÃO E ANTECIPAR EXIGÊNCIAS ESCOLARIZANTES

2.1 A PRODUÇÃO DA ADULTIZAÇÃO: QUANDO A LÓGICA DO DESEMPENHO ATRAVESSA A INFÂNCIA

Compreender a adultização exige reconhecer, inicialmente, que a infância possui especificidades próprias. A criança é um sujeito social em desenvolvimento, capaz de participar das relações que estabelece e de construir sentidos sobre as experiências que vivencia.

Rousseau já chamava atenção para essas especificidades ao afirmar que “a infância tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias; nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas” (Rousseau, 2004, p. 74). Essa perspectiva permite questionar práticas educativas que antecipam para a infância exigências próprias de outras etapas da escolarização.

Quando as exigências dirigidas às crianças deixam de considerar as características da infância e passam a antecipar padrões, comportamentos ou responsabilidades próprios de outras fases da vida, configura-se uma forma de adultização. Postman (1999) contribui para essa discussão ao analisar o enfraquecimento das fronteiras entre o mundo infantil e o adulto.

No campo educacional, essa antecipação pode assumir uma dimensão específica quando exigências de aprendizagem e desempenho passam a definir rigidamente o que a criança deve alcançar e em quanto

tempo, haja visto que o problema não está na existência de objetivos de aprendizagem, mas na transformação destes em parâmetros rígidos de resultado, aproximando a experiência infantil de uma lógica de produtividade.

A partir da literatura analisada, propõe-se compreender a adultização pela lógica do desempenho como uma forma específica de antecipação de exigências, marcada pela centralidade atribuída aos resultados e ao cumprimento de padrões previamente estabelecidos.

Ball (2005) contribui para essa discussão ao abordar a performatividade como uma forma de regulação em que resultados, avaliações e indicadores passam a orientar a atuação de instituições e profissionais da educação.

2.2 DA CULTURA DO DESEMPENHO AO NÍVEL ALFABÉTICO

A educação também expressa finalidades socialmente estabelecidas, relacionadas às concepções e demandas de cada contexto. Nessa perspectiva, Durkheim (1978, p. 41) afirma que “a educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social [...]”, evidenciando que aquilo que se espera que a criança desenvolva também se relaciona às finalidades atribuídas à educação.

No contexto educacional contemporâneo, objetivos e metas integram a organização das políticas públicas. O Plano Nacional de Educação define metas como referências qualitativas e quantitativas para verificar mudanças em determinado período e estabelece mecanismos de monitoramento e avaliação dos processos e resultados educacionais (Brasil, 2026). Esse acompanhamento dos resultados constitui elemento relevante para compreender a cultura do desempenho no campo educacional.

Essa lógica pode alcançar a aprendizagem da escrita. Na pré-escola, a criança constrói conhecimentos sobre seu funcionamento e formula e modifica hipóteses ao longo desse processo. Ferreira e Teberosky (1999) descrevem diferentes momentos dessa construção, que podem ser acompanhados por meio dos níveis de escrita, utilizados como referências para compreender o percurso da criança e orientar intervenções pedagógicas.

Entre esses níveis, o alfabético assume particular relevância para esta discussão. Nesse nível, a criança desenvolve uma análise fonética e produz escritas orientadas por hipóteses alfabéticas. O alcance dessa compreensão, contudo, não encerra o processo de apropriação da escrita, permanecendo outros desafios, entre eles os relacionados à ortografia (Piccoli; Camini, 2012).

A questão se coloca quando o nível alfabético deixa de ser uma referência para acompanhar o percurso da criança e passa a constituir um resultado esperado para determinado período. Associado a um percentual previamente definido, pode assumir a condição de meta, deslocando a atenção do processo de aprendizagem para a quantidade de crianças que alcançam o resultado estabelecido.

É nesse deslocamento que a lógica do desempenho ganha relevância. Quando resultados mensuráveis ocupam posição central na avaliação da ação educativa, essa dinâmica pode aproximar-se de uma racionalidade que privilegia produtividade, eficiência e demonstração de resultados. Nosella (2010) caracteriza a “alma do desempenho” como tecnocrática e recupera a crítica de Ricci à transferência das técnicas empresariais de aumento da produtividade mercadológica para o ofício de educar (Ricci, 2010 apud Nosella, 2010, p. 40).

Assim, o problema não está na existência de referências para acompanhar a aprendizagem, mas na possibilidade de que uma lógica de produtividade passe a definir o que deve ser aprendido, em que ritmo e em quanto tempo. Quando o nível alfabético assume esse lugar, a experiência infantil pode aproximar-se de exigências características de etapas posteriores da escolarização, estabelecendo-se o ponto de articulação entre desempenho e adultização.

2.3 ENTRE O DIREITO DE APRENDER E O DIREITO DE VIVER A INFÂNCIA

A Educação Infantil possui alta relevância no processo formativo, conhecida como a etapa das descobertas e desenvolvimento da criança mediante as possibilidades de avanço contínuo a ser favorecido durante o acolhimento e realização das mais diversas práticas capazes de proporcionar estímulos facilitadores da aprendizagem significativa de modo intencional sem inferir o direito de viver a infância de modo a haver uma indissociabilidade.

Considerada como base para a formação do indivíduo, segue a contribuir de forma favorável para o desenvolvimento integral da criança, direito assegurado por lei e dever das instituições facilitar o acesso e fazer com que as mesmas venham a inserir-se permanecer dando continuidade na jornada estudantil, conforme denominado pela Lei 9.394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, como primeira etapa da Educação básica, contemplando as crianças na faixa etária de até 05 anos de idade, e é conhecido como etapa do desenvolvimento da criança de modo integral, englobando os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, favorecendo ação da família e da comunidade, de modo que com combinações essenciais possa-se instigar a criança ao reconhecimento de determinados fatores parte da sua rotina, da sua cultura e respectivamente possa sentir-se integrante ativa, sendo avaliada de modo contínuo, cumulativo, prevalecendo os aspectos qualitativos através de acompanhamento e registro do desenvolvimento sem objetivo de promoção para o ensino fundamental, etapa na qual a criança passará a cumprir outros requisitos, denominações e atribuições.

Como se sabe, a educação no Brasil deixa muito a desejar, e principalmente na Educação Infantil, onde exige uma preparação avançada, há falta de vigor, exigências, fiscalizações, regras e profissionais capacitados, aptos a exercerem a função que lhe competem com eficiência e vontade de fazer acontecer, fazendo a diferença de modo presente, ativo e intencional buscando alcançar cada particularidade

vivenciada por cada criança, tornando-a protagonista indispensável na construção da sua própria história, podendo avançar consciente.

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra, milagrosamente esvaziada da realidade que deveria representar pobre de atividade em que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização (Freire, 1959, p.102).

Freire defende que a educação deve ser libertadora, ou seja, ela abre portas diversas, mas para que venha a ocorrer o sucesso, deve ter profissionais aptos à sua volta, não com qualquer um apenas para cumprir a carga horária e receber o salário no fim do mês, mas para se obter bons resultados deve contar com amor, carinho e total dedicação e sem exclusão de cor, raça ou classe social, preparando a criança à se tornar adulto crítico consciente ativo e não oprimido, preso, constrangido por não ter desenvolvido determinadas habilidades por vezes pressionadas e impostas pelo sistema para o cumprimento de metas institucionais, rompendo com o fazer pedagógico coerente e com o direito do cumprimento dos pilares os quais de fato devem ser vivenciados na infância, havendo contrariedade no estilo de aprendizagem a ser desenvolvido com o que se deve conter o foco.

Deve-se pensar na criança como um ser social que poderá contribuir para a mudança da nação, mas é claro que, se tivermos profissionais preparados que realmente saibam fazer a diferença e que tenham consciência que a vida é um livro aberto e que o ser humano está sempre pronto a aprender.

A reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência refletida não resolve tudo. São necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como mudar (Libâneo, 2005, p.76).

A educação Infantil é algo mágico, único e essencial na vida do ser humano, que encanta a quem a ela tem acesso, enriquecendo a quem acompanha o desenvolvimento durante essa etapa da vida, possuem uma percepção e capacidade de aprendizado surpreendente, sempre esperando as maravilhas que uma educação de qualidade e adequada ao seu desenvolvimento possa fazer em sua história, sendo necessário o cuidado para não fragmentar o processo e instituindo uma prática voltada para a adultização ligada a práticas arcaicas e descontextualizadas com o fazer pedagógico na referida etapa de ensino.

Essa etapa do ensino possui elevado valor, sendo que tudo o que é adquirido será refletido quando adulto, e que as experiências são as que marcam profundamente a pessoa, e quando positivas, reforçam ao longo da vida, atitudes de autoconfiança, de cooperação, solidariedade e responsabilidade, quando negativas abre-se as portas para o caminho errado da desgraça, da violência e da arrogância.

Todas as nossas escolas podem transformar-se em jardins e professores-alunos, educadores-educandos, em jardineiros. O jardim nos ensina ideais democráticos: conexão, escolha, responsabilidade, decisão, iniciativa, igualdade, biodiversidade, cores, classes, etnicidade e gênero (Gadotti, 2011, p.78)

O contato direto com as crianças, a vivência individual e coletiva com a presença da afetividade, do acolhimento, amor e harmonia, tendo em cada criança o foco na atenção nos mais diversos detalhes, conhecendo a realidade de cada uma e deixando plantadas nelas várias sementinhas do bem, as quais quando estiverem sendo germinadas e crescendo serão lembradas de que quem as plantou e regou com total carinho e dedicação cuidou dia a pós dia, presando pelo bem estar e qualidade de modo integral no desenvolvimento formativo.

O professor é tido como espelho, se ele é carinhoso, amoroso, compreensivo e dedicado, o aluno tende a segui-lo, já se for o contrário, um professor bruto, ignorante e sem compromisso, tenderá a criança seguir o exemplo, ficando sem querer fazer as atividades, sem querer interagir com os colegas, se tornando violentos e arrogantes.

Cabe ao professor ampliar o universo cultural das crianças incluindo culturas e práticas pedagógicas diversas, relevantes e pertinentes, proporcionando atividades livres e criativas para que as crianças possam interagir com o meio o qual está inserido. Já sabendo de sua função, o professor é um sujeito que tem nas mãos diariamente uma responsabilidade imensa com contribuição na formação da qualidade de vida do indivíduo, dessa forma, o professor tem que ser capaz de refletir sobre muitas coisas, principalmente sobre sua própria prática pedagógica.

Visando inovações e melhorias na aprendizagem deve ser inserido no currículo, o lúdico, o qual nesta etapa do ensino, é um ponto importantíssimo, que não pode de maneira alguma ficar de fora das aulas diariamente, uma vez que desde pequena a criança brinca e se diverte com suas brincadeiras, dessa forma, é possível afirmar que as brincadeiras contribuem de forma enriquecedora para o desenvolvimento intelectual, físico e motor, da linguagem e do desenvolvimento de habilidades, ocasionando um aprendizado, e por meio delas, permite construções acerca de diversas formas de representação, bem como, o desenvolvimento de sua identidade e autonomia.

Lopes (2006), afirma que no processo de desenvolvimento da criança as atividades recreativas com a práticas ligadas ao brincar são tidas como fundamentais sendo fortalecedoras da identidade e autonomia mediante a concretização de um planejamento estratégico, favorecendo enquanto meio eficaz, mecanismos os quais remetem a criança à comunicação por meio de gestos, sons e adiante vindo a representações de papéis na brincadeira e desenvolvimento na imaginação, criatividade, fortalecimento e ampliação dos saberes.

ENTRE A META E A INFÂNCIA: A ADULTIZAÇÃO NA PRÉ-ESCOLA DIANTE DA BUSCA PELO NÍVEL ALFABÉTICO

Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (Lopes, 2006, p.110).

Desse modo, o professor deve refletir a prática diária, reorganizando-a de modo que possa alcançar diariamente, a cada momento vivenciado, deixando a rotina diária de aula agradável e instigante, passando a utilizar práticas alternativas e diversificadas, podendo brincar sem perder o foco que é a aprendizagem, possibilitando que as crianças possam aprender brincando, e com dedicação, alcançando resultados favoráveis ambas as partes.

Assim, não basta ter um grande acervo de atividades programadas para o dia, é preciso que o professor esteja sempre improvisando, tenha sempre uma carta guardada, pronta para jogar, ou seja, uma proposta de atividade capaz de despertar o interesse e atenção das crianças. Além disso, deve ser dinâmico e criativo se igualando aos alunos, sendo que nem sempre as atividades planejadas são o suficiente ou não os agradam, chegando-os a se cansarem rápido, logo tem que ser inovado e modificado rapidamente.

É importante o professor tem cuidado para não se apressar com o repasse de informações, tendendo assim a trabalhar métodos que seria para serem vistos bem adiante, as vezes até com outro professor, em outra etapa, deixando-os assim sobrecarregados e pressionados sem necessidades, lembrando que deve ser tudo no seu tempo.

Mas o professor não pode ficar com esta carga sozinho, a gestão escolar, bem como, o suporte pedagógico tem obrigação de acompanhar o andamento estando sempre atento a situações difíceis e que venham a se tornar desagradáveis.

[...] a Proposta Pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (Brasil, CNE/CEB, 2009, p.05).

Um bom professor de Educação Infantil tem que possuir um lado infantil, caso contrário o êxito não é alcançado. Deve existir sempre uma parceria muito forte entre instituição e família, essa união é muito forte e eficaz no acompanhamento em busca de resultados mais significativos e positivos no resultado da formação do cidadão.

Portanto, apesar do fato de não se obter bons resultados e de que na maioria das vezes não se visualiza um bom relacionamento entre professor e aluno, cabe ao professor fazer o melhor para promover uma relação saldável em ambas as partes, bem como o cumprimento da atividade e missão a que foi dada de modo a alcançar o cumprimento do propósito de forma coerente de modo satisfazer a produção do

conhecimento com atuação sábia em prol do desenvolvimento gradativo da criança e não para cumprimento de metas de modo institucional.

2.4 ALFABETIZAR SEM ADULTIZAR

Na Educação Infantil, a aprendizagem da linguagem escrita pode ser compreendida como um processo de construção progressiva, no qual as crianças elaboram conhecimentos a partir das experiências com diferentes textos e situações de uso da língua.

A Base Nacional Comum Curricular reconhece esse percurso ao afirmar: “nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua” (BRASIL, 2018, p. 41).

A BNCC (Brasil, 2018) permite distinguir duas questões relacionadas, mas não equivalentes: favorecer a aprendizagem e estabelecer um resultado como exigência para determinado período. A primeira diz respeito às possibilidades de aprendizagem oferecidas às crianças; a segunda estabelece uma expectativa de alcance que pode ser definida, mensurada e comparada.

Essa perspectiva encontra respaldo em Albuquerque, Cabral e Silva (2024), que discutem possibilidades para o trabalho com a escrita na Educação Infantil e defendem a articulação entre atividades lúdicas e reflexivas e experiências diversificadas de leitura e escrita. Para as autoras, é possível favorecer a aprendizagem de princípios do sistema alfabético preservando as características próprias da infância (Albuquerque; Cabral; Silva, 2024).

Morais e Silva (2022), ao analisarem propostas curriculares de diferentes países, problematizam a definição da hipótese alfabética como resultado de chegada na Educação Infantil. Para os autores, “não se trata, portanto, de ter como meta a conquista, pela criança, de uma hipótese alfabética de escrita, ao término da Educação Infantil” (Morais; Silva, 2022, p. 6). Essa posição não significa negar avanços na apropriação da escrita, mas distinguir a promoção das aprendizagens da exigência de um resultado uniforme.

Desse modo, alfabetizar sem adultizar não significa retirar da Educação Infantil as experiências com a escrita nem limitar as possibilidades de aprendizagem, significa favorecer a apropriação do sistema alfabético sem transformar determinado nível em condição para definir o sucesso da criança nessa etapa.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Os aspectos preponderantes contidos na investigação em foco remetem a elementos impulsionadores da qualificação dos resultados para que se possa respectivamente ser consolidado um acervo de informações esclarecedoras de modo a ampliar o embasamento proporcionando um percurso

guiado de modo norteador de modo a preencher lacunas presentes, sanar dúvidas e ser efetuado definição de esclarecimentos pontuais.

Mediante a amplitude da temática em destaque no tocante a inquietações de encontro com o contexto vivenciado nos estabelecimentos de ensino da educação infantil creche e uma despertar mais elevado para a pré-escola e as práticas de ensino desenvolvidas para o alcance dos resultados de aprendizagem.

Logo, adota-se uma pesquisa em caráter qualitativo, com análise bibliográfica, buscando em fontes confiáveis as respostas para fundamentar a base tórica exposta, de modo a ser realizado um diálogo informativo, compilando as informações de modo a aperfeiçoar os esclarecimentos de encontro com orientações e necessidades de adequações cabíveis.

4 ANÁLISES E DISCUSSÕES

A articulação entre os referenciais discutidos permite compreender que a questão central não está em alfabetizar na Educação Infantil, mas no modo como determinadas expectativas de aprendizagem são construídas e utilizadas, surgindo a tensão quando um resultado específico passa a representar, de forma privilegiada, aquilo que se considera êxito nessa etapa.

Essa compreensão desloca a discussão de uma oposição entre alfabetização e infância amplamente na tocante concepção de infância e expectativas sobre a aprendizagem da escrita, haja visto que se a criança é um sujeito em processo de construção de conhecimentos, seus avanços não precisam obedecer a um único percurso ou ponto de chegada previamente definido.

Nesse sentido, a cultura do desempenho constitui uma chave importante para compreender como determinadas expectativas podem ganhar força no cotidiano educacional. Ball (2005) e Nosella (2010) permitem perceber que resultados e indicadores não são apenas instrumentos de acompanhamento, mas podem participar da produção de formas de regulação e de novas expectativas sobre o trabalho educativo.

Quando essa racionalidade alcança a Educação Infantil, a busca por resultados pode ultrapassar a função de acompanhamento e interferir diretamente na própria concepção do que significa aprender nessa etapa, havendo rompimento e fragmentação do processo, desviando do propósito a ser efetivamente cumprido, de modo a alcançar as habilidades, cada particularidade vivenciada pelas crianças sem a presença de divergências.

Assim, a adultização aqui discutida não é entendida como consequência automática da alfabetização ou da existência de metas, pode ser compreendida como um processo que se configura quando expectativas de desempenho passam a antecipar formas de aprendizagem, ritmos e resultados associados a etapas posteriores da escolarização.

O desafio, portanto, consiste em garantir que a ampliação das experiências com a linguagem escrita não seja acompanhada pela redução da infância a um resultado a ser atingido por uma atuação incoerente e desproporcional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A rotina na Educação Infantil é voltada ao desenvolvimento da criança, que no futuro irá saber seus valores morais, de partilha, de ajuda e de responsabilidade, favorecendo com consciência a construção valores, reconhecimento de seus direitos e deveres em consonância com o cumprimento das orientações e desenvolvimento das habilidades compatíveis com a referida etapa de ensino, podendo haver avanço no processo de construção do conhecimento respeitando os limites e tempo de aprendizagem.

É essencial que haja fortalecimento contínuo de encontro com a convivência, dispondo de novos rumos que engrandecem a forma de como ensinar e o que ensinar ao público da infância, com implementação eficaz capaz de concretizar mudança e superação, despertando para os cuidados com a divergência presente na teoria e prática, entre definição nas políticas públicas e atuação nos estabelecimentos de ensino, com intuito de um ensino e aprendizagem sem rupturas e pressões desnecessárias com atenção ao cumprindo de metas e resultados desproporcionais, inferindo o contexto, transferindo responsabilidades e resultados.

Não precisa realizar grandes mudanças, pequenas atitudes bem aplicadas possuem grande poder na formação de gigantes cidadãos, e na medida em que o professor siga atuando ativamente, pensando , refletindo e seguindo com diversidade estratégica metodológica, tendo como foco o ensino e a aprendizagem coerente, rompendo paradigmas e barreiras, transformando em superação com novidades e dedicação com muito amor pelo que faz e por quem faz, tornando a Educação Infantil um lugar agradável e com resultados surpreendentes.

A Educação Infantil por ser a base do aprendizado, deve ser levado mais a sério com atuação qualificada e estimulante, ocasionando uma reflexão ativa e positiva nas crianças, uma vez que, o professor serve de referência para o aluno e ao cultivar boas ações, boas ações serão ampliadas, necessitando de total consciência, atenção, carinho e dedicação regularmente.

Dessa forma, necessita-se urgentemente de inovações quanto ao modo de ensinar e avaliar, bem como, fiscalização com vigor e compromisso nas práticas vivenciadas com as crianças de creches e de modo especial pré-escolas, as quais requerem uma construção e reconstrução criativa com teorias e metodologias diversas e organizadas além de profissionais competentes, para as crianças possam dispor de um espaço agradável e estimulante ao desenvolvimento do processo de construção do conhecimento e seja usufruído adequadamente.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; CABRAL, Ana Catarina dos Santos Pereira; SILVA, Maria da Conceição Lira da. **O PNLD 2022 e a curricularização da alfabetização na educação infantil**. Educar em Revista, Curitiba, v. 40, e93017, 2024. DOI: 10.1590/1984-0411.93017.

BALL, Stephen J. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

_____. **Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, DF: Presidência da República, 2026.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

_____. Ministério da Educação. **PARECER CNE/CEB nº 20/2009 de 11 de novembro de 2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, nov. 2009.

DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

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

FREIRE, Paulo Reglus Neves. **Educação e atualidade brasileira**. Tese (Concurso para a Cadeira de História e Filosofia da Educação) – Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. 2ª ed. São Paulo, Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

LIBÂNEO, J.C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê**. São Paulo, Cortez, 2005.

LOPES, Vanessa Gomes. **Linguagem do corpo e movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MORAIS, Artur Gomes de; SILVA, Alessandro da. O ensino da escrita alfabética no final da educação infantil: comparando os currículos de seis países. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 66, 2022. DOI: 10.15210/caduc.v0i66.22931.

NOSELLA, Paolo. A atual política para a educação no Brasil: a escola e a cultura do desempenho. **Revista Faz Ciência**, [S. l.], v. 12, n. 16, p. 37-56, jul./dez. 2010. DOI: 10.48075/rfc.v12i16.7435.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. Erechim: Edelbra, 2012.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.