A infância não é corrida: o direito de aprender com dignidade na educação infantil.

Nome completo do primeiro autor Gislaine Machado Pinto, Pedagogia, Centro Universitário Integrado, Brazil

Nome completo do segundo autor Isis Malacrida Miahira de Lima, Formada em Direito e graduanda do curso de Pedagogia, Centro Universitário Integrado, Brazil

Nome completo do(a) orientador(a) Rafael Zampar, Professor Pedagogo, Centro Universitário Integrado, Brazil

Nome completo do(a) supervisor(a) de ensino Alessandra Barbieri Melniski da Mata, Professora, Escola Municipal Cidade Nova, Brazil

INTRODUÇÃO

A educação infantil constitui a etapa inicial da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reforçam a importância de práticas que respeitem as especificidades da infância, garantindo o direito ao brincar, às interações e ao desenvolvimento integral (BRASIL, 2010).

No entanto, observa-se, no cotidiano escolar, uma crescente antecipação de práticas escolarizantes, marcada pela exigência de resultados padronizados, como a escrita do primeiro nome ainda no Infantil III. Essa realidade, muitas vezes, desconsidera tanto as especificidades do desenvolvimento infantil quanto as condições concretas em que o processo educativo ocorre. A compreensão da infância como uma fase específica do desenvolvimento humano é uma construção histórica, conforme discutido por Ariès (1981), o que reforça a necessidade de respeitar suas particularidades.

A delimitação deste estudo centra-se na análise das práticas pedagógicas desenvolvidas em uma turma Infantil III de um CEMEI Municipal de Campo Mourão – PR, considerando um contexto marcado pelo número elevado de alunos, pela atuação de apenas duas professoras responsáveis pelo grupo e pela presença de crianças com necessidades educacionais específicas, como alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e um aluno em processo de avaliação para possível Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD). Soma-se a isso a exigência institucional de cumprimento de conteúdos e a preparação dos alunos para uma avaliação ao final do ano letivo, o que intensifica a pressão sobre professores e crianças.

SITUAÇÃO-PROBLEMA

A relevância deste trabalho justifica-se pela necessidade de refletir sobre as condições reais da prática pedagógica na educação infantil, especialmente no que se refere à garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade. Ao

problematizar a discrepância entre as exigências institucionais e as possibilidades concretas de ensino, busca-se contribuir para o debate acadêmico e profissional acerca do respeito ao tempo da criança, da valorização das práticas lúdicas e da importância de condições adequadas de trabalho docente.

Dessa forma, o objetivo deste estudo é analisar criticamente a exigência precoce da escrita na educação infantil, considerando o contexto real da sala de aula, e discutir a importância de práticas pedagógicas que respeitem o desenvolvimento infantil, a diversidade dos alunos e as condições necessárias para uma aprendizagem significativa e humanizada.

Nesse sentido, é fundamental compreender que, na primeira infância, a criança aprende por meio de experiências que envolvem o brincar, a socialização e o desenvolvimento emocional. Como destaca Kramer (2007), a infância deve ser compreendida em sua singularidade, reconhecendo a criança como sujeito de direitos e protagonista de seu processo de aprendizagem.

A criança que aprende regras brincando consegue, no futuro, socializar melhor e organizar suas ideias, favorecendo o processo de alfabetização. O brincar, portanto, não é apenas uma atividade recreativa, mas um elemento essencial para o desenvolvimento infantil, conforme enfatiza Kishimoto (2011).

MÉTODO

Este trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de caráter descritivo e reflexivo, fundamentada na vivência prática em sala de aula de uma turma Infantil III. O estudo tem como base a observação direta do cotidiano escolar, considerando as experiências pedagógicas desenvolvidas e as demandas institucionais impostas ao processo de ensino e aprendizagem, conforme discutido por Oliveira (2011), ao destacar a importância de práticas pedagógicas intencionais e organizadas na educação infantil.

O universo da pesquisa compreende uma turma de educação infantil III, sendo a amostra constituída pelas interações, atividades propostas e práticas pedagógicas vivenciadas no decorrer do ano letivo. A investigação concentrou-se especialmente nas situações em que há a cobrança pelo desenvolvimento de habilidades relacionadas à escrita do primeiro nome, bem como na preparação dos alunos para a realização de uma avaliação ao final do período.

Como técnica de coleta de dados, utilizou-se a observação participante, registros descritivos da rotina escolar e reflexões sobre as práticas aplicadas em sala de aula. Foram considerados aspectos como as estratégias utilizadas pelos professores, os recursos pedagógicos disponíveis, o nível de desenvolvimento das crianças e as exigências institucionais relacionadas ao cumprimento de conteúdos e metas avaliativas.

Para o tratamento dos dados, adotou-se uma análise qualitativa, baseada na interpretação crítica das situações observadas, estabelecendo relações entre a prática pedagógica vivenciada e os referenciais teóricos da educação infantil.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados, a partir da vivência em sala de aula de uma turma de Infantil III, evidenciam desafios significativos relacionados às condições reais de ensino e às exigências institucionais impostas. Observou-se que o número elevado de alunos por turma, junto com o fato de apenas duas professoras responsáveis por todo o grupo, impacta diretamente na qualidade do atendimento individualizado e no acompanhamento da aprendizagem de cada criança.

Na prática, isso fica ainda mais evidente em situações do dia a dia. Em um dos períodos, por exemplo, a professora fica sozinha com a turma enquanto a outra professora está em hora-atividade. Nesse momento, até as necessidades básicas se tornam desafiadoras, como acompanhar as crianças ao banheiro. Muitas ainda precisam de ajuda, e não é possível atender todas ao mesmo tempo com a atenção necessária, o que acaba gerando espera, desconforto e até situações de risco.

Além disso, na sala há alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e um aluno em processo de avaliação para possível Transtorno Opositivo-Desafiador (TOD). Essas crianças precisam de um olhar mais atento, de estratégias diferenciadas e, principalmente, de apoio especializado — algo que nem sempre está disponível. Considerando o desenvolvimento infantil como um processo integrado entre aspectos afetivos, motores e cognitivos, conforme propõe Wallon (2007), torna-se ainda mais evidente a necessidade de um acompanhamento adequado.

Com isso, na correria do dia a dia, quem acaba sendo prejudicada é a própria criança, que não recebe um atendimento de qualidade como deveria. Muitas vezes, é preciso escolher entre atender uma necessidade imediata ou acompanhar uma atividade pedagógica de forma mais individualizada, o que evidencia a limitação das condições de trabalho.

Nesse contexto, reforça-se o que Mantoan (2003) aponta: a inclusão escolar não acontece apenas com o acesso à escola, mas depende de condições concretas, como formação docente, apoio especializado e reorganização das práticas.

Outro ponto observado é a pressão por resultados, que acaba direcionando as práticas para atividades mais repetitivas e mecanizadas, especialmente voltadas ao treino da escrita do nome. Muitas vezes, deixam-se de lado propostas mais lúdicas e significativas — como brincadeiras, jogos e interações — que são essenciais nessa fase, conforme destaca Kishimoto (2011) e também em consonância com Vygotsky (2007), que defende o brincar como atividade central no desenvolvimento infantil.

Essa pressão por resultados acaba reforçando uma escolarização precoce, com práticas transmissivas que pouco contribuem para a formação crítica e autônoma da criança. Assim como aponta Freire (1996), ensinar exige reconhecer a educação como um ato político, que deve respeitar a dignidade e a autonomia dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da vivência prática em uma turma Infantil III, foi possível compreender que as exigências institucionais, especialmente relacionadas à escrita do primeiro nome e à realização de avaliações padronizadas ao final do ano letivo, não consideram, de forma efetiva, as condições reais do contexto escolar.

Os resultados demonstraram que fatores como o número elevado de alunos por turma, a presença de apenas duas professoras responsáveis e a inclusão de crianças com necessidades específicas tornam ainda mais desafiadora a garantia de um ensino individualizado e de qualidade.

Conclui-se que a cobrança por resultados homogêneos desconsidera a diversidade dos ritmos de desenvolvimento e as especificidades do contexto educacional, podendo gerar práticas pedagógicas mecanizadas e pouco significativas. Nesse sentido, reforça-se a importância de uma educação infantil que priorize o desenvolvimento integral da criança, o respeito ao seu tempo e a oferta de condições adequadas para a aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Educação e desenvolvimento Infantil. Práticas Pedagógicas. Inclusão e avaliação escolar.

AGRADECIMENTOS: Agradece-se às instituições de ensino e aos profissionais da educação que contribuem diariamente para a construção de uma educação infantil mais humana e significativa.

REFERÊNCIAS

-Artigo de periódico:

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

-Livro:

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

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