

## **Processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: estudo com crianças em escolas de Parintins (AM)**

### **Transition process from Kindergarten to Elementary School: study with children in schools in Parintins, Amazonas**

Milca Kellen Paulain Campos de Sousa<sup>1\*</sup>, Kézia Siméia Barbosa da S. Martins<sup>1</sup>

---

#### **RESUMO**

O artigo aborda o processo de transição da criança da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental no contexto de duas escolas públicas de Parintins, Amazonas. O objetivo central é analisar as implicações deste processo de passagem sob a perspectiva das crianças e dos professores. A pesquisa é de natureza Qualitativa, com desenvolvimento de Pesquisa de Campo, utilizando o diário de campo, entrevista com docentes, observações em sala de aula e rodas conversas com as crianças. O trabalho traz discussões teóricas com base em Cavalcante, Carmo e Cintra (2018), Barboza (2017), Kramer, Nunes e Corsino (2011), Stasiak (2010), Motta (2010), Barros (2009), Kramer (2006), apresentando estudos e contribuições relevantes. É necessário considerar as especificidades e linguagens da infância, pois essa transição pode gerar rupturas e sofrimentos para as crianças. Entender este processo contribui para a compreensão da criança e ressignifica as atitudes de pais e professores sobre esta passagem. Reafirmamos, à luz dos fundamentos teóricos e o trabalho de campo desenvolvido, que é indispensável uma organização pedagógica para auxiliar a criança, os professores e a família no processo que envolve a transição, de modo a não causar ansiedade, inseguranças, traumas e desinteresse, mas garantir a continuidade dos estudos de modo construtivo.

**Palavras-chave:** Transição; Criança; Educação Infantil; Ensino Fundamental.

---

#### **ABSTRACT**

The article addresses the transition process from Kindergarten to the first year of Elementary School in the context of two public schools in Parintins, Amazonas. The main objective is to analyze the implications of the process of this transition process from the perspective of children and teachers. The research is of a Qualitative nature, with the development of Field Research, using the field diary, interviews with teachers, classroom observations and roundtable conversations with the children. The work brings theoretical discussions based on Cavalcante, Carmo and Cintra (2018), Barboza (2017), Kramer, Nunes and Corsino (2011), Stasiak (2010), Motta (2010), Barros (2009), Kramer (2006), presenting relevant studies and contributions. It is necessary to consider the specificities and languages of childhood, as this transition can lead to disruptions and suffering for children. Understanding this process contributes to the understanding of the child and reframes the attitudes of parents and teachers about this passage. the family in the process that involves the transition, so as not to cause anxiety, insecurities, trauma and lack of interest, but to ensure the continuity of studies in a constructive way..

---

<sup>1</sup> Universidade Federal do Amazonas. E-mail: milcapaulain@gmail.com

**Keywords:** Transition; Kid; Child education; Elementary School.

---

## INTRODUÇÃO

O artigo é resultado de um Trabalho de Conclusão do curso de Pedagogia, Universidade Federal do Amazonas (UFAM), que aborda o processo de transição da criança da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental, o qual é complexo e compreende diversos fatores que podem implicar diretamente no desenvolvimento cognitivo, social e psicológico das crianças. Ao adentrarem no primeiro ano do Ensino Fundamental, as crianças lidam com as diferentes determinações que este novo ambiente escolar estabelece e necessitam enfrentar rotinas mais exigentes, comparadas ao que vivenciavam na Educação Infantil. A inquietação é identificarmos se as crianças são orientadas para enfrentar tais mudanças, pois estas ocasionam conflitos e situações desconfortáveis no âmbito escolar. Ao começar os estudos no Ensino Fundamental, é indispensável certo amadurecimento da criança, e o empenho da família junto à escola é decisivo para facilitar e propiciar, na medida do possível, uma inserção tranquila sem experiências que interfiram negativamente em sua trajetória escolar, social e pessoal.

A Educação Infantil é etapa essencial da Educação Básica, estabelece direitos de aprendizagem para crianças de 0 a 5 anos de idade e colabora para a construção da identidade e da subjetividade da criança, caracterizada pela possibilidade da brincadeira e interações dinâmicas inclusas no processo ensino e aprendizagem. O Ensino Fundamental, assim como a Educação Infantil, constitui uma importante etapa, nela ocorrem mudanças na rotina escolar da criança, as quais envolvem desde a iniciação aos estudos de conceitos mais complexos à mudança de professores, de escola, organização do espaço, tempo, cumprimento de horas-aulas, dentre outros aspectos que implicam uma adaptação muitas vezes dolorosa. Deste modo, configurou-se como questão central deste estudo saber quais as implicações do processo de transição da criança da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental, objetivando compreender as implicações decorrentes desse processo, abordando as questões que permeiam este contexto de mudanças e novas possibilidades.

As pesquisas voltadas para esse processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ainda são poucas, mas contribuem com estudos e

informações acerca do desenvolvimento infantil e da trajetória escolar das crianças nestes níveis de ensino. Segundo Martinati e Rocha (2015, p.4) “apesar de ser um tema antigo, o processo de transição e seus impactos na vida das crianças é ainda escassamente estudado na literatura científica brasileira”.

Cavalcante, Carmo e Cintra (2018), realizaram um estado da arte sobre o tema com buscas no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e na plataforma de trabalhos científicos Brasil *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), utilizando descritores relacionados ao tema e localizaram vários trabalhos a respeito. Identificaram uma unanimidade de pensamento em todas as teses e dissertações encontradas, cujos pesquisadores apontam uma carência de dialogicidade e harmonia neste processo de transição da criança, o que ocasiona dificuldades na adaptação das crianças, as quais não estão preparadas para as exigências que o novo contexto escolar impõe, considerando que na Educação Infantil há um ambiente pautado nas brincadeiras, musicalidade e interações constantes com os pares. No Ensino Fundamental essas características se perdem dando espaço a regras, castigos, competições, carteiras, filas.

Stasiak (2010) evidencia em sua pesquisa que a transição ao primeiro ano do Ensino Fundamental, como processo estimulador do desenvolvimento, pode ser um causador de estresse nas crianças. A intensa demanda que esta fase impõe, pode ser determinante para o surgimento de frustrações, irritação e exigências, acarretando prejuízos para as mesmas. A autora destaca que as crianças que participaram da pesquisa, descreveram as diferentes situações estressantes vivenciadas no ambiente escolar do primeiro ano do Ensino Fundamental.

Em Parintins, Amazonas, cidade lócus desta pesquisa, existe atualmente 13 (treze) instituições de Educação Infantil mantidos pela Prefeitura Municipal, e todo ano um número significativo de crianças passam pela transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. É necessário investigar sobre a forma como este processo acontece, qual a visão dos professores, quais os sentimentos das crianças a respeito das mudanças decorrentes do processo de transição, entre outros questionamentos que auxiliarão para uma maior reflexão e estratégias pedagógicas que contribuam para o efetivo desenvolvimento cognitivo, psicológico e social das crianças.

Deste modo, os objetivos traçados na pesquisa foram analisar o processo de transição da criança da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental,

sob a perspectiva das crianças e dos professores; realizar diálogos com as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para ouvir sobre os sentimentos acerca do processo de transição; identificar como os professores de Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental compreendem e lidam com o processo de transição das crianças; e observar a rotina das crianças na etapa final da Educação Infantil e no 1º ano do Ensino.

O trabalho apresenta discussões teóricas com base em Kramer, Nunes e Corsino (2011) que tratam da inserção das crianças de 6 (seis) anos na escola, especialmente acerca dos espaços e práticas pedagógicas e adequação à faixa etária das crianças. Barboza (2017) contribui com reflexões acerca de possíveis diálogos, com “espaços compartilhados” que envolva desde as demandas das Secretarias de Educação, bem como as atividades realizadas cotidianamente nas salas de aula. Motta (2010), cuja pesquisa é referência sobre o tema *transição*, e apresenta contribuições para que as crianças sejam ouvidas, para conhecermos seus anseios e necessidades. Barros (2009), com a pesquisa intitulada “*Cadê o brincar? da educação infantil para o ensino fundamental*”, realizada no decorrer de sua trajetória de formação e atuação profissional, identificou que existe uma preocupação por parte dos professores, em especial os professores do último período da Educação Infantil, em abreviar o processo da alfabetização das crianças, então a autora viu a necessidade de pesquisar sobre a temática com foco na ausência dos espaços destinados ao brincar nos contextos do Ensino Fundamental. Constatou que “o brincar, atividade principal do período da infância, está perdendo o seu espaço para ‘atividades’ dirigidas ao processo de alfabetização, sendo este, hoje, o objetivo mais relevante das escolas” (BARROS, 2009, p. 34).

Nota-se que as escolas de Ensino Fundamental, ao receber as crianças da Educação Infantil, desconsideram as especificidades e linguagens da infância e começam a enxergá-las não mais como crianças, e sim como alunos que precisam seguir as propostas e tarefas curriculares. Sarmiento (2011), afirma que de alguma forma, diante da escola, a criança “morre”, enquanto sujeito concreto, com subjetividades, saberes e anseios, ambições, emoções e vontades próprias, para dar espaço ao aprendiz das ações adultas, e torna-se agente de comportamentos prescritos, pelo qual é avaliado, premiado e aprovado. Portanto, o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental gera um período que pode ocasionar

rupturas e sofrimentos para as crianças. Entender este processo contribui para a compreensão da criança e ressignifica as atitudes de pais e professores sobre esta passagem, sem ocasionar perdas, mas garantir a continuidade.

A pesquisa é de natureza *Qualitativa*, com o desenvolvimento de um trabalho de campo (antes da pandemia), desenrolado em vivências, interações com professores, crianças e as rotinas escolares. Mais do que um ato científico a *Pesquisa de Campo* conduziu a olhares, escutas, percepções mais sensíveis e direcionadas às subjetividades, sentimentos e contextos das crianças e docentes. Os locais da pesquisa foram 02 (duas) escolas, mencionadas no texto com nomes fictícios, preservando sua identidade. 01 (uma) de Educação Infantil e 01 (uma) escola de Ensino Fundamental pertencentes à rede municipal de ensino em Parintins, Amazonas, a partir dos procedimentos éticos para obtenção do consentimento e participação dos colaboradores da pesquisa. Utilizamos o *diário de campo, observações diretas* na sala de aula de Educação Infantil e Ensino Fundamental; *entrevistas* com 02 (duas) professoras; e *rodas de conversas* com as crianças, protagonistas desta pesquisa. Todos os participantes serão mencionados com nomes fictícios.

### **Aspectos legais sobre a transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: algumas reflexões**

A promulgação da Lei nº11.274 de 2006, instituiu que o Ensino Fundamental fosse ampliado para nove anos. Essa política de ampliação tem como objetivo assegurar às crianças um espaço de tempo maior nas escolas oportunizando assim mais experiências e aprendizagens. No entanto, essa atualizada configuração do Ensino Fundamental, apresenta novos desafios em relação à inserção da criança de seis anos e a forma de como a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorre, considerando que se trata de crianças ainda pequenas, com peculiaridades, e como resultado de uma ruptura feita de forma inadequada, tem implicações que devem ser pesquisadas e estudadas com bastante afinco.

Barboza e Motta (2015, p.1) asseguram que a preparação das “crianças da pré-escola para o 1º ano tem se desdobrado em uma escolarização precoce e o enunciado de que agora acabou a brincadeira ainda é ecoado nos anos iniciais do ensino fundamental”. Para Kramer (2007) o diálogo entre as escolas de educação infantil e

ensino fundamental deve acontecer de forma institucional e pedagógica, isso deve acontecer dentro da escola e entre as escolas, pontuando alternativas curriculares abertas. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009, p.5) destacam que as instituições da Educação Infantil devam assegurar a continuidade dos processos de aprendizagem por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança - transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental. Enfatizam que essa transição não deve ocasionar traumas, rupturas na rotina que é desenvolvida na Educação Infantil. No Ensino Fundamental, deve ser privilegiada uma atenção especial às necessidades das crianças de seis anos com espaço e tempo dirigidos às suas necessidades. É importante também atividades de expansão, em detrimento das atividades de contenção, experiências significativas, em detrimento das atividades e exercícios de repetição, considere a construção da autonomia em detrimento de práticas pautadas na passividade (BRASIL, 2009).

Portanto, é necessário que haja diálogo construtivo entre as instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental para que o processo de transição das crianças ocorra sem danos e perdas. As diretrizes determinam que a proposta pedagógica garanta a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

As crianças devem ser orientadas para a transição, mas não significa que tenham que antecipar os conteúdos do Ensino Fundamental, pois isso pode gerar angústias e temores para os pequenos. O Referencial Curricular para Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998) afirma que o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental representa um evento significativo na vida das crianças e pode provocar ansiedade e insegurança. O olhar atento do professor é ponto de partida para o desenvolvimento de projetos que podem envolver visitas nas escolas do Ensino Fundamental, diálogos com gestor, professores, dentre outros. O documento reforça a possibilidade de ações que marcam a despedida, fazendo destaque ao momento de passagem como um episódio significativo. Ações como esta contribuem para que as crianças desenvolvam uma expectativa positiva referente às mudanças vindouras, comprovando que apesar das perdas, existe também desenvolvimento e aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta um capítulo específico para o tema da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. No documento, a transição é tratada como um importante processo, pois considera que a passagem de uma etapa para outra merece muita atenção para que sejam considerados os diversos aspectos que fazem parte deste processo. É destacada a importância de propor estratégias de “acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes”, de forma que o Ensino Fundamental seja construído considerando o que a criança conhece e tem capacidade de fazer, na perspectiva de continuidade em todo percurso escolar.

A BNCC afirma que os registros das crianças que evidenciam as vivências e processos de desenvolvimento utilizados na Educação Infantil como: portfólios, relatórios, dentre outros, cooperam para que haja a compreensão da trajetória escolar dos alunos ao chegar no Ensino Fundamental. Outro destaque está relacionado às conversas, trocas de materiais, visitas entre os professores das duas etapas que podem contribuir no processo de inserção das crianças na nova etapa escolar. Evidencia a importância do bom senso entre as diversas mudanças que são impostas na transição, a necessária continuidade dos conhecimentos e uma acolhida afetiva, para que o Ensino Fundamental se construa pensando no que as crianças aprenderam e são capazes de aprender e fazer, “evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico”. (BRASIL, 2017, p. 51).

No documento é apresentada uma síntese das aprendizagens que servem como elementos para serem explorados na etapa da Educação Infantil, denominados como: “campos de experiências”. “Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a ser explorados em todo o seguimento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental.” (BRASIL, 2017, p. 51).

As crianças vivenciam todos os anos este processo, que por vezes acontece de forma abrupta e desassistida. São indispensáveis ações comprometidas em auxiliar essa transição, a qual deve ser tema dos processos formativos dos professores. Comumente as preocupações no Ensino Fundamental direcionam-se às exigências das avaliações externas, a obrigação de trabalhar o processo de alfabetização de forma maciça, além das poucas condições que a Secretaria de Educação oferece para que haja diálogo entre

as unidades de ensino. No entanto, as bases legais ratificam que este processo de transição precisa acontecer de forma segura e responsável.

**Transição da criança de Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental:** qual papel da escola, família, professor?

A passagem das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um momento delicado e pode implicar em experiências desagradáveis para a criança, caso o processo não aconteça com o devido cuidado e atenção. O período da Educação Infantil é marcado pelas brincadeiras, pelos jogos de faz-de-conta, pelas interações lúdicas. Quando a criança é inserida no contexto do Ensino Fundamental, a rotina comumente é baseada na aquisição sistemática da escrita e leitura, com exercícios exaustivos neste processo de assimilação dos conteúdos curriculares, deixando de lado as diversas linguagens que faziam parte da rotina da criança anteriormente na rotina da Educação Infantil. Dias e Campos (2015), apontam:

O domínio da escrita era considerado uma necessidade, tendo em vista que estavam “crescendo” ou que “estavam grandes”. Esse fato nos fez perceber que, segundo as crianças, a ida para escola era muito mais do que troca de espaço ou submissão a novas regras; era como um “passaporte” para um universo a que elas ainda não tinham acesso ou não tinham reconhecido o acesso, isto é, segundo suas perspectivas, quando as crianças entravam na escola, entravam também no mundo letrado dos adultos. (DIAS; CAMPOS, 2015, p.639).

As autoras ressaltam que os formatos concebidos e desenvolvidos na rotina do Ensino Fundamental tornam-se desfavoráveis para as crianças recém-chegadas da escola de Educação Infantil. Ao chegarem à nova etapa escolar, “a brincadeira que proporciona à criança as mais variadas significações, gerando diversos tipos de conhecimento, de forma individual e/ou coletiva, é negada ou permitida apenas em determinados momentos” (DIAS; CAMPOS, 2015, p. 641). Logo, por mais interessante que pareça para as crianças fazerem a passagem de uma etapa para a outra, deve-se observar as necessidades infantis e as diversas linguagens que a constituem, com espaços para a fantasia, o afeto e a expressividade da criança, para não romper com a essência do ser criança. O contexto do Ensino Fundamental deve ser prazeroso para as crianças por conta da possibilidade de conhecer elementos novos, nova escola, novos

colegas, novas rotinas e formas de aprender. Entretanto estas novidades tem um preço alto para aquelas crianças que não conseguem encarar a nova etapa escolar com facilidade e êxito. Kramer (2007) afirma que os direitos sociais das crianças precisam ser assegurados, o trabalho pedagógico deve considerar as singularidades das ações crianças e o seu direito de brincar, de produzir cultura nas etapas iniciais da Educação Básica.

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras (KRAMER, 2007, p. 22).

Esta garantia citada por Kramer deve compor os planejamentos curriculares e de ensino do professor, fundamentada no diálogo, acompanhamento e colaboração conjunta na comunidade escolar das duas etapas discutidas neste trabalho. O professor do Ensino Fundamental, mais precisamente do primeiro ano, o qual recebe as crianças vindas da Educação Infantil, deve compreender as singularidades destas fases escolares, contribuindo para um menor impacto neste processo de transição. Araújo (2017) aponta propostas lúdicas que favorecem e motivam as crianças quando inseridas no novo ambiente escolar; e a recepção afetiva somada a uma prática pedagógica voltada para os interesses da infância com objetivos pautados na aprendizagem das crianças.

Nascimento (2007, p.31), declara que “as crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. A nós professores, cabe favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda a sua plenitude, num encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola.” Segundo Barboza (2017, p. 80): “o que realmente está faltando é o reconhecimento, por parte dos educadores, do que é específico da infância como a sua imaginação, a fantasia, a criação e a brincadeira vista como experiência cultural.” É necessário que os professores repensem suas concepções de criança e infância, entendam a criança e suas singularidades, percebam suas leituras do mundo, as formas de aprender e interagir com os adultos e seus pares.

À família da criança cabe acompanhar o processo da transição de perto, auxiliando no período que antecede o início das aulas no Ensino Fundamental,

orientando seus filhos para o desafio de um novo contexto escolar. Escola e família precisam caminhar juntas com objetivo de garantir os direitos das crianças. Para Sousa (2012) a família e a escola são os suportes principais que a criança pode contar para encarar os desafios. Quando trabalham juntas, de forma integrada e colaborativa, podem detectar dificuldades de aprendizagem, de convivência, de inserção social, colaborando para o desenvolvimento construtivo da criança. A colaboração construtiva entre família, escola e professores é imprescindível para que as crianças façam a passagem de forma segura, evitando traumas, rupturas e perdas dolorosas.

### **Observações da rotina escolar: a etapa final da Educação Infantil e a nova escola de Ensino Fundamental**

- *A Escola Raio de Sol*

A primeira fase desta pesquisa realizou-se no segundo semestre do ano de 2019 em um Centro Educacional Infantil durante as atividades do Programa Residência Pedagógica<sup>2</sup> - a *Escola Raio de Sol*. A clientela desta instituição é composta por crianças de baixa renda, que moram em áreas periféricas da cidade. É o maior centro de Educação Infantil do município e atende uma demanda significativa de crianças todos os anos. A pesquisa realizou-se na sala de segundo período “L”, do turno vespertino, composta por 23 (vinte e três crianças). A rotina apresentava essas características:

Às segundas feiras as aulas começam por meio de um momento lúdico com a contação de histórias e com as músicas no salão da escola. Hora de ir ao banheiro, hora da merenda na sala, quando acontece o momento da oração, depois a música da merenda, em seguida a refeição. Nos outros dias da semana, as aulas iniciam com bastantes músicas. A professora canta, dança, agradece através da oração, depois explora os cartazes: janela do tempo (como o dia está: ensolarado, chuvoso ou nublado); da chamada, quantos alunos estão presentes, quantos meninos, meninas; de boas maneiras, dos combinados, das palavras mágicas; depois inicia a aula por meio da roda de conversa, quando questiona como todos estão se sentindo, quais as novidades, o que fizeram no tempo livre, etc. Na roda de conversa todos são muito participativos, querem contar para

---

<sup>2</sup> O Programa Residência Pedagógica, articulado aos demais programas da CAPES, integra a Política Nacional de Formação de Professores, cujo objetivo é a formação prática dos estudantes nos cursos de licenciatura.

professora muitas coisas, ficam eufóricos para serem ouvidos, expõem suas ideias, pensamentos e a partir daí a professora introduz a aula do dia. Existem também os dias em que as crianças saem da sala para explorarem a Ludoteca, ficarem no laboratório de informática e no parquinho. O dia do brinquedo, quando as crianças podem levar seus brinquedos preferidos para a escola. Então, são rotinas interessantes, com várias atividades para fazer, além das tarefas de estudo da linguagem escrita, de coordenação motora, etc. (Diário de campo - observação da pesquisadora, 08/08/2019).

Para Mantagute (2008) a rotina pode ser considerada uma categoria pedagógica utilizada nas escolas para assessorar o trabalho do professor, especialmente, garantindo um atendimento de qualidade para as crianças. Destaca que as atividades de rotina também podem ser consideradas uma forma de assegurar a calma, a tranquilidade no ambiente escolar. Desta forma, a repetição de determinadas práticas dá permanência e confiança às crianças, elas sabem que depois de determinada atividade acontecerá outra, isso permite que fiquem menos ansiosas. Segundo Barbosa (2006, p.39) as rotinas podem se tornar uma metodologia de alienação quando desconsideram “o ritmo, a participação, a relação com o mundo, a realização, a fruição, a liberdade, a consciência, a imaginação e as diversas formas de sociabilidade dos sujeitos nela envolvidos; quando se tornam apenas uma sucessão de eventos, de pequenas ações, prescritas de maneira precisa, levando as pessoas a agir e a repetir gestos e atos”.

Notamos também que as histórias contadas pela professora eram bastante significativas, existia um planejamento envolvido, objetivos traçados. A contação de histórias na Educação Infantil é sempre intencional, “o professor precisa ter um bom planejamento, possuir o conhecimento literário necessário, além de conhecer técnicas de contação de histórias adequadas para cada idade e situação. Sendo assim, ele terá mais facilidade para alcançar os seus objetivos em sala de aula” (SANTANA, 2018, p. 6). Barros (2009) igualmente destaca o brincar como uma atividade essencial para o desenvolvimento da criança, uma atividade essencial e potencializadora do desenvolvimento, que proporciona à criança a capacidade de ler o mundo, formando suas próprias concepções sobre ele. Atividades que envolvem as brincadeiras são comuns na rotina da Educação Infantil.

Era comum a professora deixar as crianças brincarem com os jogos de montar no final das atividades, eles ficavam aguardando a hora da saída brincando. Eles mostravam as suas criações com as peças para nós e diziam: “professora olha o que eu fiz”; o outro mostrava:

“professora olha o meu avião que eu consegui fazer, o fulano quer fazer igual o meu”. As meninas geralmente formavam um grupinho que para ficarem com o maior número de peças que os meninos. Já os meninos ficavam discutindo entre si, sobre suas criações ou sobre um ter apanhado a peça do outro (Diário de campo - observação da pesquisadora, 15/08/2019).

As rotinas das crianças também continham música para o momento da oração, da merenda, do aniversariante do dia, de boa tarde. A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras, capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, ela está presente em todas as culturas, nas mais diversas situações (BRASIL, 1998, p. 45). Craidy e Kaercher (2001) enfatizam a importância da observação por parte do educador sobre o que as crianças brincam, quais músicas e brincadeiras lhe atraem, o que gostam de fazer, quais espaços preferem ficar. Estes conhecimentos são fundamentais para que a estruturação espaço-temporal tenha significado.

Outro momento marcante com as crianças do 2º período, foi em relação à formatura das crianças;

A professora me convidou para a formatura das crianças, então ajudei a organizar. No dia do evento, quando iam chegando, nos abraçavam e manifestavam alegria, como também diziam: “vou sentir muita falta da senhora professora”. Sabiam que aquele momento era de despedida [...] (Diário de campo - observação da pesquisadora, 18/12/2020).

Este evento é sempre emocionante e marcante na vida das crianças, professores e familiares, pois evidencia o encerramento de uma etapa e início de um novo ciclo. Identificamos a ausência de uma ponte, uma interação dinâmica com essas novas possibilidades e rotinas que as crianças terão que enfrentar, as quais implicam modificações de espaços, tempos, estratégias de ensino e organização curricular para a criança. O RCNEI (BRASIL, 1998) destaca que a passagem de uma etapa escolar para outra representa um momento marcante para a vida das crianças e podem “criar ansiedades e inseguranças”. Ssugere estratégias que o professor pode adotar para que as crianças obtenham uma visão positiva em relação às mudanças que enfrentarão quando chegarem ao Ensino Fundamental, entendendo que durante o processo da transição há perdas, mas também há crescimento.

- *A Escola Bem-te-vi*

A segunda parte da pesquisa foi realizada, antes da pandemia, na escola municipal de Ensino Fundamental “*Bem-te-vi*”, no primeiro ano, composta por trinta crianças de seis anos e uma professora. Registramos a rotina:

A rotina que se apresenta nesta turma é formada pela chegada das crianças na sala. A professora Betânia recebe as crianças na porta e os encaminha a sentar na cadeira para aguardar começar a aula. O início das aulas, a princípio, era somente com uma oração, com o passar dos dias a professora começou a inserir algumas músicas e pequenas histórias. As 15h a merenda era servida, as crianças permaneciam sentadas em suas cadeiras esperando a professora servir. Após a merenda, continuavam as atividades até o horário da saída. (Diário de campo - observação da pesquisadora, 06/02/2020).

A organização do espaço da sala de aula consiste em cadeiras enfileiradas e a mesa da professora à frente. Motta (2013, p. 134) critica quanto á disposição do mobiliário em sala de aula, as carteiras, de maneira geral, são dispostas em filas, uma atrás da outra, um espaço na frente reservado para a professora. De uma forma geral, parece que as coisas estão dispostas na escola de forma a criar uma rede de olhares que controlam uns aos outros: professor controla a sua turma, o diretor controla a escola.

Percebemos na sala de aula o que a autora aponta, entre outras situações que podem suscitar tensões e sentimentos desfavoráveis no processo de transição.

A gestora da escola foi na sala e deu boas-vindas para as crianças. Ela explicou sobre as câmeras de segurança e monitoramento que estão instaladas nas salas e nas outras dependências da escola. Explicou que tudo o que as crianças fazem está sendo filmado.

- Pode mexer nas coisas dos coleguinhas? Não pode, pois as câmeras filmam tudo. Estou só de olho em vocês lá na minha sala, lá tem um telão grande. E perguntou:
- O que vocês estão achando da escola nova? Estão gostando?
- As crianças responderam aos poucos sim. Pelo menos a maioria respondeu em coro que sim. Estavam ainda um pouco assustadas e até curiosas em saber que estavam sendo vigiadas. (Diário de campo - observação da pesquisadora, 07/02/2020).

Neste dia foi realizada a prova diagnóstica de Português com as crianças. A professora me orientou a não ajudá-las. A prova estava muito difícil considerando o grau de aprendizagem delas, até para as que tinham maior domínio dos assuntos. Todos olhavam com olhares angustiados para mim e para a professora, sem entender o que fazer, Em todo momento solicitavam ajuda para responderem a prova, mas não podíamos ajudar, pois a intenção daquela prova era justamente ver

o nível de aprendizagem deles, segundo as palavras da professora. (Diário de campo - observação da pesquisadora, 13/02/2020).

Percebemos olhares assustados, curiosos e preocupados com os novos formatos e demandas da escola. Experiências novas que geraram ansiedades, olhares assustados e desconfortos. Barboza (2017) declara que é complexo exigir que uma criança de 06 (seis) anos, que antes tinha o brincar como base das atividades na Educação Infantil, agora consiga compreender em curto espaço de tempo que agora a brincadeira acabou e não existe nem ao menos um horário determinado para ela acontecer.

A professora leu e releu diversas vezes o pequeno texto. Depois entregou uma cópia do texto para cada criança. Depois, passou uma atividade em que as crianças deveriam identificar a vogal “A” nas palavras contidas no texto e separar com uma barra as palavras. Também deveriam copiar no caderno o cabeçalho e o alfabeto que a professora havia copiado no quadro. No decorrer da atividade muitas crianças pediram para ir ao banheiro ou tomar água. Nesta turma não existe um horário específico para essas necessidades. (Diário de campo - observação da pesquisadora, 17/02/2020).

As diferenças entre as atividades curriculares dos dois segmentos da Educação Básica são perceptíveis. Segundo Motta (2013), no contexto da Educação Infantil existia a valorização das atividades lúdicas que são potencializadoras do desenvolvimento da criança, no Ensino Fundamental essas atividades ficam em segundo plano, quando tem segundo plano. Não há uma conexão entre jogo/brincadeira e a aprendizagem dos conteúdos propostos. Há uma descontinuidade da proposta entre as etapas escolares, desde o início das aulas do 1º ano, e vive-se uma tensão da “cultura escolar” com a “cultura infantil”.

Percebemos uma rotina por vezes exigente, baseada nas tarefas enfadonhas de leitura e escrita, com experiências desagradáveis, as crianças não têm mais tempo e ambiente para as brincadeiras. As bases necessárias de sua aprendizagem, como a ludicidade, as expressões por meio da pintura, do desenho, das músicas, agora dão lugar às atividades sistemáticas de leitura, escrita e as operações matemáticas.

#### **Protagonistas da transição: vozes, sentimentos e expectativas das crianças**

Entender a criança como protagonista é essencial, suas vozes são elementos fundamentais para compreender o contexto que envolve o tema. Os diálogos por meio das rodas de conversa com as crianças, ocasião em que se encontravam na Educação Infantil, permitiram-nos identificar seus sentimentos a respeito da passagem entre as

etapas. No dia marcado para realizarmos a conversa, estiveram presentes 20 (vinte) crianças. Obtivemos autorização e consentimento da escola, da professora e principalmente dos pais para realizar a pesquisa com as crianças, estas quando mencionadas no texto, terão nomes fictícios.

A roda de conversa iniciou com perguntas que são frequentes no cotidiano escolar da Educação Infantil, destacamos os diálogos mais relevantes para discussão do tema.

**Conversa 01** - Como vocês estão hoje? Vocês gostam de estudar nesta escola?

- Sim, estamos bem (resposta unânime)
- Eu não gosto da escola (Sofia)
- Não sei por que ela não gosta. Todo mundo gosta, tem parquinho e um monte de coisa (Maria Flor)
- Eu gosto de brincar com os coleguinhas! (Alan)
- Eu gosto porque é legal... tem parquinho (Gabriel)

As falas animadas das crianças refletem o apreço que as mesmas possuem pela escola e por seus colegas, ao mesmo tempo, que gostam dos brinquedos e do parquinho, no contexto da Educação Infantil o brincar é parte indispensável no processo ensino e aprendizagem. A BNCC (2017) estabelece o brincar como um direito de aprendizagem e de desenvolvimento fundamental para a Educação Infantil. Garante que o brincar deve estar presente diariamente de diversas formas, nos diferentes espaços e tempos, compartilhando experiências, ampliando e diversificando o conhecimento, a imaginação, a criatividade e diferentes experiências emocionais, sensoriais, cognitivas, sociais, corporais e relacionais.

Quando questionadas sobre o que mais gostam de fazer na escola, a resposta com maior repetição foi: “*Fazer trabalhos de desenho*”. Isso confirma que os desenhos das crianças são formas de expressarem seus pensamentos e sentimentos, demonstram muito mais do que ensaios de representações da realidade exterior. Nessa perspectiva, as crianças, desde suas garatujas iniciais, atribuem significados aos seus desenhos (FILHO; PRADO, 2011).

**Conversa 02** – O que vocês fazem na escola? O que mais gostam de fazer na escola?

- Fazemos o nome (Isabela)
- Mexemos no computador (Alan)
- O alfabeto e fazer o nome (Aline)
- Fazer desenhos (Ian, Pâmela, Joaquim, Maria Flor, Talita, Alan, Lucas...)
- Gosto de estudar (Geovana)

- Brincar (Talita)
- Brincar, estudar e aprender (Gabriel)

Observou-se também a insatisfação das crianças com a possibilidade de mudarem de escola, embora saibam que precisarão fazer a transição.

**Conversa 03** – No próximo ano vocês irão para outra escola, já falaram isso para vocês? Lá vocês terão outra professora e outros coleguinhas. O que acham disso?

- Não me falaram nada professora (Pâmela)
- Eu não quero estudar em outra escola professora (Joaquim)
- Eu não quero ir para outra escola, eu quero ficar com a professora (Gabriel) - Eu também quero ficar com a professora, mas a mamãe falou que eu vou estudar na outra escola (Maria Flor)
- Professora, eu não vou ficar aqui, vou estudar em outra escola (Talita – com o semblante entristecido)

O afeto das crianças pela professora era notável em todo tempo da roda de conversa. Tal sentimento foi representado no desenho de uma das crianças quando foi solicitada a expressar sobre o que iria sentir mais falta da escola atual.

**Figura 1**

Desenho de uma criança do segundo período da Educação Infantil



Fonte: acervo da pesquisadora, 2020.

No desenho a criança expressa que sentirá mais falta da professora Alice, afirma que a imagem da professora está destacada no desenho. Notadamente a relação afetiva entre a professora e as crianças era bastante construtiva. Sabe-se que o professor constrói em sala de aula uma relação afetuosa com as crianças, os vínculos afetivos vivenciados no âmbito escolar são indispensáveis para garantir segurança e momentos prazerosos para elas.

**Conversa 04** - O que vocês acham que vão aprender no ano que vem na nova escola?

- Vamos aprender mais coisas (Pâmela)
- Alguém já falou pra vocês o que é o Ensino Fundamental?
- Não (muitos responderam)
- E o que foi que a professora conversou com vocês sobre a nova escola de Ensino Fundamental? Vocês lembram?
- Não (resposta unânime)

Os diálogos compartilhados demonstram poucas informações das crianças a respeito da nova etapa escolar que virá, sabem que sairão da Escola Raio de Sol, mas não apresentam noções acerca da nova configuração escolar que enfrentarão. Há expectativas, sabem que vão aprender muitas coisas, ter outros colegas, outra professora, entretanto sabemos que o processo de transição não é tranquilo para boa parte das crianças. Stasiak (2010, p.1) enfatiza como um “processo instigador do desenvolvimento” que pode originar situações que provocam aflições, inquietações, dúvidas, medos, inseguranças e estresses.

Acompanhar a entrada das crianças no Ensino Fundamental geram expectativas e sentimentos a respeito do novo. Como serão recebidas? Qual a rotina? Como irão se comportar diante do novo contexto? Conseguirão se adaptar? Quais os desafios que enfrentarão? Se para nós essas inquietações já causam incertezas, certamente não é diferente para as crianças, as quais passarão por esse processo sendo elas as protagonistas da nova trajetória escolar.

Infelizmente o acompanhamento da entrada e rotina das crianças na *Escola de Ensino Fundamental “Bem-te-vi”*, não foi possível realizar como planejado no projeto inicial, o período de observação na escola foi interrompido por conta da paralisação das aulas em decorrência da Pandemia do Coronavírus. Deste modo, as informações contidas neste tópico são resultadas de conversas e diálogos informais com as crianças em momentos diferenciados. No entanto, a escuta de algumas crianças, já inseridas no novo contexto escolar, contribuíram para compreendermos quais os sentimentos e anseios ao chegarem à nova realidade, suas reações, medos e dificuldades.

A primeira criança com quem falamos foi o João. Ele e mais duas meninas que agora estão nessa turma faziam parte da turma do segundo período “L”, na qual nós acompanhamos no ano anterior.

Oi João como você está? Ele sorriu e disse:

- Eu tô bem professora, que bom que senhora tá aqui professora, tava com saudade da senhora (João)

Eu respondi que também estava com saudade e ele respondeu de novo:

- Eu também tô com saudades da professora Alice. João, sempre foi comunicativo e participativo nas aulas.

Falei com Gabriela

- Olá Gabriela! Tudo bem?

Ela deu um tímido sorriso, depois baixou a cabeça e sorriu de novo, não me respondeu. Continuava sendo reservada, não era muito de conversar, interagia pouco nas aulas, mas brincava e falava bastante com seus colegas.

- Oi Aline, como você está?

Ao me aproximar para falar com ela, a mesma levantou da cadeira e me deu um forte abraço, como era feito de costume na antiga escola. Eu falei: estava com saudade desse abraço e ela respondeu:

- Tava com saudade professora, não vi mais a senhora (Aline).  
(Diário de campo da pesquisadora, 06/02/2020).

A receptividade das crianças que frequentavam a turma anterior que acompanhamos foi carregada de sentimentos, emoções e olhares de alegria. As crianças daquela sala de aula estavam tímidas, existiam poucas conversas, a maioria buscava brincar com seus materiais escolares, como o lápis fazendo avião, barquinho, homens etc. Outros faziam desenhos e pintavam, antes da aula começar. Um clima ainda tenso, o que era compreensível mediante as novas relações e expectativas que se configuravam.

Outra situação observada diz respeito ao comportamento das crianças entre uma atividade e outra, em que fazem de seus materiais escolares brinquedos e brincadeiras, deixando claro o desejo de brincar. Apesar da rotina de exercícios de escrita e leitura tomarem a maior parte do tempo nas aulas, elas ainda buscam inserir essa necessidade lúdica na rotina escolar. O lápis e a borracha tornam-se carrinhos, os lápis de cores são super heróis, as folhas dos cadernos transformam-se em aviões. As meninas ficavam pegando em seus cabelos, nas roupas, mostravam as personagens infantis nas mochilas e nos cadernos e faziam desenhos para pintar nas últimas páginas dos seus cadernos.

Motta (2013) afirma que, ao mesmo tempo em que as crianças aprendem a serem alunos, descobrem o poder da resistência na sala de aula. As atitudes adotadas pelas crianças nos seus próprios momentos lúdicos apontam a necessidade da brincadeira, do faz de conta. Essas linguagens infantis são molas propulsoras para garantir uma aprendizagem significativa e prazerosa.

A professora havia pedido para pegarmos os lápis das crianças e apontá-los. Enquanto realizava essa atividade, João aproximou-se e disse:

- Professora, lembra que eu cantei na lá escola? Ele fazia parte do coral da outra escola.
- Lembro, você gostou de cantar?
- Eu gostei!
- Você sente falta da outra escola?
- Eu sinto
- [...] sinto muita falta da professora Alice
- Você gosta mais desta escola ou da outra, da anterior?
- Da outra... lá era mais legal. (Diário de campo da pesquisadora, 11/02/2020).

Ao adentrar o Ensino Fundamental, as emoções, recordações que as crianças realizavam anteriormente, não desaparecem simplesmente, elas continuam ali, agora são somadas a outras. Barboza (2017) destaca a carência de debates acerca da nova configuração do Ensino Fundamental de nove anos, a qual é o reflexo da falta de compreensão do processo de transição. Na Educação Infantil as múltiplas linguagens da criança são estimuladas, por meio de jogos, brincadeiras, faz de conta, ambientes diferentes da sala de aula como brinquedoteca, parque infantil, piscina, sala de vídeos, cantinhos de leitura, entre outros espaços. Ao chegar ao primeiro ano do Ensino Fundamental a rotina torna-se mais restrita à sala de aula, a maior parte do tempo a linguagem praticada se dá por meio de exercícios constantes de escrita, leitura, cálculos matemáticos. Não que seja menos importante trabalhar esses conhecimentos, mas as outras formas de interação e expressão realizadas no cotidiano escolar da Educação Infantil privilegiam agora um ambiente e atividades com exigências maiores. Entretanto, a responsabilidade com a aprendizagem dos conteúdos curriculares, a organização do espaço e o tempo mais rigorosos, por vezes podem pesar para as crianças de seis anos de idade.

### **O que dizem as professoras sobre o processo de transição da criança?**

Consideramos importante ouvir as professoras acerca dos aspectos e questões que nortearam a análise deste estudo. Lançamos a pergunta sobre **qual a compreensão das mesmas sobre a transição:**

[...] então, foi uma cobrança pra nós professores do segundo período, principalmente que nós tivéssemos um pouquinho mais, para que

fosse um pouquinho mais aguçado, para trabalhar com essas crianças para que saiam daqui realmente conhecendo alguma coisa [...]. (Professora Alice – Centro Educacional Infantil Raio de Sol).

Esse período de transição às vezes fica um pouco a desejar, a escola se preocupa muito com as questões quantitativas né!? Em relação a conteúdos programáticos que precisam ser dados e toda essa rotina da pré-escola, do ensino infantil, muitas vezes vão ficando de lado. Então, essa rotina toda fica muito a critério do professor, não é uma questão pensada e preparada pela coordenação pedagógica da escola. Esse período de transição é um período repleto de muitas mudanças e adaptações para as crianças e deveria ser preparada, deveria ser uma questão pensada pela coordenação pedagógica das escolas, mas que na sua maioria das vezes essas mudanças não acontecem na escola e fica um pouco a desejar essa preparação toda para receber a criança do ensino infantil. (Professora Betânia – Escola de Ensino Fundamental Bem-te-vi).

Na fala da professora da Educação Infantil, embora afirme que existam ausências e lacunas na organização deste evento, entende a transição como uma forma de antecipar conteúdos e atividades que as crianças encontrarão no Ensino Fundamental, como forma de prepará-los para as exigências do novo contexto escolar. No entanto “na transição para o Ensino Fundamental 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, 2010, p. 7).

Segundo a professora Betânia, a transição é vista como um momento delicado, a qual não acontece da forma apropriada. Brasil (2004) sugere que as práticas desenvolvidas no 1º ano do Ensino Fundamental observem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as quais garantem que é necessário haver a articulação do cuidado, da educação e da ludicidade.

Em relação à inserção concreta das crianças de seis anos na escola, as professoras destacam:

Falando de nossa realidade do município, eu acho que não estão preparados, é muita criança, eu acho que o aprendizado fica mais comprometido, deveria ser estipulado uma quantia de crianças pra cada sala de aula [...] porque tem muitas crianças ali. Eu tenho a minha visão de que as salas de aula não deveriam ser superlotadas, deveria ser estipulado uma quantia de alunos, já extrapolando vinte alunos [...]. (Professora Alice – Centro Educacional Infantil Raio de Sol).

Na minha opinião, não. Porque, para uma boa transição as escolas de Ensino Fundamental deveriam fazer adaptações necessárias para receber essas crianças, como dispor de prateleiras com brinquedos educativos semelhantes aqueles que eles tinham na Educação Infantil. (Professora Betânia – Escola de Ensino Fundamental Bem-te-vi).

Ambas destacam que não existe uma organização de espaço e atividades curriculares direcionadas a transição pautada nas necessidades infantis. Salas superlotadas, ausência de práticas lúdicas no processo de aprendizagem e interações sociais, falta de compromisso e responsabilidade dos gestores da educação escolar. Barros (2009) ressalta que as atividades que envolvem brincadeiras, contação de histórias, expressão artísticas, bem como outras pautadas pela ludicidade, devem ser priorizadas em sala de aula, pois estas são essenciais para o desenvolvimento infantil. A criança aprende e se comunica pela brincadeira.

Nas falas acerca do que pode ser feito para que o processo de transição não cause rupturas bruscas e experiências dolorosas para as crianças, destacam:

Então, nessa situação aí, eu vejo que tem muito a ser feito, porque eu tô fazendo a minha parte, mas tem uma quantidade de profissionais aí que a gente sabe que não tem. Existem vários tipos de profissionais, cada um tem a sua maneira de trabalhar, por isso que é colocado na nossa proposta X atividades avisando o que você vai trabalhar, só que cada professor desenvolve da sua maneira. [...] (Professora Alice – Centro Educacional Infantil Raio de Sol).

[...] o que deveria ser feito são ações concretas e práticas que permitam espaço para o diálogo e definição de metas de como dizimar essa lacuna que separa os dois níveis de ensino, [...] Na minha opinião essas ações concretas de alguma forma devem ser pensadas e planejadas pelas escolas ou até mesmo pelo gestor maior do nosso município para que pudessem ajudar essas crianças a passar por esse processo de transição sem traumas. (Professora Betânia – Escola de Ensino Fundamental Bem-te-vi).

As professoras demonstram certa preocupação em relação às consequências decorrentes do período da transição na vida das crianças. Compreendem a transição de forma diferente, a professora Alice considera a transição como o adiantamento de conteúdos com intuito de preparar as crianças para a nova etapa escolar. Já a professora Betânia considera a transição um momento delicado, um problema complexo a ser resolvido coletivamente por todos os agentes, que precisa ser assistido, mas que está

longe de sua competência ser a única responsável em proporcionar que esse evento se torne menos doloroso, com menos traumas. Logo, o processo de transição precisa ser discutido por todos que atuam na Educação Básica, as instituições dos dois segmentos, as secretarias de educação e os gestores das políticas públicas.

É necessário um processo construtivo e de respeito em relação à **transição da criança de modo a facilitar e cooperar com seu processo de aprendizagem.**

Era bom que os professores do 1º ano fizessem como na Educação Infantil, [...] a gente trabalha a roda na sala de aula, músicas, dança na própria sala de aula, trabalha vídeos, conta histórias, isso daí leva com que a criança se desenvolva. Porque lá só é “tu copia, tu faz, tu isso, tu é aquilo! E só é jogando conteúdo [...]”. No fundamental já é mais escrever, copiar. A rotina é mais com relação a aquisição da escrita, e no infantil a gente trabalha muito o lúdico porque através da brincadeira as crianças aprendem [...]” (Professora Alice – Centro Educacional Infantil Raio de Sol).

Segundo a professora Alice devem ser incorporados mais momentos de ludicidade, pois a rotina do Ensino Fundamental consiste, sobretudo, em atividades exaustivas de leitura e escrita, deixando as crianças cansadas e até estressadas, pois as cobranças para as mesmas responderem de forma satisfatória ao novo formato de ensino e aprendizagem, implicam mudanças no cotidiano escolar.

Neves, Gouvêa e Castanheira (2011, p. 2.) afirmam: “Ao inserirem-se no ensino fundamental, as crianças deparam-se com um hiato entre as experiências desenvolvidas na educação infantil e as práticas educativas da nova escola: o brincar fica situado em segundo plano”. Na concepção das autoras é evidente que existe a necessidade de máxima coerência entre o brincar e o processo educativo, os quais basicamente estão voltados para o letramento nessa faixa etária e as práticas pedagógicas, tanto da Educação infantil como do Ensino Fundamental, devem conter dimensões centrais da cultura da criança contemporânea. Professora Betânia destacou em nosso diálogos que é necessário mais diálogo, troca de experiências e ideias entre os educadores de ambos os segmentos. Motta (2013, p. 174) propõe que os professores trabalhem a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental através da construção das “pontes” que ligam esses dois segmentos, especialmente a partir da continuidade nas atividades de leitura e escrita, percebendo as crianças em suas novas rotinas e desafios.

Acerca do tema **transição** a professora do 1º ano do Ensino Fundamental considera:

[...], esse tema é de extrema importância que deveria ser debatido não só nas universidades, mas entre as escolas, em planejamentos, em jornadas pedagógicas, entre professores e gestores das escolas, entre os profissionais da educação, do ensino, das séries iniciais, do ensino fundamental e do ensino infantil, só assim, eu acredito que essa transição seria bem melhor, as crianças iriam passar sem muitas rupturas, sem muitos traumas e ter o desenvolvimento da sua aprendizagem com mais sucesso e mais prazerosa. (Professora Betânia- Escola de Ensino Fundamental Bem-te-vi).

Com abordagens distintas as professoras expõem suas posições acerca do tema e sua relevância para o desenvolvimento da criança. Consideram a necessidade de maior conscientização, conhecimento e comprometimento. Segundo Kramer, Nunes e Corsino (2011) na formação inicial e continuada de professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, alguns conceitos são centrais para embasarem alternativas curriculares e práticas pedagógicas, como as concepções de infância e formas de inserção das populações infantis; concepções de linguagem, alfabetização, leitura e escrita; leitura literária; processos de imaginação e criação dos conhecimentos científicos e artísticos e seu papel na reflexão sobre as práticas. O acesso e compreensão destes conhecimentos e dos documentos e bases legais relativos ao ensino fundamental de nove anos e educação Infantil, devem ser pontos de partida.

### **Considerações finais**

O período escolar ocupa um espaço de tempo significativo na vida das crianças. Devido às transformações sociais e educacionais, as leis que subsidiam a Educação Básica em relação ao ingresso das crianças de 06 (seis) anos no Ensino Fundamental, os estudos e debates acerca da infância, dos direitos da criança, mobilizam novas pesquisas e discussões no campo teórico e prático.

Esta pesquisa trouxe ao debate questões acerca do processo de passagem da criança da escola de Educação Infantil para a escola de Ensino Fundamental. Tal busca concretizou-se no contato com as crianças, no acompanhamento das rotinas, nas anotações em campo, nos diálogos com as professoras. Os cotidianos e as vozes dos colaboradores foram fundamentais.

Identificamos que a escola da Educação Infantil é pautada na união entre o lúdico, a expressão das diversas linguagens no ato de aprender, na afetividade, em uma rotina organizada com tempo e espaço da criança. A escola de Ensino Fundamental

possui uma rotina diferente, o que é compreensível e aceitável, pois há um rol de novos saberes e experiências a serem aprendidos e explorados. O que abordamos como necessário, à luz dos fundamentos teóricos e o trabalho de campo desenvolvido, é que é indispensável uma organização pedagógica para auxiliar a criança, os professores e a família no processo que envolve a transição, de modo a não causar tantos desconfortos, inseguranças, traumas, abandono da escola ou falta de interesse pela escola e pelos estudos.

Ao analisar as falas das crianças, os desenhos, vemos os sentimentos que elas demonstram ao chegar no Ensino Fundamental. Ansiedade, insegurança e saudade das experiências vivenciadas na Educação Infantil. Vivenciar esse processo de transição para as crianças é como percorrer um caminho complexo a construir e esta caminhada pode deixar marcas negativas, assim como suscitar novas possibilidades prazerosas e enriquecidas de aprendizagem.

As professoras, cujos papéis são fundamentais nesta transição, afirmam que compreendem esse processo como um marco na vida das crianças e que dentro de suas possibilidades, conhecimentos e formação, buscam fazer com que esse processo aconteça com menos danos possíveis à criança. Segundo Kramer (2006), sempre teremos crianças ingressando na Educação Infantil e ingressando no Ensino Fundamental que precisam de conhecimentos, afetos, acolhimento, atenção, cuidados, e do brincar; essa é a criança em construção do seu conhecimento, da sua identidade que recebemos no contexto escolar. Kramer, Nunes e Corsino (2011) salientam a prioridade que instituições de educação infantil e ensino fundamental incluam no currículo estratégias de transição entre as duas etapas da educação básica, que contribuam para assegurar que na educação infantil e ensino fundamental se produzam nas crianças o desejo de aprender, a confiança nas próprias possibilidades de se desenvolver de modo saudável e prazeroso. Ambas as etapas e estratégias de transição devem favorecer a aquisição/construção de conhecimento e a criação e imaginação de crianças e adultos.

Assim, considerarmos que os objetivos traçados na pesquisa seguiram seu curso dentro do possível, suscitando novas perguntas e trazendo respostas ao que propôs, mesmo vivendo estações densamente complicadas, cheias de inquietudes e incertezas para todos, haja vista a Pandemia gerada pela Covid-19.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Rosângela Doin. **Do desenho ao mapa: iniciação cartográfica na escola**. 2ª. Ed. São Paulo: contexto, 2003.

ARAÚJO, Arthur Silva de. **Transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental: visão dos professores**. Centro Universitário Católico de Vitória. Vitória, 2017. Disponível em: <http://www.ucv.edu.br>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** Volume 1: Introdução; Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEESP, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEB, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BARBOZA, Georgete de Moura; MOTTA, Flavia Miller Naethe. **Agora, Acabou a brincadeira!** A transição da educação infantil para o ensino fundamental na perspectiva dos coordenadores pedagógicos. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.uece.com.br/>. Acesso em: 10 set. 2019.

BARBOZA, Georgete de Moura. **Agora, acabou a brincadeira?** A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Curitiba: CRV, 2017.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. **Cadê o brincar?** da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/bdcnk/pdf/barros9788579830235.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2021.

CAVALCANTE, Geverson; CARMO, Carliani Portela do; CINTRA Rosana Carla G. G. **Infância no processo de transição da educação infantil para séries iniciais do ensino fundamental: estado do conhecimento**. III Seminário Formação Docente: Intersecção entre Universidade e Escola. Disponível em: <http://anaisonline.uems.br>. Acesso em: 08 jun. 2021.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gladis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CHECCONI, Fabiana Fiorim. **A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: a criança no foco das investigações**. Araraquara: Centro Universitário de Araraquara. Dissertação de mestrado (Programa de Pós-Graduação em Processos de Ensino, Gestão e Inovação, do Centro Universitário de Araraquara – UNIARA). São Paulo, 2016. Disponível em: <https://m.uniara.com.br/arquivos/file/ppg/processos-ensino-gestaoinovacao/producao-intelectual/dissertacoes/2016/fabiana-fiorim-checconi.pdf>. Acesso em: 08 jun. 2021.

DIAS, Edilamar Borges; CAMPOS, Rosânia. **Sob o olhar das crianças:** o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade. Dissertação de mestrado. Universidade da Região de Joinville. Santa Catarina. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/NzwWDwqBdtMspKXJqXNw4nc/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jun. 2021.

KRAMER, Sônia. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos:** orientações para inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF, 2007. p.13-23.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e fundamental. **Revista Educação & Sociedade.** Campinas, v.27, n. 96, out. 2006. p.797-818.

KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia Corsino. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental, **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

MACHADO, Joceane; SILVA, Sueli. O que há do outro lado? A gestão da transição da educação infantil para os anos iniciais. **Revista Humanidades e Inovações,** v.8, n.33. Disponível em: <https://revista.unitins.br/>. Acesso em: 10 jul. de 2021.

MANTAGUTE, Elisângela Largas Luzviak. **Rotinas na Educação Infantil.** Disponível em: [http://200.195.151.86/sites/educacao/images/stories/elisangelarotinas\\_na\\_educacao\\_infantil.pdf](http://200.195.151.86/sites/educacao/images/stories/elisangelarotinas_na_educacao_infantil.pdf). Acesso em: 19 jul. 2021.

MARTINATI, Adriana Zampieri; ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. **Faz de conta que as crianças já cresceram:** o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Campinas, São Paulo. Disponível em: <http://www.scielo.com.br/>. Acesso em: 15 set. 2019.

MOTTA, Flávia Miler Naethe. **De crianças a alunos:** a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2013.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, Leograf, 2007, p. 25-32.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVÊA, Maria Cristina Soares de; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamental:** tensões contemporâneas. Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais. Disponível em: <http://www.scielo.com.br/>. Acesso em: 15 set. 2019.

SANTANA, Keila Cristina Alves. **A importância da contação de histórias na educação infantil.** Faculdade Nossa Senhora Aparecida – FANAP. Trabalho de Conclusão de Curso. Aparecida de Goiânia – Goiás, 2018. Disponível em: <http://www.fanap.br/Repositorio/170.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A reinvenção do ofício de criança e de aluno.** Atos de Pesquisa em Educação - PPGE/ME FURB ISSN 1809-0354 v. 6, n. 3, p. 581-602, set./dez. 2011. Universidade do Minho, Portugal. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho>. Acesso em: 23 jul. 2021.

SOUSA, Jacqueline Pereira de. **A importância da família no processo de ensino aprendizagem da criança.** INESC – Instituto de estudos superiores do Ceará pró reitoria de

educação continuada, Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Universidade estadual do vale do Aracaju. Fortaleza, 2009.

STASIAK, Gisele Regina. **Transição ao primeiro ano do ensino fundamental**: percepção do estresse pelas crianças, suas características psicológicas e variáveis do seu contexto familiar. Curitiba, 2010. Disponível em: <http://www.acervodigital.ufpr.com.br/>. Acesso em: 30 ago. 2019.

*Recebido em: 01/06/2021*

*Aprovado em: 20/06/2021*

*Publicado em: 30/06/2021*