

■ Da educação infantil ao ensino fundamental: construindo um processo de transição compartilhada

 Norma Lucia Neris Queiroz *
Lucia Helena Cavasin Zabotto Pulino **

Resumo: A passagem de uma etapa para outra no processo educativo tem gerado diversas discussões entre profissionais da educação e famílias, especialmente quando se trata da educação de crianças pequenas. Este estudo tem como objetivo analisar o processo de transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental, tomando como campo para construção de dados, duas instituições educativas que ofertam educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, no Distrito Federal. Optamos pela pesquisa qualitativa, por meio dos seguintes procedimentos: a) grupo focal com cinco professoras, sendo três da educação infantil e duas do 1º ano do ensino fundamental, b) entrevista semiestruturada com três famílias que juntas têm quatro filhos de seis anos. O processo de construção e análise dos dados baseou-se na abordagem histórico-cultural. Os resultados apurados evidenciaram que as professoras de educação infantil relatam que suas propostas pedagógicas privilegiam a brincadeira e o letramento. Suas preocupações não estão voltadas para a alfabetização em si. Já as professoras do ensino fundamental relatam que investem mais tempo na apropriação da língua escrita. Observa-se que as crianças, ao se inserirem no ensino fundamental, enfrentam uma mudança significativa em relação às experiências vivenciadas na primeira e na nova etapa da vida escolar. O brincar, tão valorizado na experiência anterior, é quase excluído da prática pedagógica no primeiro ano. Segundo o relato das professoras, nota-se que há argumentos válidos para os dois projetos de educação propostos por elas. Para preparar melhor a transição das crianças pequenas faz-se necessário o diálogo entre instituições educativas e profissionais de ensino e interação entre práticas de educação infantil e ensino fundamental, considerando o valor atribuído ao brincar e ao letramento social em nossa sociedade contemporânea.

Palavras-chave: Transição. Educação infantil. Ensino fundamental. Diálogos. Abordagem histórico-cultural.

* Norma Lucia Neris Queiroz é graduada em Pedagogia (Faculdade de Educação/UnB) e Letras (Instituto de Linguística/UnB), mestre em Educação (Faculdade de Educação/UnB), doutora em Psicologia (Instituto de Psicologia/Universidade de Brasília – UnB). Professora do curso de Pedagogia na modalidade a distância (UaB/UnB) como bolsista do FNDE. Professora do Curso de Educação Infantil a distância para professores da SEEDF ofertado pela UNB/SEEDF/MEC (2018). Professora e Coordenadora do Curso de Especialização de Educação Infantil para professores da educação básica (FE/UnB/MEC). Orientadora Educacional da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) aposentada. Pesquisadora dos grupos: Psicologia Cultural - Instituto de Psicologia/UnB; Observatório da Educação da FE/UnB/Capes com alunos do ensino fundamental e suas respectivas professoras da SEEDF; Formação, Profissionalização Docente e Trabalho Educativo (Redecentro)/UFG e mais seis universidades do Centro Oeste; CEAM-NEAL/CForm/UnB sobre a formação inicial de professores da educação básica. Contato: normaluciaqueiroz@gmail.com.

** Lucia Helena Cavasin Zabotto Pulino é graduada em Psicologia pela FFCL de Ribeirão Preto - Universidade de São Paulo (USP), especialista em Psicodrama (Inst. Psicodrama Rib. Preto), especialista em Filosofia da Psicologia e da Psicanálise - Unicamp, mestre em Lógica e Filosofia da Ciência pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), doutora em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e pós-doutora na Université Paris 8 e na UERJ/Proped. Professora adjunto III do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Atua na Universidade Aberta do Brasil (UAB/UnB). Integra o grupo de pesquisa: Educação, pensamento e filosofia: forças políticas do ensinar e do aprender, grupo de pesquisa, ensino e extensão vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPED) da UERJ. Editora Associada da Revista Psicologia: Teoria e Pesquisa, do IPI/UnB (2013-2015). Contato: luciahelena.pulino@gmail.com.

Introdução

A passagem entre as etapas da educação básica tem gerado algumas dificuldades ao longo da história da educação brasileira. De acordo com os profissionais da educação e as famílias, embora essas dificuldades ocorram na transição entre todas as etapas da educação básica, parece que eles assumem uma dimensão mais considerável na vida de algumas crianças da educação infantil que vão cursar o 1º ano do ensino fundamental.

Este artigo tem como objetivo analisar o processo de transição de crianças da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental da educação básica, na perspectiva de um grupo de professoras e famílias, bem como apontar estratégias para serem desenvolvidas por instituições educativas e famílias, e, assim, reduzir os problemas vivenciados por essas crianças quando ingressam no primeiro ano do ensino fundamental. Optamos por fundamentar nossa análise na abordagem histórico cultural, especialmente, nos estudos de Vigotski (2001) e de outros pesquisadores contemporâneos que têm se preocupado em discutir essa temática.

Sabe-se que as dificuldades vividas na transição por algumas crianças da educação infantil quando vão cursar o ensino fundamental não é algo novo. Entretanto, nas décadas de 1970 e 1980 no Brasil, a educação infantil, ofertada às classes populares, ainda, que em um modelo assistencialista, ganhou espaço como política pública educacional, pautada no argumento de que a criança que participasse dessa modalidade de ensino poderia ter mais oportunidade de sucesso no ensino fundamental (KRAMER, 2011). Nessa perspectiva, a transição da educação infantil ao ensino fundamental não recebia o devido destaque, pois o foco estava na preparação das crianças para se alfabetizarem com sucesso, ou seja, sem reprovação no primeiro ano. O sucesso era entendido como aprovação. Observa-se que o mais importante não era a socialização ou o respeito à singularidade da criança como um sujeito que tem direito a um processo de desenvolvimento integral com qualidade.

Por outro lado, no início do século XXI, registram-se mudanças na legislação educacional brasileira que exigem atenção ao processo de transição entre as etapas da educação básica, especialmente, da educação infantil para o ensino fundamental. Nesse caso, foram instituídas as leis federais 11.114/2005, 11.274/2006 e 12.796/2013. Essa última alterou a Emenda Constitucional 59/2009, modificando a organização do ensino fundamental, especialmente, determinando a ampliação de oito para nove anos do ensino fundamental, a partir da antecipação do ingresso da criança de seis anos de idade para o 1º ano do ensino fundamental e instituindo a obrigatoriedade escolar dos quatro aos dezessete anos de idade. Destaca-se, ainda, que as

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), instituídas pelo Ministério da Educação (MEC), sinalizaram aos sistemas de ensino que a transição merece toda sorte de cuidados para não atrapalhar os processos de desenvolvimento humano e de aprendizagens da criança. Isto é, o sistema educacional deve estabelecer elos entre educação infantil e ensino fundamental para fortalecer as possibilidades de aprendizagens da criança e de sua interação com seus pares e os adultos na instituição educativa.

Apesar das mudanças na legislação educacional e dos cuidados sinalizados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI, 2010), Queiroz e Maciel (2014, p.35) ressaltam que as exigências de práticas de letramento, especialmente, aquelas relacionadas à leitura e à escrita têm ocupado um espaço significativo na vida das pessoas no mundo inteiro. Na nossa sociedade não é diferente. A apropriação da língua escrita é, “antes de tudo, um direito fundamental do cidadão e uma das principais vias de acesso ao conhecimento, à cultura e à participação social” (QUEIROZ; MACIEL, 2014, p. 35). Sendo assim, promover o letramento em todos os espaços sociais, inclusive nas instituições educativas, pode ser uma estratégia apropriada para o desenvolvimento dos cidadãos autônomos de nosso tempo e para transformar a vida de todos, da sua comunidade e a do nosso país.

Estudos têm mostrado o sucesso escolar de crianças que vivenciaram experiências de letramento antes de ingressarem na escola formal. Um deles foi desenvolvido por Rego (1994) com uma criança que participou dos quatro (4) aos sete (7) anos de idade dessas experiências em seu próprio lar. Os resultados do estudo evidenciaram que a audição de histórias favoreceu a constituição da língua escrita como instrumento de comunicação e compreensão das unidades de som representadas na escrita. A autora concluiu que as pseudoleituras e escritas constituíram parte importante do processo de descoberta do sistema alfabético e, no processo de alfabetização, essas práticas colaboraram para diminuir as dificuldades na aprendizagem de leitura e escrita.

Além das experiências de letramento, é interessante reafirmar que a brincadeira é, também, coisa séria (VIGOTSKI, 2003). Ela permite à criança vivenciar o imaginário, descobrir-se a si mesma e apreender a realidade, tornando-se capaz de desenvolver seu potencial criativo (QUEIROZ, MACIEL, BRANCO, 2006, p. 169 *apud* SIAULYS, 2005; QUEIROZ, MACIEL, MUNHOZ, 2016; QUEIROZ, 2017).

Para a maioria dos grupos sociais da nossa sociedade, a brincadeira é consagrada como uma atividade essencial ao desenvolvimento infantil. E no sistema educacional, a única etapa de ensino em que o sistema educacional parece estar mais aberto a promover a

brincadeira na escola e na sala de aula e possibilitar à inovação de seus protagonistas até o presente momento, é a educação infantil (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006) que percebe a brincadeira como uma atividade que envolve a criança e que contribui para o seu desenvolvimento. Com o advento das pesquisas sobre o desenvolvimento humano, observou-se que o ato de brincar conquistou mais espaço, tanto no âmbito familiar, quanto no educacional, pois nos documentos oficiais, essa atividade humana é compreendida como um dos princípios fundamentais, um direito e uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação entre as crianças. Assim, a brincadeira é, cada vez mais, entendida como atividade que, além de promover o desenvolvimento global das crianças, incentiva a interação entre os pares, possibilita a resolução construtiva de conflitos e pode interferir na formação de um cidadão crítico e reflexivo (QUEIROZ; MACIEL; BRANCO, 2006).

Tratando da transição, o estudo realizado por Neves (2010), em Belo Horizonte, que teve como objetivo investigar as dificuldades dos estudantes nos anos iniciais do ensino fundamental, especialmente, aqueles que estavam cursando o 1º ano, têm encontrado na escola. Essa pesquisa teve como foco o registro das experiências infantis no momento da transição entre as etapas da educação básica. Nessa perspectiva, os resultados apontaram que no 1º ano o estudante experimenta muitas diferenças na escola, como por exemplo, um discurso que ali, naquela sala de aula, todas as atividades são mais complexas que na sala da educação infantil. Portanto, há necessidade de se repensar a formação do professor, no que tange a articulação entre a brincadeira e a aquisição da leitura e escrita, em um contínuo, da educação infantil ao ensino fundamental. O sistema de ensino deve estabelecer uma proposição que contemple maior integração entre as práticas pedagógicas das duas etapas, especialmente, o brincar e o letramento, considerando que, esses dois eixos são positivos para o desenvolvimento integral da criança na infância.

O estudo realizado por Ribeiro (2014) buscou compreender, também a partir da abordagem qualitativa, como o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental estava contemplado na proposta curricular da rede municipal de ensino de Juiz de Fora – MG. Para esse olhar, o aporte teórico da Psicologia Histórico Cultural orientou a análise de dados, uma vez que o currículo e seu processo de construção foram abordados em sua historicidade. Os resultados evidenciaram que a dicotomização existente na organização da Educação Básica não favorece a articulação entre a educação infantil e o ensino fundamental. Demonstraram, também, a urgência de uma reflexão sobre a transição vivenciada pelas crianças da educação infantil que ingressarão no 1º ano do ensino

fundamental para superar esses enquadramentos, que não possibilitam a percepção da criança em sua totalidade, como por exemplo, a criança que brinca é a mesma que, também, aprende.

Na mesma direção, Dias (2014) realizou um estudo com o objetivo de investigar o processo de passagem das crianças da educação infantil para o ensino fundamental, sob a perspectiva das próprias crianças. Para refletir sobre esse processo, a partir das vozes das crianças, a pesquisadora utilizou como referencial e teoria de base epistêmica o materialismo histórico dialético. O estudo empírico, de natureza qualitativa, foi realizado em dois momentos distintos. No primeiro, acompanhou um grupo de 24 crianças que frequentavam, em 2013, o segundo período de educação infantil em uma instituição pública na cidade de Joinville/SC. No segundo momento, no primeiro semestre de 2014, a pesquisa prosseguiu com 17 crianças do mesmo grupo, agora, frequentando o primeiro ano do ensino fundamental, em uma escola municipal de ensino fundamental. Os dados foram analisados, segundo a autora, por meio da análise do discurso, desenvolvida por Norman Fairclough (2008), sistematizada nas proposições da ADTO (Análise de Discurso Textualmente Orientada). Ao longo de todo o processo de investigação, a autora percebeu que as práticas pedagógicas realizadas, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, eram pautadas em negociações entre os sujeitos envolvidos. Porém, nas práticas da educação infantil, tornou-se evidente a valorização dos brinquedos e das brincadeiras, e na escola de ensino fundamental, a prática pedagógica focava, essencialmente, na aquisição do sistema de escrita.

As crianças evidenciaram uma concepção de ensino fundamental como um lugar do “ser grande”, fato que as impulsionavam e lhes fomentavam o desejo de ir para essa nova instituição. Dito de outro modo, de acordo com as crianças da pesquisa, estar na “escola” do ensino fundamental era poder estar e fazer parte do mundo da cultura letrada. Entretanto, no acompanhamento posterior, na escola de ensino fundamental, as práticas cotidianas evidenciaram uma grande ruptura com a educação infantil, mesmo que a escola tivesse definido o “dia do brinquedo”. Essa ruptura provocou, além de ansiedade nas crianças, famílias e professores/as, uma cobrança de que a aquisição da linguagem escrita não poderia demorar muito, pois o currículo apresenta e exige o domínio de muitos conteúdos no 1º ano. Tal postura pedagógica secundarizou as demais linguagens presentes na infância, bem como não atendeu para situações de constrangimentos e de sofrimento vivenciados pelas crianças, uma vez que nesse nível de ensino elas se transformam em “gente grande”, ou seja, estudantes.

Ao se considerar esses aspectos, os resultados da

pesquisa indicam uma necessidade urgente de desenvolver a articulação entre os dois segmentos da educação básica, tendo como base a criança e seu desenvolvimento integral, suas múltiplas linguagens e lógicas de apropriação. Em outras palavras, não é suficiente didatizar os jogos e as brincadeiras como estratégias de articulação entre os dois segmentos educativos. Antes de tudo, é fundamental discutir as políticas, tanto de formação docente (inicial e continuada) quanto de organização dos espaços e tempos nas instituições educativas, para serem efetivas nas relações mediadas pelo respeito às crianças.

Importante se considerar também o estudo de Martinati (2012), cujo objeto central foi a análise da transição da educação infantil para o ensino fundamental na perspectiva de seus protagonistas: crianças, professoras e as recomendações prescritas nos documentos oficiais. O problema da presente pesquisa foi formulado da seguinte maneira: como se tem constituído o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos em instituições de ambos os segmentos? Embora, de um modo geral, esses documentos prescrevam que a transição da educação infantil para o ensino fundamental não deveria ocorrer de maneira abrupta, considerando que é um momento potencial de rupturas e crises que incidem sobre o desenvolvimento biopsicológico da criança, esses cuidados não são considerados na maioria das escolas brasileiras. A abordagem de pesquisa foi a qualitativa e os dados foram construídos em dois momentos: Fase I, realizada com um grupo de dez crianças de 5 e 6 anos de idade de uma escola municipal de educação infantil (EMEI); a Fase II, realizada com quatro crianças de grupo da educação infantil, mas no momento da pesquisa, estudantes do primeiro ano do ensino fundamental de uma escola municipal ensino fundamental, com idades entre seis e sete anos.

Os instrumentos utilizados nesse estudo foram: questionário com os pais, observação participante nas salas de aula nas duas fases, entrevista semiestruturada com as professoras da Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), entrevista com as crianças (reflexiva e narrativa) e produção de desenhos. O material empírico foi videogravado e houve o registro em um diário de campo. Os resultados indicaram: ausências de referências sobre a transição em ambas as instituições de ensino, tanto nos projetos pedagógicos quanto no cotidiano escolar. Não se encontrou um trabalho sistemático sobre a vida futura das crianças na EMEI. Só há menções quanto ao ingresso das crianças na EMEF, quando elas manifestam curiosidades sobre a nova escola. Entretanto, no imaginário das crianças, elas sabem que na nova escola será diferente e demonstram estar abertas à mudança de

instituição educativa, porque a escola do ensino fundamental é socialmente valorizada. Na EMEF, o corpo docente faz poucas referências à vida pregressa do aluno de seis anos que acabou de chegar à escola. É como se aquele aluno tivesse nascido naquele momento. Ele não leva qualquer relatório que apresente o desenvolvimento na educação infantil. Por outro lado, exige-se desse alunos de seis que ajuste-se à nova escola, à nova sala de aula, silenciando-se e controlando o seu corpo. Nesse cenário, tolhe-se a intelecção, os movimentos corporais e especialmente, o brincar que, de acordo com a teoria histórico cultural, é a principal atividade da criança.

Em função da ruptura da desarticulação e da descontinuidade do trabalho pedagógico da educação infantil, algumas crianças sinalizaram sofrimento no processo de adaptação e outras, subvertendo a ordem estabelecida, realizaram frequentes microepisódios de brincadeiras em sala de aula, de certo modo, atenuando a perda do brincar. As crianças da educação infantil e do ensino fundamental atribuem grande importância ao brincar, o que sugere que um trabalho sistemático sobre a transição traria contribuições relevantes, sobretudo, no ensino fundamental, no qual a atividade da brincadeira desaparece da proposta pedagógica. Portanto, urge a necessidade de ações articuladoras entre a educação infantil e o ensino fundamental. Ressalta-se, também, a importância do investimento na formação inicial e continuada dos docentes, principalmente no que diz respeito à atividade da brincadeira preconizada pela teoria histórico cultural, sobretudo quando se considera esta atividade como um instrumento do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Os problemas evidenciados sobre a implantação do novo ensino fundamental são, também, consequências da forma pela qual o poder público prescreve ideias e práticas pedagógicas, por meio de leis e normas, mas não provê as condições de sua implementação. Tal situação indica a necessidade de debates sobre o qual é de fato o projeto para a educação da infância brasileira e sobre a importância de se ampliar o público docente para o qual se oferecem os cursos de formação que, atualmente, em sua maioria, privilegiam a formação do professor para os anos iniciais do ensino fundamental.

Construindo as informações do estudo

O ponto de partida deste nosso texto foi o estudo realizado em duas instituições educativas no ano de 2017, sendo que uma delas ofertava educação infantil e a outra, os anos iniciais do ensino fundamental da rede pública de ensino no Distrito Federal. A abordagem de pesquisa foi a qualitativa, uma vez que se considerou a mais adequada para responder aos objetivos

propostos para este estudo. Godoy (1995) afirma que a abordagem qualitativa é extremamente relevante em estudos educacionais, uma vez que ajuda o pesquisador a buscar compreender o fenômeno no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo, portanto, ser analisado de modo integrado. Nesse caso, “o pesquisador vai ao campo empírico “captar” o fenômeno em estudo, a partir da ótica das pessoas nele envolvidas e, na análise, considera relevantes todas as dimensões apresentadas pelos pesquisados e as informações captadas no campo empírico” (GODOY, 1995, p. 23).

Na pesquisa empírica, foram utilizados os seguintes instrumentos: grupo focal, orientado por um roteiro de questões, com cinco professoras, sendo três da educação infantil e duas do 1º ano do ensino fundamental, entrevista semiestruturada com três famílias, as quais tinham ao todo quatro filhos de seis anos de idade, cursando o 1º ano do ensino fundamental e todos eram oriundos do Centro de Educação Infantil pesquisado.

As profissionais da educação eram todas professoras efetivas da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, na faixa etária entre 28 e 35 anos de idade, com cinco a doze anos de experiências na docência em sala de aula. Até o momento da pesquisa, elas só tinham tido experiência docente nessa etapa, mas as duas professoras que estavam atuando no ensino fundamental, já tinham trabalhado como docentes tanto da educação infantil quanto do ensino fundamental. Uma das professoras da educação infantil possui curso de especialização em educação infantil, realizado na Universidade de Brasília e as professoras do ensino fundamental cursaram, com recursos próprios, a especialização em psicopedagogia, ofertada por uma instituição particular a distância.

Das cinco professoras participantes na construção das informações no grupo focal, três delas (duas da educação infantil e uma do ensino fundamental) declararam que seu ingresso na carreira de magistério não foi uma opção inicial. Elas queriam exercer outras profissões, mas ao longo do tempo, aprenderam a gostar de ser professoras. As outras duas, ao contrário, sempre pensaram em atuar nessa profissão. Apesar de não terem feito curso normal, escolheram como formação no ensino superior, o curso de Pedagogia. Durante o curso sempre se identificaram com disciplinas que tratavam das práticas pedagógicas. Desde o ingresso na rede de ensino do Distrito Federal, elas têm procurado aprender mais sobre a profissão para realizar práticas pedagógicas mais significativas para as crianças, por meio de estudos individuais e de cursos de formação continuada oferecidos pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) e cursos de especialização realizados em outras instituições nesses últimos anos.

Já as famílias participantes foram selecionadas em

uma reunião de pais na instituição educativa, na qual apresentamos os objetivos da pesquisa. Após essa apresentação, a equipe gestora incentivou as famílias a contribuir com o estudo. Doze participantes manifestaram interesse para participar da pesquisa. Diante do exíguo tempo para a pesquisa, realizamos em outra sala o sorteio aleatório de apenas três famílias. Nesse mesmo dia, realizamos uma entrevista semiestruturada para identificar as dificuldades ou não de seus filhos durante esse primeiro ano de escolarização no ensino fundamental.

A composição das famílias resultou em quatro adultos, pois em uma delas estavam presentes, o pai e a mãe. As outras duas famílias, apenas as mães participaram da entrevista. O pai, Augusto, tinha 29 anos de idade, era casado com Paula de 21 anos e tinham a filha, Isabela. As outras duas mães, Lucília e Janete, ambas casadas, tinham 24 anos e 25 anos, respectivamente. Janete tinha dois filhos com a mesma idade, porque eram gêmeos: Gabriel e Gabriela e Lucília, o filho Ricardo. Ambas as crianças tinham 6 anos de idade. Os nomes dos participantes são fictícios para preservar sua identidade.

Todos os participantes da pesquisa, incluindo as professoras, assinaram o Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE) no momento da aplicação dos instrumentos de pesquisa e demonstraram muito interesse em contribuir com informações significativas para esse estudo.

Discutindo as informações construídas no campo empírico e a análise dos resultados

Neste tópico, analisamos o processo de transição de crianças da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental da educação básica, na perspectiva das professoras e das famílias. Em seguida, serão apontadas estratégias que as instituições educativas e famílias possam desenvolver e, assim, reduzir problemas vivenciados pelas crianças da educação infantil, quando ingressam no primeiro ano do ensino fundamental.

Como a instituição educativa, professores e famílias podem contribuir para o processo de transição compartilhada da educação infantil para o ensino fundamental?

Para compreender o processo de transição da educação infantil ao 1º ano do ensino fundamental, sugerimos no grupo focal, que as professoras explicitassem como desenvolviam suas práticas pedagógicas e o que consideravam essencial para as aprendizagens das crianças/estudantes. Seguem os depoimentos delas, começando pela Professora Marina. Para elas,

Em sala de aula, você tem de ter organização para que os alunos aprendam, para que você consiga trabalhar os conteúdos.

Eles são muito importantes. Não estou ali para tomar conta dos alunos. Não sou babá. Sou uma profissional. Como tem tanta coisa para fazer, temos de brincar menos e trabalhar. Eu pelo menos me vejo assim (Prof.^a Marina – EF).

A organização da sala é importante. Concordo com a colega, mas a minha preocupação com as crianças é que construam a socialização com os colegas e vejam a escola como um lugar gostoso e tenham prazer de estar ali. Por isso, planejo muitas brincadeiras na semana (Prof.^a Rita – EI).

Eu também acho que a escola tem de ser um lugar prazeroso para a criança que está começando. Então, faço muitas brincadeiras e muitas leituras de histórias. (Prof.^a Vera – EI)

Acho que na educação infantil, a brincadeira é muito importante. Não sou a favor de alfabetizar nessa fase. A criança vai ter tempo. Então procuro priorizar a brincadeira (Prof.^a Francisca – EI)

Sou muito preocupada com minha prática pedagógica. Busco trabalhar muitos conteúdos com os estudantes para eles se alfabetizarem, porque geralmente recebo alunos que não estão alfabetizados, mesmo quando frequentam educação infantil. O primeiro ano tem muitos conteúdos. Não dá para brincar muito. O aluno gosta de aprender. Se não der a ele não vai se alfabetizar (Prof.^a Denise – EF)

A partir dos depoimentos das professoras mencionados acima, é possível observar que as atividades centrais das práticas pedagógicas desse grupo de professoras são diferentes. As professoras de educação infantil privilegiam, em suas práticas pedagógicas, a brincadeira e o letramento por meio da contação/audição de histórias infantis e suas preocupações não estão dirigidas ao processo de alfabetização. Já as professoras do ensino fundamental deixam claro que a apropriação da língua escrita se torna a centralidade do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, investem mais tempo em atividades de dirigidas à alfabetização e ao letramento. Quando analisamos que a criança da educação infantil é o sujeito central do processo educativo, no qual a brincadeira e o letramento mais amplo constituem sua rotina na sala de aula. Imagina-se que ao ingressar no primeiro ano, ela deverá estranhar muito a nova rotina, uma vez que a brincadeira, que era tão valorizada na experiência anterior, poderá até ser excluída.

Por outro lado, observa-se que tanto as professoras da educação infantil quanto às professora do ensino fundamental teceram argumentos, justificando a organização da sua prática pedagógica. Entretanto o sujeito da educação mais importante aqui, é o estudante do 1º ano do ensino fundamental. Nesse sentido, sugerimos que talvez fosse interessante as professoras dessa etapa dialogar sobre suas práticas pedagógicas com vistas a atenuar a lacuna que aparece em seus depoimentos, ou seja, dialoguem de modo semelhante ao ocorrido com professoras do estudo desenvolvido por Ribeiro (2014).

Um dos resultados evidenciado por Ribeiro recomenda que profissionais da educação, especialmente, os professores, façam com urgência, uma reflexão sobre

a transição das crianças da educação infantil que irão ingressar no 1º ano do ensino fundamental para que as crianças se familiarizem com a nova escola, caso identifiquem alguma dificuldade criem estratégias para superá-la, aprimorando sua concepção, a partir da afirmação de que “a criança que brinca na educação infantil será a mesma que também, aprende no 1º ano do ensino fundamental” (RIBEIRO, 2014, p. 78).

Destacamos ainda, os resultados trazidos por Martinati (2012) quando ela afirma que é importante promover a transição da educação infantil para o ensino fundamental, ressaltando que os professores procurem conhecer as crianças que estão recebendo em sua sala de aula, pois, aos seis anos, elas já construíram uma história de vida e a ampliação de aprendizagens não pode se dar apenas por meio do silêncio e do controle corporal. Nesse sentido a teoria cultural revela que a brincadeira, principal atividade da criança, pode contribuir para a construção dos mais diversos conhecimentos.

Concordando com Neves (2010), sugerimos que o sistema de ensino deve propor uma maior integração entre as práticas pedagógicas das duas etapas, especialmente, do brincar e da aquisição da língua escrita e demais linguagens para o desenvolvimento integral da criança na infância.

A articulação entre as etapas da educação básica é importante para dar continuidade ao trabalho pedagógico da educação infantil, bem como eliminar o sofrimento de algumas crianças no início do processo de escolarização e reduzir ao máximo as estratégias de resistência para aprender os conteúdos necessários e as rotinas escolares, pois apesar de eles ingressarem no 1º ano do ensino fundamental, continuam sendo crianças.

De acordo com Vigotski (2003) afirma que as crianças de 0 a 6 anos de idade atribuem grande importância ao brincar. Nesse sentido, um trabalho pedagógico, pautado na atividade humana, que oriente a transição escolar traria contribuições relevantes, sobretudo ao ensino fundamental. Ressalta-se, portanto, que as ações articuladoras entre a educação infantil e o ensino fundamental devem repensar a formação inicial e continuada dos docentes, principalmente no que diz respeito à brincadeira defendida pela Teoria Histórico Cultural, sobretudo, quando se considera esta atividade como um instrumento do desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

No grupo focal, a professora Vera (EI) participante do estudo, nos disse que:

(...) as crianças da educação infantil sabem como ninguém que sua rotina escolar mudará no ensino fundamental. Algumas delas são informadas sobre a nova etapa por irmãos mais velhos, amigos maiores ou adultos sobre coisas que até não são reais como, por exemplo, no 1 ano, você tem de escrever e fazer tudo rápido, pois a professora não vai esperar você fazer de

forma lenta assim. Anda, termina logo de fazer esse desenho. Lá, você não vai brincar mais e tem de ficar de boca fechada todo o tempo.

O depoimento anterior da Professora Vera parece deixar ainda mais clara a necessidade de a instituição educativa e os professores contribuírem para o processo de transição, para que as crianças da educação infantil não sejam submetidas a acreditar em fatos irreais e exagerados que podem funcionar quase como uma ameaça, como: “No primeiro ano, você tem de escrever e fazer tudo rápido, pois a professora não espera os alunos que escrevem assim lento... Lá, você tem de ficar de boca fechada todo o tempo”. Sabe-se que discursos como esses em nada encorajam as crianças a construírem expectativas positivas sobre si e a escola. A maioria das crianças enfrenta novidades muito bem. Afinal, desde que nasceram desbravam, continuamente, um mundo de “coisas novas”. Entretanto, essas crianças não aprendem sozinhas, como destaca Vigotski (2001), elas aprendem com o Outro que pode ser um adulto, uma criança mais experiente e/ou um instrumento. E são esses Outros que orientam a criança para enfrentar esse novo mundo e essas orientações podem fazer muita diferença na transição escolar das crianças/estudantes.

Com a orientação da instituição educativa, as famílias das crianças podem se sentir mais acolhidas e, com isso, repassar com confiança as orientações aos filhos sobre a nova etapa de forma mais tranquila e sem exageros. Essas orientações podem ser feitas em uma reunião de pais durante o último bimestre do ano, no qual a equipe gestora pode incluir a participação dos professores do 1º ano, quando forem da mesma instituição ou quando houver mudança. Outra estratégia pode ser convidar a equipe gestora da escola de ensino fundamental para esclarecer as dúvidas dos pais e apresentar, de um modo geral, o funcionamento da instituição, o currículo, a dinâmica das aulas e atividades e o processo de avaliação.

A nosso ver, contar com o apoio das famílias na instituição educativa é essencial para que a criança se sinta tranquila e pronta para iniciar uma nova etapa com o desejo de aprender de forma significativa. Por isso, sugere-se que a equipe gestora inicie o trabalho de transição com os professores, discutindo encaminhamentos e o trabalho pedagógico a ser desenvolvido com as crianças em sala de aula, incluindo, também, as famílias, se puder. Algumas ideias interessantes que podem ser produzidas com as crianças são:

- levantamento de expectativas das crianças da educação infantil sobre o que esperam encontrar no 1º primeiro ano do ensino fundamental.
- contação de histórias que envolvam a temática

de mudança de escola, fortalecendo a possibilidade de as crianças entrarem em contato com os novos conhecimentos, novos professores e os novos colegas.

- interação com os estudantes do 1º ano por meio de uma entrevista coletiva orientada pelos professores da educação infantil e do ensino fundamental, com roteiro de perguntas e respostas do grupo.
- construção, com as crianças, de um guia, com dicas para orientar os estudantes no 1º primeiro ano do ensino fundamental, a partir de entrevistas com as crianças da educação infantil e do 1º ano do ensino fundamental.
- programação de atividades e brincadeiras que envolvam os estudantes dos dois níveis de ensino.
- projeto de trocas de cartas/desenhos entre as crianças das duas etapas de ensino. Nesse caso, o projeto tem de começar até o início do 3º bimestre para criar vínculos e tempo hábil para trocar as cartas/desenhos
- uma visita à escola de ensino fundamental e à sala do 1º ano, mesmo que no próximo ano a criança estudará em outra escola, com a participação dos pais que quiserem ir.

O trabalho pode alcançar, também, os pais, caso a instituição educativa queira elaborar um guia com informações para orientá-los, para que a transição das crianças para o 1º primeiro ano do ensino fundamental ocorra da melhor forma possível. Sendo a inclusão das crianças feita na mesma instituição ou em outra, as equipes de profissionais têm de trabalhar conjuntamente. O fato de ser em outra escola não pode se constituir como impedimento para o trabalho conjunto. Ao contrário, esse trabalho pode ser uma roda de conversa sobre as crianças e deve ser visto como uma oportunidade para as duas equipes construírem um projeto de transição mais equilibrada e, com isso, beneficiarem as crianças. Caso a família decida matricular seu filho em outra escola fora desse circuito, a instituição de educação infantil deverá fornecer um relatório para a escola do ensino fundamental conhecer a criança que está recebendo. A trajetória escolar deve ser encarada como uma trajetória contínua e não como etapas isoladas.

Considerações finais

A nosso ver, é salutar a instituição educativa explicitar para a criança sobre as mudanças que estão ocorrendo em sua trajetória escolar. Isso pode ser feito do mesmo modo quando o professor mostra o quanto ela aprendeu durante aquele bimestre ou aquele ano. Por exemplo, o professor pode comparar desenhos mais antigos com os mais recentes, destacando os traços do início do ano e os que a criança está fazendo agora. Isso permite

que a criança tenha confiança em seu desenvolvimento e se sinta mais capaz de continuar aprendendo na nova etapa do ensino fundamental.

Em nosso texto, partimos do ponto de vista de que as crianças da educação infantil que irão para o 1º ano do ensino fundamental têm expectativas em relação ao que vão aprender na nova instituição educativa ou na nova sala de aula, sem deixar de gostar de brincar e, acreditamos que talvez sejam capazes de aprender de forma mais significativa se puderem continuar brincando no cotidiano da escola mesmo que ela seja um pouco reduzida. Sugerimos que a rede de ensino invista intensamente na formação continuada dos professores de todas as etapas de ensino para incluírem, em suas práticas, atividades de aprendizagem interessantes e ao mesmo tempo lúdicas no contexto escolar. Isso pode permitir que se sustentem o desejo e a curiosidade das crianças, as quais, frequentemente, expressam nos primeiros contatos com o novo contexto escolar, além de possibilitar que algumas crianças superem obstáculos ou limitações, como timidez, por exemplo e possam se abrir para as novas experiências a serem vividas na escola do ensino fundamental.

Queremos terminar este texto com uma das estrofes

do poema: Para Sara, Raquel, Lia e para todas as Crianças, de Carlos Drummond de Andrade, em que ele nos mostra como deveria ser a escola desejada por ele:

Eu queria uma escola que cultivasse
a curiosidade de aprender
que é em vocês natural.
Eu queria uma escola que educasse
seu corpo e seus movimentos:
que possibilitasse seu crescimento
físico e sadio. Normal
(<http://www.bancodeescola.com/andrade.htm>)

Que bom citar este poema aqui, pois sempre reflito sobre esse contexto com os meus pares e as famílias de crianças com quem tenho convivido ao longo desses anos de experiência profissional. É motivo de satisfação e orgulho para os pais e para a escola, quando seus filhos e estudantes sustentam a curiosidade e mantêm o desejo de se desenvolverem como cidadãos críticos, reflexivos, criativos e responsáveis. Uma transição equilibrada da educação infantil para o ensino fundamental é primeiro passo para o cultivo da curiosidade e do desejo de aprender. ■

Referências Bibliográficas

ANDRADE, C. D. **Para Sara, Raquel, Lia e para todas as crianças**. Salvador, Editora da Universidade Federal da Bahia) Disponível <https://www.facebook.com/AfinalQuemEOAutor/posts/690542320985608>. Acesso em 03.01.2018.

BRASIL. **Lei 12.796/2013 de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei 9394/1996, de 20/12/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a divisão da educação em três etapas: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e torna obrigatória a educação das pessoas de 4 a 17 anos de idade.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 07/2010, de 15 de dezembro de 2010**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2010.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CEB/CNE nº 05/09, de 18 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 2009.

_____. **Lei 11.274/2006, de 06 de fevereiro de 2006**. Altera dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9394/1996, de 20/12/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade, 2006.

_____. **Lei 11.114/2005, de 16 de maio de 2005**. Altera dos artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei 9394/1996, de 20/12/1996 com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Resolução CEB/ CNE nº 01/99, de 07 de abril de 1999**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 1999.

_____. **Lei 9.394/1996, de 20/12/1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Presidência da República, Casa Civil, Sub-Chefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

_____. **Constituição Federativa do Brasil, de 05/10/1988**. Presidência da República: Senado Federal, 1988.

- DIAS, E. B. **Da educação infantil para o ensino fundamental**: outro espaço, outras experiências? O que dizem as crianças? Dissertação de Mestrado (Faculdade de Educação) – Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, 190 f, 2014.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.
- KRAMER, S. Infância e Pesquisa: opções teóricas e interações com políticas e práticas. In Eloisa A. C. Rocha; Sonia Kramer (Orgs.). **Educação Infantil**: enfoques em diálogo. Campinas- São Paulo: Papirus, 2011.
- MARTINATI, A. Z. **Faz de conta que eu cresci**: o processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental. Dissertação de Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. São Paulo, 233 f, 2012.
- NEVES, V. F. A.; GOUVÊA, M. C. S.; CASTANHEIRA, M. L. **A passagem da educação infantil ao ensino fundamental**: tensões contemporâneas. *Revista Educação e Pesquisa*: São Paulo, v. 37, n. 1, p. 121-140, 2011.
- NEVES, V. F. A. **Tensões contemporâneas no processo de passagem da educação infantil para o ensino fundamental**: um estudo de caso em Belo Horizonte. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2010.
- QUEIROZ, N. L. N. A infância no campo: o brincar e o lugar da brincadeira. In Denise Oliveira Alves; Erasmo Baltazar Valadão e Norma Lucia N. de Queiroz (Orgs). **Educação emancipatória**: movimentos sociais e contra hegemônicos. Curitiba: CRV, 2017.
- _____; MACIEL, D. A.; MUNHOZ, S. C. D. Ler e escrever na educação infantil: uma questão de entretenimento ou algo mais? In: Silviane Barbato; Maria Fernanda Farah Cavaton (Orgs). **Desenvolvimento Humano e Educação**: contribuições para educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental Sergipe: EdUNIT, 2016.
- _____; MACIEL, D. A. Contribuições da contação de histórias infantis e a formação da criança leitora. In: **Revista Unisinos**. vol 18, n (1), p 25-34, jan/abril, São Leopoldo-RS, 2014.
- _____; MACIEL, D. A.; BRANCO, A. U. Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista. In: **Revista Paideia**. vol 16, n (34), p 169-179, Ribeirão Preto-SP, 2006.
- REGO, L.B. 1994. Descobrir a língua escrita antes de aprender a ler: algumas implicações pedagógicas. In: M.A. KATO. **A concepção da escrita pela criança**. 2 ed., Campinas, Pontes, p. 105-133
- RIBEIRO, E. C. **Proposta Curricular da rede municipal de Juiz de Fora**: um olhar para a transição da educação infantil ao ensino fundamental. Dissertação de Mestrado (Faculdade de Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora Minas Gerais. 2014.
- VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- _____. **A formação da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.