

TRANSIÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL: REFLEXÕES DOCENTES

WEAVING DIALOGUES BETWEEN PROFESSIONAL EXPERIENCE AND CURRICULAR INTERNSHIP

TEJER DIÁLOGOS ENTRE LA EXPERIENCIA PROFESIONAL Y LAS PRÁCTICAS CURRICULARES

Maria José da Cruz¹

Universidade Federal do Cariri - UFCA

Darlíane Silva do Amaral²

Universidade Federal do Cariri - UFCA

Francione Charapa Alves³

Universidade Federal do Cariri - UFCA

Resumo

O seguinte estudo de caso teve como objetivo investigar a percepção docente do processo de transição da criança entre a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental I. A investigação apontou que os docentes consideraram haver necessidade de adaptação da criança ao entrar no novo ciclo de estudo, pois a rotina escolar é nova e diferente da educação infantil, especialmente, no que se refere a diminuição do tempo das brincadeiras e uma necessidade urgente da criança ser independente/autônoma. O espaço físico da sala de aula se torna a principal referência para realização das atividades pedagógicas do 1º ano e há um aumento da quantidade de tarefas escolares. Na análise de conteúdo das entrevistas identificou-se que a transição se configura na preparação da criança para as novas exigências do sujeito aluno, que ao chegar no 1º ano é inserido na sistematização do ensino e nos processos de avaliações quantitativas, não enfatiza o acolhimento na condição do ser criança.

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

Abstract

The Case Study aimed to investigate the teacher's perception of the child's transition process between Early Childhood

¹ Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Cariri (UFCA), campus Brejo Santo-CE. Secretaria Municipal de Educação de Brejo Santo, Ceará, Brasil. E-mail mariajose94cruz@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0847629575967650>. ORCID:

² Professora adjunta da Universidade Federal do Cariri (URCA), Brejo Santo, Ceará, Brasil. E-mail: darliane.amaral@ufca.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7350041008290094>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1296-6684>;

³ Professora adjunta da Universidade Federal do Cariri (URCA), pós-doutora em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e professora do Mestrado Profissional em Educação (MPEDU/URCA), Brejo Santo, Ceará, Brasil. E-mail: francione.alves@ufca.edu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3924678282455249>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8405-8773>.

Education and the 1st year of Elementary School. The investigation showed that teachers consider that there is a need for the child to adapt when entering the new study cycle, as the school routine is new and different from early childhood education, especially, with regard to the reduction in playing time and an urgent need for the child be independent/autonomous. The physical space of the classroom becomes the main reference for carrying out pedagogical activities in the 1st year and there is an increase in the amount of school tasks. In the content analysis of the interviews, it was identified that the transition is configured in the preparation of the child for the new demands of the student subject, who, upon reaching the 1st year, is inserted into the systematization of teaching and in the processes of quantitative evaluations, does not emphasize the reception in the condition of being a child.

Keywords: Transition; Child; Early Childhood Education; Elementary Education; Teacher.

Resumen

El objetivo del estudio de caso era investigar las percepciones de los profesores sobre el proceso de transición de los niños entre la guardería y el primer curso de primaria. La investigación mostró que los profesores consideran que el niño necesita adaptarse al entrar en el nuevo ciclo de estudios, porque la rutina escolar es nueva y diferente de la educación infantil, especialmente en lo que se refiere a la reducción del tiempo de juego y a la necesidad urgente de que el niño sea independiente/autónomo. El espacio físico del aula pasa a ser la principal referencia para la realización de las actividades pedagógicas en 1º grado y hay un aumento en la cantidad de tareas escolares. En el análisis de contenido de las entrevistas, se identificó que la transición adopta la forma de preparación del niño para las nuevas exigencias del sujeto alumno, que al llegar al 1º grado se inserta en la sistematización de los procesos de enseñanza y evaluación cuantitativa, sin énfasis en abrazar la condición de niño.

Palabras claves: Transición; Infantil; Educación infantil. Educación primaria. Profesorado.

INTRODUÇÃO

O presente texto buscou refletir a transição da criança da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental I. Informamos que é um recorte da monografia de conclusão de curso da autora Maria José, sob orientação das professoras Darliane Amaral e Francione Charapa.

Conforme os marcos legais correspondem ao ingresso da criança vinda da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental I (Brasil, 1996). No período de transição ocorrem mudanças significativas, que, muitas vezes, se denotam como apreensão para as crianças, preocupação por parte da família, e um desafio para os profissionais envolvidos, por isso, a necessidade de refletir sobre os aspectos relacionados a este processo.

Esta investigação se preocupou em conhecer e refletir sobre a visão dos docentes quanto ao processo de transição da criança entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental I. Verificar como estes profissionais articulam às práticas educativas no contexto escolar, como recurso de continuidade e adaptação desses sujeitos da aprendizagem.

O interesse pela escolha desta temática surge do processo de formação inicial no curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Cariri (UFCA), especialmente na participação no Programa de Institucional de Bolsa e Iniciação à



Docência (PIBID), em que possibilitou a imersão no contexto da escola. Assim, pelo contato com os primeiros conceitos sobre infância (Ariès, 1986) e com a prática em sala de aula, percebemos indícios de um objeto de pesquisa que poderia ser investigado, tendo em vista, as principais necessidades educacionais das crianças nessa fase, diante da sociedade que precisa ampliar a compreensão da infância.

A motivação partiu da necessidade de refletir sobre as experiências dos professores durante o processo de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, percebendo os aspectos relacionados a esse período de mudanças e adaptações. Compreendendo que cada criança na sua singularidade apresenta um ritmo de aprendizagem e percepção desse processo de forma diferente.

No percurso de investigação utilizamos como questão central o seguinte problema de pesquisa: Como os docentes percebem a transição da criança entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I?

Em atendimento ao problema de pesquisa, formulamos o objetivo geral que consistiu em investigar a percepção docente sobre como se dá o processo de transição entre a Educação Infantil e o 1º ano do Ensino Fundamental I. Especificamente, em entender o que caracteriza o processo de transição, analisando aspectos da prática docente durante a transição escolar das crianças, percebendo se existe espaço para a brincadeira e o significado atribuído pelo professor à brincadeira no período de transição escolar para o 1º ano. Apontado também, alguns dos marcos legais que pautam o ensino nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, a fim de perceber os direcionamentos para o processo de transição.

Deste modo, realizamos o Estudo de Caso, com aplicação de entrevistas semiestruturadas, obtendo como público-alvo quatro docentes da rede pública municipal de Brejo Santo, Ceará, e tratamento das informações com técnicas da Análise de Conteúdo (Bardin 2011).

METODOLOGIA

A investigação caracteriza-se como pesquisa qualitativa, isto é, “ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (Minayo, 2001, p. 21). Portanto, interessa-nos o universo dos significados do fenômeno em análise. O nosso intuito foi investigar como acontece o processo de transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Perceber os principais aspectos de mudanças neste percurso de formação da criança. Assim, apontar pistas de reflexão, que, de modo geral,



também possibilita análise da conjuntura de organização da educação brasileira.

A modalidade de pesquisa que guiou os procedimentos metodológicos foi o Estudo de Caso. Para Yin (2001), este tipo de investigação permite pesquisar os aspectos contidos em um determinado fenômeno social, bem como, responder a questões “como” e “porquê”. Como definição, o Estudo de Caso se constitui como uma “investigação empírica que estuda um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p. 21).

Merriam (1988), ao referir-se ao Estudo de Caso na modalidade qualitativa, considera algumas características próprias, como, por exemplo: particular, pois possibilita um estudo focalizado em determinados acontecimentos ou situações; descritivo, pois, ao final da pesquisa, é possível construir uma descrição rica do fenômeno investigado; e; holístico, uma vez que considera o tema investigado também em sua globalidade.

Para a coleta de dados utilizamos como recurso metodológico entrevista semiestruturada, pois “a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmica rígida”. Manzini (1990/1991, p. 154). No quadro 1, a seguir, tem-se o roteiro de entrevista.

Quadro 1 – Roteiro de entrevista

CATEGORIA	OBJETIVOS	QUESTÕES ORIENTADORAS
I – Identificação do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação da pesquisadora, do entrevistado e dos procedimentos da realização da entrevista; - Identificar informação acadêmica e profissional do professor; e - Informar do anonimato e confidencialidade do entrevistado. 	<ul style="list-style-type: none"> 1 – Apresentar o objetivo da entrevista e solicitar autorização para gravar. 2 – Qual a sua formação acadêmica? 3 – Trabalha na educação há quanto anos? 4 – Atua no 1º ano há quantos anos? Há quantas crianças em sua sala de aula? São quantas horas de aula por dia? 5 – Participa ou já participou de alguma formação específica para atuar no 1º ano?
II – Rotina da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Perceber qual o posicionamento do professor no tocante ao processo de transição da criança entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; e - Investigar aspectos do processo de transição entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental. 	<ul style="list-style-type: none"> 1 – Como é o comportamento das crianças no início do ano letivo? 2 – Como você descreve o processo de inserção/adaptação das crianças no 1º ano? 3 – Como é a sua rotina escolar? O que você acha importante quando vai planejar e organizar suas aulas? 4 – Quais são os espaços físicos



		<p>disponíveis e utilizados para o desenvolvimento das atividades escolares com sua turma?</p> <p>5 – Dentro da rotina diária escolar, qual horário é destinado às brincadeiras?</p> <p>6 – Como você considera que deva acontecer o processo de transição da criança entre Educação Infantil e o Ensino Fundamental?</p> <p>7 – Quais atividades realiza para ajudar na transição da criança entre Educação Infantil e Ensino Fundamental?</p> <p>8 – Há algum momento do semestre em que é possível considerar que a criança se encontra adaptada na rotina do Ensino Fundamental?</p> <p>9 – Gostaria de acrescentar algo que não foi perguntado?</p>
--	--	--

Fonte: Elaboração das autoras (2024).

As entrevistas foram realizadas com quatro professores de duas Escolas de Ensino Fundamental (EEF) da rede pública municipal de Brejo Santo, Ceará, a saber: 1) Padre Pedro Inácio Ribeiro (escola de tempo integral); e, Historiador Padre Antônio Gomes de Araújo. O critério estabelecido para escolha dos professores foi o fato de terem no mínimo três anos de atuação no 1º ano. Portanto, foram dois docentes de cada escola.

Os professores em questão possuem experiência na educação e atuam em turmas dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Desse modo, o processo de investigação buscou respeitar os sujeitos da pesquisa. Os dados oriundos das entrevistas foram gravados e transcritos; todos autorizaram o uso das informações, concordando com a utilização dos dados para finalidade acadêmica, bem como estavam cientes da preservação de suas identidades.

Para preservar o anonimato dos entrevistados, foram criados os seguintes códigos apresentados no quadro 2, a seguir.

Quadro 2 – Códigos de anonimato dos entrevistados

ENTREVISTADO	CÓDIGO
Primeiro professor entrevistado	Docente 1
Segundo professor entrevistado	Docente 2
Terceiro professor entrevistado	Docente 3
Quarto professor entrevistado	Docente 4

Fonte: Elaboração das autoras (2024).



Para iniciarmos o processo de categorização, recorreremos à Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Para esta autora, o processo de análise exige interpretação dos dados e pôr em evidência a “respiração” de uma entrevista, pois lida-se com falas espontâneas que uma pessoa orchestra mais ou menos à sua vontade e reflexão. Tais informações são de suma importância para o estudo e compreensão da percepção docente em torno do processo de transição escolar, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Conforme Bardin (2011), o processo de categorização é uma operação de classificação, agrupamento e reagrupamento dos dados das entrevistas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A organização dos dados advindos da realização de entrevista semiestruturada foi realizada considerando as duas categorias contidas no roteiro de entrevista, a saber: 1) Identificação do Entrevistado, em que pretendeu apresentar a caracterização dos docentes entrevistados; e, 2) Rotina Escolar, diz respeito às considerações dos docentes sobre a rotina escolar, nas turmas de 1º anos do Ensino Fundamental. Portanto, segue apresentação e análise dos resultados. É importante informar que as falas dos docentes entrevistados estarão em itálico e entre aspas.

Categorias

Identificação do entrevistado

Com esta categoria, o principal objetivo era buscar informação que colaborasse para uma caracterização do perfil dos entrevistados. Assim, com o intuito de destacar o tempo de experiência dos professores no 1º ano do Ensino Fundamental, bem como o tempo de atuação na educação pública brasileira, tem-se o quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Síntese da atuação docente na Educação Básica

ENTREVISTADO	EXPERIÊNCIA NO 1º ANO	EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Docente 1	12 anos	26 anos
Docente 2	9 anos	13 anos
Docente 3	3 anos	8 anos
Docente 4	3 anos	12 anos

Fonte: autoras da pesquisa (2024)



Outrossim, todos estes professores da série inicial do Ensino Fundamental I participam das formações oferecidas pela Secretaria de Educação do Município de Brejo Santo, Ceará. Outra informação importante é o fato de os entrevistados já terem atuado em Centros de Educação Infantil (CEIs) do decorrer da carreira docente, por isso, em alguns momentos eles trazem reflexões e comparações entre Educação Infantil e o 1º Ano do Ensino Fundamental I. Fato que enriquece o debate da presente investigação.

Rotina da escola

O intuito da categoria rotina escolar foi perceber o posicionamento do professor, no tocante ao processo de transição da criança, bem como, investigar os aspectos presentes no cotidiano da escola no ingresso da criança no 1º ano do Ensino Fundamental I. Para tal análise, procederemos com as subcategorias elaboradas, a saber: análise do comportamento das crianças; análise do tempo do brincar; e, processo de transição.

Análise do comportamento das crianças

Na visão dos professores entrevistados, a primeira impressão das crianças no 1º ano, no início do ano letivo, soa como uma grande novidade, tendo em vista que, vindo de outro ambiente, se deparam com um espaço físico diferente do que está acostumado. De modo geral, a reação será de grande expectativa, como demonstrado no relato do Docente 1: “[...] eles chegam aqui deslumbrados, né? Dizem que aqui é uma escola grande! Ficam encantados com o ambiente, principalmente com a quadra de esporte”.

Em outros casos, ainda com pouca autonomia, as crianças enfrentam algumas dificuldades, o que dificulta também, o trabalho do professor que as recebem, é o que afirma o Docente 2: “[...] no início do ano letivo, quando acontece essa transição é um período muito difícil”. Continuando, o Docente 2 diz que “eles não sabem se sentar, não sabem pegar um lápis direito, e aí, é muito difícil essa adaptação para a gente”. Essa fala evidencia que a expectativa da escola em relação à criança é que ela já tenha desenvolvido algumas “habilidades”, na instituição de Educação Infantil. Pois, destaca que a dificuldade maior está na falta de autonomia, pressupondo que o trabalho do professor no início do ano letivo, precisará se concentrar em situá-las no novo espaço de aprendizagem e aos “comportamentos” próprios do estudante, como o manejo do seu material escolar.

Uma das principais questões neste caso, nos leva a refletir sobre quais seriam as



melhores formas de garantir a adaptação desses sujeitos? Qual é a ideia que as escolas e docentes do 1º ano possuem dessa fase na vida escolar? Qual o significado atribuído à criança? Será que consideram ou desconsideram o conceito de criança?

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a criança é:

sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2010).

Neste sentido, seria importante que o novo ciclo escolar da criança também reconhecesse o aluno na condição de criança. Que não houvesse uma exigência rigorosa para uma rápida transformação do sujeito. Pois é exigido que a criança fique restrita ao ambiente da Educação Infantil.

É possível considerar que os “novos estudantes” podem ficar desconcertados, não demonstrando tanta empolgação, como infere o Docente 4 no início de sua fala: “[...] *eles ficam um pouco assim dispersos, e um pouco assustados, por conta que é tudo novo para eles*”. O estranhamento advém das mudanças das questões estéticas do ambiente, como também, dos aspectos na rotina escolar, que se caracteriza por exemplo, pela sequência de conteúdos e a diminuição do tempo do brincar, como sugere o Docente 3:

Muito difícil, pois logo no início do ano letivo da Educação Infantil, gostam de brincar. A rotina é um diferente. Nos primeiros dias já é solicitado para ficar mais um pouco sentados. Há as brincadeiras, mas, é diferente o tempo do brincar. É mais para estudar e menos para as brincadeiras. Então, a adaptação é um pouco difícil nessa parte (Docente 3).

Dessa maneira, o que se percebe é que dentre os fatores que dificultam a adaptação, está, os elementos que as crianças sentem falta no 1º ano, que eram tão presentes na creche, e pré-escola, como, por exemplo, as brincadeiras.

Complementando acerca desta temática, o Docente 4 aponta dificuldades surgidas no início do ano letivo, advindas da diferença entre o tempo de aprendizagem e as novas exigências na vida estudantil: “[...] *a escola do Fundamental I, eles vão lidar com livros, caderno, eles vão ter uma rotina em que tem que escrever, tem que aprender a fazer o nome*”. Esse é um ponto que se refere às novas práticas dos Anos Iniciais, pois, a partir de então, as práticas letradas iniciadas na família e na Educação Infantil começarão a ser sistematizadas para atingirem o processo de alfabetização.

Como entrevistamos professores de duas escolas diferentes, os espaços físicos são distintos, bem como, a dinâmica utilizada por cada docente para a realização das atividades



pedagógicas. Entretanto, a maioria das práticas são voltadas à sala de aula, eventualmente, outros espaços são usados para recreação ou momentos lúdicos, o que podemos perceber, quando perguntamos ao Docente 2, e que se denota na fala dos demais docentes:

A gente usa o pavilhão e a sala de vídeo. O parquinho a gente utiliza para o momento do recreio. Então, vamos para o pavilhão quando é uma brincadeira, é uma aula diferenciada, pois lá o espaço é maior. Mas a gente utiliza sempre mais a sala de aula (Docente 2).

Embora a escola disponha de espaços amplos e atrativos às crianças, o espaço físico da sala de aula se torna a principal referência para realização das atividades. A sala de aula caracterizada por uma organização menos colorida e mais informativa, em que habitualmente se tem carteiras enfileiradas, a mesa do professor e um quadro. Ainda, é exigido que as crianças aprendam os conteúdos das disciplinas e se esforcem para retê-los, tendo em vista os bons resultados nas avaliações. Além disso, terão como norma o cumprimento de uma rotina diferente da qual estavam acostumados na Educação Infantil.

Podemos refletir a sala de aula como o espaço mais acessível para a realização das atividades, em que as crianças passam mais tempo. Seria este um dos motivos para a sala de aula se torne um ambiente acolhedor, didático, que estimule a aprendizagem, e seja significativa.

[...] observar os espaços e considerar eles um dos quesitos importantes para a aceitação de mudança também faz parte do processo de transição. Como deixar de lado as carteiras enfileiradas e manter a disposição e/ou organização do espaço mais próximo do que encontravam na pré-escola, mesinhas com cadeiras, espaço para fazer uma roda e prateleiras com brinquedos ao alcance das crianças são boas formas de favorecer a continuidade entre as etapas (Lucas do Rio Verde, 2020, p. 7).

O momento de realização de atividades em outros espaços da escola é uma oportunidade de conhecer e explorar o ambiente da escola. Neste sentido, dentro da rotina escolar, alguns espaços relatados para realização de atividades. É o pavilhão e a quadra de esportes; neste sentido o Docente 2 coloca que: “há *muitos brinquedos para a gente utilizar, mas esses espaços são todos contextualizados com os planos de aula*”. O que fica subentendido nos discursos é a escolarização da brincadeira, o tempo e os espaços utilizados para o brincar são justificados na dinâmica da aplicação de conteúdo.

Neste caso, existe maior abertura para o desenvolvimento de atividades, mas sempre considerando o planejamento das atividades a serem realizadas, e com uma prioridade para aquisição dos conteúdos contidos na matriz curricular, pois estes serão avaliados quantitativamente.



Análise do tempo do brincar

Conforme consta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a prática pedagógica do 1º ano deve considerar o período da educação infantil, de modo a sugerir continuidade, proporcionando o acolhimento, por isso, as brincadeiras, elementos essenciais na Educação Infantil, precisam achar espaços também no 1º ano do Ensino Fundamental, como assegura o documento normativo para a educação para os Anos Iniciais da primeira etapa do ensino básico (Bortot; Souza, 2023). Neste sentido, nas entrevistas, apresentamos o seguinte exame com relação a essa questão problematizadora.

O Docente 1 demonstra estar interessado em propor atividades envolvendo a criança com a realização de brincadeiras, como forma de atrair a atenção da turma, ganhando a confiança dela e tornando o ambiente escolar acolhedor. Dessa forma, considera que “*a aula inteira a gente busca trazer a brincadeira para conseguir encantar as crianças para retornarem à escola [...]. A gente busca priorizar mesmo a brincadeira em todos os momentos*”. Aqui, evidenciando a escola como uma nova realidade para os pequenos, existe a necessidade da adaptação, de buscar melhores formas para acolher, consequentemente facilitar a organização do ensino. O Docente 2 contextualiza as brincadeiras dentro do seu plano de aula. Diz ele: “[...] *o horário das brincadeiras livres é no recreio*”

Consideramos que atividade da brincadeira no interior da escola é vista como algo que precisa estar presente no contexto formativo, pautado no pertencimento da criança ao seu ambiente de estudos, respeitando o planejamento e a administração do tempo para o conteúdo programado. O que fica evidente na resposta do Docente 3, quando perguntado sobre o horário destinado a brincadeira dentro da rotina diária escolar: “*a gente faz na acolhida. Sempre na acolhida a gente faz uma brincadeira*”. Também é interessante pontuar o que disse o Docente 4, o qual sugere que os momentos para brincadeiras são realizados com mais frequência na disciplina de Educação Física.

Assim, as entrevistas demonstram o cenário atual da escolarização das crianças matriculadas no 1º ano, em que é exigido que elas se adaptem rapidamente ao novo ciclo escolar.

Processo de transição

Com esta subcategoria apresentamos como os docentes analisam o processo de



transição das crianças vindas da Educação Infantil. O Docente 1 considera o processo de transição da criança como algo muito cuidadoso, no qual, o professor pode contribuir para que seja uma etapa de aprendizagens, em que os pequenos se habituarem com facilidade, sintam-se seguros e integradas.

É interessante evidenciar que na escolarização do 1º ano do Ensino Fundamental, se inicia o processo de avaliação da aprendizagem, por isso, a partir de então existirá a cobrança por bons resultados quantitativos. Por isso, os docentes destacam a necessidade de haver o estímulo à autoconfiança dos seus e o estímulo à aprendizagem. Uma expressão que marca a fala do Docente 2, como forma de facilitar essa transição escolar, é o termo “aconchego”.

Nos primeiros meses a gente tenta adaptar, para eles não sintirem tanta dificuldade, né? com a troca, saindo da Educação Infantil entrando no Ensino Fundamental. A gente passa pelo menos uns quinze dias tentando ganhar a confiança da criança. Fica assim, aquele aconchego da Educação Infantil, mas aí, depois a gente vai tentando trazer eles para nossa realidade do Ensino Fundamental, que é um pouquinho diferente da Educação Infantil (Docente2).

Com esta fala do Docente 2, se evidencia que a escola já está organizada, e que as crianças advindas da Educação Infantil é que precisam se adequar a rotina estabelecida.

Reconhecer as diferenças existentes nos dois espaços de educação e assumir que não é um momento fácil para os pequenos é um passo para articular ações que facilitem esse processo de transição. Assim sendo, uma iniciativa realizada pelos centros de Educação Infantil é proporcionar às crianças no final do ano letivo, a visita à escola de Ensino Fundamental. No entanto, é interessante refletir sobre a intencionalidade. Será que essa atitude seria uma forma de antecipar a etapa seguinte? Essa preparação para o ingresso no 1º ano do Ensino Fundamental deveria ser requisito para todas as escolas que desejam contribuir no processo de transição? Será que, preparar antes é facilitar o processo da transição?

Acerca desta temática, nas considerações do Docente 4, ele demonstra satisfação, afirmando ser uma ação de preparação para a fase seguinte, e acredita que esta prática precisa continuar.

Como está tendo agora essa transição, que as crianças estão conhecendo primeiro, agora saindo da Educação Infantil e já conhecendo o ambiente escolar do Fundamental I, essa transição está sendo muito importante. Porque quando iniciar o ano letivo, eles não vão estar tão ansiosos e com aquele medo de estar em uma escola do fundamental, por conta que a rotina é diferente e isso que a Educação Infantil está com essa mudança agora,



está dando muito certo [...]. Eles já vêm com aquela preparação que vão para aquela escola, estão conhecendo o ambiente em que vão estudar no próximo ano (Docente 4).

Na visão da Docente 4, essa primeira impressão na futura escola, contribui para diminuir o estranhamento e os sentimentos apreensivos dos que em breve estarão ali para aprender.

A relação família-escola também foi uma das questões apontadas nas entrevistas como essencial para uma boa adesão das crianças à essa rotina do primeiro ano, como complementa o Docente 1 no diálogo inicial:

[...] Eu friso bem a parceria família e escola. Eu consigo ter uma parceria muito boa com os familiares dos alunos da minha turma, sabe? Eu costumo ouvir as famílias. Costumo pedir socorro, pedir a parceria delas. Eu costumo até ser chato, porque tem família que não gosta, mas a grande maioria vem para o meu lado. E, assim, é buscar aliados dentro da família, né? Tentar inculcar essa mesma rotina que eles passam aqui, dentro de casa. Para ser uma extensão da escola (Docente1).

A iniciativa do professor em “trazer a família para o seu lado” é destacar a importância dessa participação, reconhecendo o seu papel como uma referência para a criança; bem como é uma estratégia para agilizar o processo de escolarização, isto é, de adaptação. O processo de transição é necessário, sendo importante que o núcleo familiar da criança participe, mas deveria ser no tempo de cada criança e não na exigência da nova rotina de aula.

Comparações entre as duas etapas da Educação Básica estão presentes nos discursos dos entrevistados, o que fortalece a ideia de que são organizadas ao seu modo e percebidas de forma diferentes por cada aluno. Para o Docente 3, cabe ao professor saber organizar o seu espaço de atuação, para melhor adaptação das crianças, esclarecendo o que eles estão passando.

No momento que eles chegam, acham que é só brincar, só diversão, mas não é assim, né? Mas, no meu ponto de vista, como deve acontecer, é que a gente tem que ter uma organização bem extensa para a gente preparar um momento para cada coisa. Explicar o que acontece lá na Educação Infantil e como deve ser feito no 1º ano. Que elas estão passando por esse momento. É importante a gente ter uma conversa, principalmente todos os dias (Docente 3).

Para o Docente 3, é preciso planejar as ações que serão realizadas, pois é possível perceber que a criança que vem da pré-escola tem uma expectativa de continuidade das ações desenvolvidas na Educação Infantil, como as atividades que evidenciam as interações e as brincadeiras. Com isso, o trabalho do professor neste início, está em situar



a criança no novo contexto de aprendizagem, explicando a dinâmica e organização do 1º ano, para que compreendam que elas estão passando para outra realidade escolar.

O Docente 1 e o Docente 4 relataram que ao final do ano letivo, as instituições em que trabalham, costumam receber a visita das turmas do infantil V, visto que, posteriormente, as crianças irão ingressar naquele espaço. Com isso, na visão do Docente 4, a criança tem oportunidade de explorar os lugares, como também de se sentir acolhida, e pode contribuir para o processo de transição da criança. Na visão do Docente 4, “[...] o importante nesse início de transição é a acolhida e a conversa. Pois conversando que o medo deles passa, dará tudo certo”.

Essa questão do diálogo, se destaca como uma estratégia para o estreitamento de relações, pois vai criando uma segurança para os pequenos, diante dos fatores que causam medo.

Dando continuidade ao tema da transição, o Docente 1 considera que é importante organizar práticas que facilitem o processo de transição, destacou que o foco é na aprendizagem, potencializando a formação de leitores. “*Nós priorizamos leitura e escrita. priorizamos como eu já te falei, os grupos produtivos*” (Docente 1). Pela fala da entrevistada, os grupos produtivos são os níveis de aprendizagem de cada criança.

Isso demonstra que o nível de aprendizagem das crianças é diferente mesmo todos estando na mesma turma, neste sentido, o trabalho pedagógico busca formas de articular conhecimentos prévios de cada uma para dinamizar o processo de aprendizagem de todos.

Um dos questionamentos dentro da temática transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, seria para investigar se existe um período em que se possa dizer, que a criança está adaptada à rotina do 1º ano. Neste sentido, uma das primeiras considerações, aponta a atuação tanto da perspectiva do professor, o qual encontra dificuldades em introduzi-la na nova realidade, como também, da própria criança com relação à inserção no novo contexto. Para o Docente 2: “*nos primeiros meses é difícil a gente adaptar. Mas quando passa uns quinze dias, vinte dias, eles mesmos, por si só, já vão pegando o ritmo do Ensino Fundamental*”.

Para o Docente 3, por exemplo, a adaptação da criança acontece:

[...] *no segundo semestre, pois o primeiro semestre não tem como. No segundo semestre as crianças já estão realmente mais adaptadas. E aí, é o momento que a gente tem mais aquela concentração para eles fazerem as atividades. E aí, tem todo aquele aprendizado, que a gente sabe que ele adquiriu, de concentração e de tudo* (Docente 3).

É possível imaginar que nessa volta para as aulas no segundo semestre, as crianças



já tenham a primeira impressão da escola, já conhecem o local de estudo, tenham estabelecidos vivências com o docente e com os colegas de sala. Então, tudo isso contribui para esse amadurecimento na retomada de adaptações.

Essa abertura ao novo por parte daqueles que chegam ao 1º ano, se torna um diferencial para a adesão dessa organização adotada no Ensino Fundamental. As considerações apresentadas pela maioria dos entrevistados sugerem que é no segundo semestre as crianças demonstram estar mais seguras e adaptadas na rotina escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as categorias propostas, foi possível averiguar o modo como acontece o processo de transição da criança da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Esta investigação demonstrou que é exigido da criança uma adaptação ao novo contexto e rotina. Pelas análises dos quatro docentes entrevistados, bem como pela nossa vivência no âmbito dos Estágios Supervisionados no Curso de Pedagogia, é coerente afirmar que o processo de adaptação promovido nas escolas é para anular o sujeito criança e inserir no 1º ano o sujeito aluno. O rompimento da rotina escolar entre essas duas etapas é antes de tudo uma exigência para que a criança rompa com a infância. Exige-se o comportamento do aluno do 1º ano, seja na hora que entra na sala, no sentar-se, no comportamento disciplinado, na capacidade produtiva das tarefas e na independência dos adultos.

Os professores afirmaram que o início do ano letivo no 1º ano é um momento crítico e difícil, tanto para crianças quanto para eles. Os professores cumprem o cronograma curricular e, portanto, tudo que for fora disso é considerado como assunto ou atividade não importante. Nessa direção, acelera-se o movimento da adaptação da escola ao Ensino Fundamental.

Percebemos que os espaços utilizados para a realização das atividades escolares no 1º ano são reduzidos na maioria das vezes ao contexto de atividade em sala de aula, mesmo quando os professores apontaram que existem outros ambientes dentro da escola a serem explorados. É mais complexo ainda, se pensarmos essa realidade aplicada ao contexto das escolas de tempo integral.

Um outro fator demonstrado na Análise de Conteúdo foi com relação ao tema da brincadeira na rotina do 1º ano. De modo unânime, todos os docentes falaram que compreendem como um elemento fundamental na infância e na prática pedagógica durante o processo de transição, mas, podemos afirmar que estas ações são reduzidas a breves



momentos. Ainda, assim, precisam constar e serem justificadas no planejamento docente.

O que se pode inferir sobre como deve acontecer o processo de transição na visão dos professores, é que todos consideram esse processo como sendo o momento delicado, de muitas mudanças na vida da criança, que exige cuidado e atenção, como também, essa transição deve ser feita buscando integrar a criança na nova rotina, de modo que elas acompanhem o ritmo do Ensino Fundamental. Seja através das visitas das turmas do infantil V, no final do ano letivo para conhecer a escola, seja no estímulo a sua autoconfiança, assim que ingressam, ou mesmo reproduzindo algumas ações que fazem parte da rotina da Educação Infantil.

Os professores enfatizaram o período de transição como um período em que existem dificuldades de adaptação. Entretanto, destacaram que no início do segundo semestre letivo existe um avanço considerável com relação a familiaridade da criança com o ambiente, pessoas, tarefas etc. Então, este é o momento em que as crianças estarão adaptadas, desse modo, facilita o trabalho do docente e contribui para continuidade nos processos de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Tradução: Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**: 2010. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília: MEC, 2017.

BORTOT, Camila Maria; SOUZA, Kelsia Rezende. Currículo e alfabetização: contradições da legislação em tempos neoconservadores. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, [S. l.], v. 8, n. 1, 2023. DOI: 10.29280/rappge.v8i1.11799. Acesso em: 27 nov. 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/11799>.



LUCAS DO RIO VERDE. Secretaria de Educação. Instituto de Formação e Orientação Profissional. **Transição entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Lucas do Rio Verde, MT: [s. n.], 2020.

MANZINI, Eduardo José. A entrevista na pesquisa social. **Didática**, São Paulo, v. 26-27, p. 149-158, 1990/1991.

MERRIAM, Sharan B. **Case study research in education: a qualitative approach**. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução: Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

Artigo recebido em: 16 de novembro de 2024.

Aceito para publicação em: 11 de dezembro de 2024.

Manuscript received on: November 16th, 2024

Accepted for publication on: December 11st, 2024

Endereço para contato: Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação/FACED, Programa de Pós-Graduação em Educação, Campus Universitário, Manaus, CEP: 69067-005, Manaus/AM, Brasil

