

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
CAMPUS LITORAL NORTE - CLN
DEPARTAMENTO INTERDISCIPLINAR

STEFÂNIA GROSS RIBEIRO

**TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES EM ESCOLAS PÚBLICAS DO
LITORAL NORTE/RS**

Tramandaí - RS
Janeiro - 2023

STEFÂNIA GROSS RIBEIRO

**TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES EM ESCOLAS PÚBLICAS DO
LITORAL NORTE/RS**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Rejane Ramos Klein

Tramandaí – RS

Janeiro - 2023

CIP - Catalogação na Publicação

Ribeiro, Stefânia Gross
TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES EM
ESCOLAS PÚBLICAS DO LITORAL NORTE/RS / Stefânia Gross
Ribeiro. -- 2023.
50 f.
Orientadora: Rejane Ramos Klein.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Campus
Litoral Norte, Licenciatura em Pedagogia, Tramandaí,
BR-RS, 2023.

1. EDUCAÇÃO INFANTIL. 2. ENSINO FUNDAMENTAL. 3.
PRÁTICA PEDAGÓGICA. 4. ESCOLA PÚBLICA. I. Klein,
Rejane Ramos, orient. II. Título.

STEFÂNIA GROSS RIBEIRO

**TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL
UMA ANÁLISE DAS PRÁTICAS DOCENTES EM ESCOLAS PÚBLICAS DO
LITORAL NORTE/RS**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Rejane Ramos Klein

Data de aprovação:

Banca examinadora

Prof^a Dr^a. Rejane Ramos Klein – Orientadora
UFRGS

Prof^a Dr^a. Mariangela Kraemer Lenz Ziede
UFRGS

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, Neida Gross Ribeiro (in memoriam) professora, diretora de escola e que muito lutou pela educação em Itati, na época, distrito muito pequeno e com poucos recursos. Deixou sua marca e seu legado, eu, ainda criança, quando a perdi, tenho viva em minhas memórias seu trabalho como professora. Hoje tenho orgulho de seguir a sua profissão.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, à Deus, por abrir portas, me guiar no caminho e me sustentar nos momentos difíceis.

Meu marido Fábio e minha filha Ayumi, minha gratidão a vocês, por me apoiarem nesta jornada, compreenderem minha ausência e sempre que foi preciso me deixaram sozinha para concluir alguma tarefa. Tivemos momentos difíceis, mas unidos estamos vencendo.

Minha professora orientadora, Rejane, muito obrigada pela paciência, pelas suas sábias orientações, por sua dedicação e por não ter desistido de mim.

Agradeço, também, às professoras que participaram da pesquisa, tornando possível a realização deste trabalho.

Às colegas da faculdade, do nosso grupo mais próximo, foi fundamental nossa parceria para conseguirmos concluir este curso, uma oferecendo suporte a outra.

Por fim, quero agradecer a UFRGS, englobando aqui todos os professores, tutores, coordenadores, funcionários, tenho muito orgulho em dizer que estudo em uma Universidade pública de qualidade. A UFRGS sempre foi um sonho e agora estou concretizando.

Ao contrário, as cem existem

A criança
é feita de cem.
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubam-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura lhe separam
a cabeça do corpo.
Dizem-lhe: de pensar sem mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender em alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir um mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e
nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi

RESUMO

O estudo analisa as práticas docentes em relação à transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, compreendendo as especificidades de cada uma destas duas etapas da Educação Básica, assim como mapear o que diz a legislação brasileira sobre o tema e identificar quais são as orientações das escolas sobre esta transição. A coleta de dados se deu através de um questionário *online* enviado a 25 professores de escolas públicas do Litoral Norte do Rio Grande do Sul que atuam no último ano da pré-escola da Educação Infantil e no 1º ano do Ensino Fundamental. Dos 25 questionários enviados, 14 foram respondidos e considerados para a análise dos dados coletados. Este estudo é relevante, considerando a importância destas duas primeiras etapas da Educação Básica. A pesquisa é de abordagem qualitativa, de natureza Básica, iniciada com o questionamento: quais são as práticas docentes voltadas à transição das crianças de Educação Infantil para alunos do Ensino Fundamental? A partir da análise de conteúdo pode-se analisar que fica pouco evidenciado as orientações aos professores pesquisados quanto ao processo de transição das crianças. As práticas docentes da Educação Infantil concentra-se no cuidado, no desenvolvimento mais amplo da criança. Quanto aos professores do 1º ano do Ensino Fundamental evidencia-se muitos desafios para lidarem com a necessidade da alfabetização, de desenvolver aspectos cognitivos. Percebe-se algumas tentativas das professoras considerarem esse momento de transição, mas ainda de forma individualizada, dependendo da visão de cada professora e não de maneira mais coletiva, sendo encaminhada orientação geral às professoras, tanto da Educação infantil, quanto do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO INFANTIL. ENSINO FUNDAMENTAL. PRÁTICA PEDAGÓGICA. ESCOLA PÚBLICA.

TRANSITION FROM EARLY CHILDHOOD EDUCATION TO ELEMENTARY EDUCATION

The study analyzes teaching practices in relation to the transition of children from Early Childhood Education to Elementary Education, understanding the specificities of each of these two stages of Basic Education, as well as mapping what the Brazilian legislation says about the subject and identifying what are the guidance from schools on this transition. Data collection by took place through an online questionnaire sent to 25 teachers from public schools on the North Coast of Rio Grande do Sul who work in the last year of kindergarten and in the 1st year of Elementary School. Of the 25 questionnaires sent, 14 were answered and considered for the analysis of the collected data. This study is relevant, considering the importance of these first two stages of Basic Education. The research has a qualitative approach, of a Basic nature, starting with the question: what are the teaching practices aimed at the transition of children from Kindergarten to Elementary School students? Based on the content analysis, it can be seen that there is little evidence of guidance to the teachers surveyed regarding the children's transition process. Teaching practices in Early Childhood Education seek to focus on care, on the broader development of the child. As for teachers of the 1st year of Elementary School, there are many challenges to deal with the need for literacy, to develop cognitive aspects. It is noticed some attempts of the teachers to consider this moment of transition, but still in an individualized way, depending on the vision of each teacher and not in a more collective way.

KEYWORDS: CHILD EDUCATION. ELEMENTARY SCHOOL. PEDAGOGICAL PRACTICE. PUBLIC SCHOOL.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Perfil dos professores Educação Infantil	31
QUADRO 2 – Perfil dos professores Ensino Fundamental – Anos Iniciais	32
QUADRO 3 – Comparativo de respostas	40

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: Área de atuação das entrevistadas	33
GRÁFICO 2: Tempo de atuação no magistério	34
GRÁFICO 3: Municípios que as pesquisadas atuam	34

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	14
1.1 Justificativa	15
2 ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	17
2.1 Um olhar para a Educação Infantil: a organização da escola e a pratica docente.....	17
2.2 Um olhar para Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a organização da escola e a pratica docente.....	20
2.3 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: o que as pesquisas recentes apontam	23
3 METODOLOGIA	28
3.1 Abordagem e procedimentos da Pesquisa.....	28
4 OLHAR DOCENTE SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	31
4.1 Apresentação geral dos dados	31
4.2 Fragilidades e Potencialidades do Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	32
4.3 Análise dos procedimentos e práticas escolares que envolvem a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental	35
4.4 Análise da visão das professoras referente à transição da Educação infantil para o ensino Fundamental.....	38
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS.....	46
APÊNDICE – Pesquisa sobre transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.....	49
ANEXO – TCLE	50

APRESENTAÇÃO

Este trabalho busca fazer uma análise das práticas docentes que intercorrem no último ano da Educação Infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental, observando as características específicas de cada uma destas duas etapas da educação básica e como os professores atuam para que ocorra uma transição de forma mais aprazível para as crianças.

A Educação Infantil, sendo a primeira etapa da educação básica, apresenta uma proposta diferenciada no que se refere a proposta de ensino e aprendizagem das crianças, ocorrendo de forma lúdica, com a presença marcante de brincadeiras e de interações, garantia de tempo livre para brincadeiras tanto individuais quanto coletivas.

A segunda etapa da educação básica é o Ensino Fundamental, que tem como objetivo principal, nos primeiros anos, alfabetizar os alunos. Nesta etapa o ambiente escolar é diferente da Educação Infantil, pois oferece um espaço mais conservador, com mais silêncio, menos lúdico e mais “sério”, onde a criança passa a ser aluno.

Parte-se da hipótese de que há uma grande ruptura entre estas duas etapas da educação básica, ambientes e perspectivas de ensino e aprendizagem diferentes, onde a criança, com apenas 6 anos de idade, precisa passar por esta transição. Nesse sentido, as perguntas são: como ocorre esse processo de transição na escola? Há alguma preparação das crianças para que tal processo ocorra de forma mais tranquila? Quais preparações ocorrem em relação às práticas docentes, tanto na Educação Infantil quanto nos Anos Iniciais?

Este estudo tem por finalidade fazer um levantamento sobre o trabalho de professores das turmas do último ano da Educação Infantil, que tem crianças em idade entre 5 a 6 anos, a respeito de como esses professores conduzem a transição dessas crianças para os Anos Iniciais e além disso, como os professores do primeiro ano do Ensino Fundamental têm sido orientados a receberem esses alunos em sua turma.

Este trabalho considera as diretrizes legais, as recomendações e sugestões direcionadas aos professores dessas duas etapas de ensino, a fim de analisar as

práticas adotadas pelas escolas, com o objetivo de compreender e problematizar junto a esses professores que atuam nessas etapas de ensino a pensarem sobre as implicações desse processo em suas práticas docentes.

Nesse sentido, torna-se importante considerar que tipo de práticas docentes a escola tem criado de modo a conduzir a transição das crianças da etapa da Educação Infantil para alunos do Ensino Fundamental, na educação básica.

De modo mais específico busca-se mapear o que diz a legislação brasileira voltada a essas duas etapas de ensino sobre esse período de transição das crianças, da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, pretende-se também, identificar quais são as orientações para as escolas considerarem essa transição em relação às práticas docentes. E, por fim, importa ainda analisar quais são as práticas ocorridas na escola relativas a essa transição da criança da Educação infantil para os Anos Iniciais

1.1 Justificativa

Este tema de pesquisa surgiu devido ao fato de a pesquisadora ser professora de Educação Infantil, especificamente da turma de pré-escola 2 (5 e 6 anos de idade), e vivenciar a ansiedade das crianças e das famílias com esta transição. A fala das crianças, em sala de aula é: que estão no último ano da escola e que irão para a “escola dos grandes”. As famílias ficam ansiosas com a formatura da Educação Infantil e em saber se seus filhos já conseguem ler e escrever, se estão preparados para ir para o Ensino Fundamental.

A escola em que leciono atualmente fica, fisicamente, ao lado da escola de Ensino Fundamental, a maioria dos alunos que saem desta escola de Educação Infantil se direcionam para a escola Estadual ao lado, para dar continuidade ao ciclo escolar. Apesar de ser uma escola ao lado da outra, percebe-se que não há uma comunicação entre gestão e professores para estruturar esta transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Como professora de pré-escola, não encontrei nenhuma orientação que possa auxiliar os professores ou mesmo incentivá-los a como preparar as crianças para esta mudança de escola e etapa de ensino.

A proposta pedagógica na Educação Infantil é aprender através do lúdico. A rotina nesta etapa escolar está imersa em atividades coletivas, brincadeiras, hora do conto, atividades mais livres, dentro e fora da sala de aula. Ao ingressar na etapa do Ensino Fundamental esta rotina se altera, sendo mais tempo em sala de aula, sentados realizando atividades individualizadas. A estrutura física da sala de aula também se diferencia ao colocar, geralmente, os alunos sentados um atrás do outro, com período determinado para o recreio onde podem brincar mais livremente. Essas e outras muitas mudanças ocorrem no momento em que a criança avança de etapa escolar.

Além de uma rotina escolar mais estabelecida, percebe-se, também, que os professores dos Anos Iniciais esperam receber alunos em processo de alfabetização, num nível pré-silábico ou mesmo silábico-alfabético (RIGATTI-SCHERER, 2020). No entanto, é preciso nos questionarmos sobre essa prontidão para a alfabetização das crianças advindas da Educação Infantil. Será que todas as crianças deveriam vir “prontas” para o Ensino Fundamental?

Essa questão precisa ser problematizada junto aos docentes que atuam na Educação Infantil, a fim de poder planejar e estruturar esse processo de transição de forma mais natural para a criança, com menos expectativa dos docentes nos anos iniciais e talvez também da própria família. Tenho uma filha que fez este processo de transição no último ano e acompanhei de perto essa questão que igualmente vai produzindo ansiedade para as crianças. Na turma dela, alguns já estavam alfabetizados, mas não apresentavam outras habilidades como a de recortar por exemplo. Já outros identificavam-se mais com ouvir histórias, entre outras questões que eram bem visíveis e que me instigavam a querer saber mais sobre esse processo. Por isso, nasceu o desejo de pesquisar nesta área, para discutir as possibilidades de encaminhar este processo de transição, de forma adequada e qualificada para ambos os níveis de ensino, tanto no que compete à Educação Infantil quanto ao Ensino Fundamental, tendo a criança como foco.

2 ASPECTOS HISTÓRICOS E LEGAIS SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A partir de um estudo bibliográfico busca-se situar as duas etapas de ensino da educação básica, evidenciando as especificidades de cada uma delas para que se possa pensar num processo de transição para as crianças, de forma mais adequada, qualificada e menos ruptiva possível.

Há autores que estudam sobre Educação Infantil e outros sobre Ensino Fundamental (Anos Iniciais). Estas duas etapas são analisadas, considerando também a legislação brasileira e as diretrizes que traduzem as orientações para estas etapas, definem o que é importante em cada uma delas e sugerem determinadas ações a fim de que sejam contempladas as suas especificidades, Importando apontar de que forma aparecem tais orientações que possam incidir também sobre o trabalho dos professores para que criem práticas pedagógicas efetivas, considerando uma transição mais tranquila para as crianças da Educação Infantil, para os alunos do Ensino Fundamental.

2.1 Um olhar para a Educação Infantil: a organização da escola e a prática docente

A Educação Infantil no Brasil passou por mudanças ao longo dos anos, muito influenciadas pelas políticas públicas. A identidade inicial das creches e pré-escolas no Brasil é marcada por ser um sistema de ajuda aos mais pobres e vulneráveis, vinculada ao assistencialismo (BRASIL, 2013). Neste caminho tinha-se a concepção da educação de crianças em espaços coletivos vinculados ao **cuidar** para os mais pobres e o **educar** como promoção intelectual para os filhos dos grupos mais socialmente privilegiados. (grifo da autora)

Com a Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente em 1959, reacionária a movimentos nacionais e internacionais e instituída no Brasil com o Art. 228 da Constituição Federal de 1988 e, em 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente, iniciaram-se movimentos de “luta por creche” e um entendimento de que toda a criança tem direito à educação, independente do seu grupo social.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL 1988, s/n).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), reafirmou os direitos constitucionais em relação à Educação Infantil. Segundo Oliveira (2005), o documento:

[...] serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (p. 184).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, reforça esse aspecto e destaca, em seu Art. 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, s/n)

Diante de todo este processo de mudanças na Educação Infantil, também há discussões sobre as atribuições e formações para os profissionais que atuam nesta etapa da educação básica. As Diretrizes Nacionais Curriculares (BRASIL, 2013), apontam para esta preocupação em orientar os trabalhos da Educação Infantil, para crianças de até 3 anos e práticas pedagógicas para crianças de 4 e 5 anos “que se articulem, mas não antecipem processos do Ensino Fundamental” (BRASIL 2013, p. 82).

Kramer (2006) fala sobre a importância de considerar as crianças de 0 a 6 anos como crianças e não só alunos, “[...] implica ver o pedagógico na sua dimensão cultural, como conhecimento, arte e vida, e não só como algo instrucional, que objetiva ensinar coisas” (KRAMER, 2006 p. 810). E complementa dizendo que, na sua opinião, Educação Infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis.

Em 2013 foi sancionada a lei Nº 12.796 que torna obrigatório o ingresso de crianças, a partir de 4 anos de idade, na pré-escola, oferecendo aos Municípios um período para adaptação, sendo este, até o ano de 2016. Esta obrigatoriedade de

matricular crianças a partir de 4 anos nas redes de ensino, trouxe à tona alguns debates. Conforme Barbosa e Campos (2016) há preocupações em: ter acesso a vagas para todas as crianças, sem nenhuma forma de seleção; em ter estrutura física nas escolas que sejam propícias para a infância; assim como profissionais qualificados para atuarem com crianças, sem que a escolarização ocorra de forma precoce.

No ano de 2018 ocorreu a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), apresentando competências gerais da educação básica, englobando as etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Para a primeira etapa da educação básica, a Educação Infantil, apresenta como eixos estruturantes as interações e brincadeiras. Assim, a BNCC (2017) assegura seis direitos de aprendizagens, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. E, considerando estes direitos de aprendizagem, a BNCC (2017) estabelece cinco campos de experiências para que haja o aprendizado e o desenvolvimento das crianças, quais sejam: O eu o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. E, dentro destes campos de experiências são definidos objetivos de aprendizagem divididos em grupos por faixa etária, considerando: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

A BNCC (2017) entrou em vigor em meio a críticas sobre a sua estrutura na Educação Infantil. Segundo Lima, Fabris e Bahia (2021), este documento apresentou-se contrário ao que vinha sendo construído ao longo da história na Educação Infantil. Na visão das autoras, a BNCC (2017) prioriza “aprendizagens individualizantes”. Para elas, a BNCC “não considera as diferentes infâncias vividas em nosso país, nem mesmo as questões da Educação Especial, além de demarcar as infâncias novamente por faixas etárias” (LIMA, FABRIS, BAHIA, 2021, p. 110). As autoras supracitadas salientam que a Educação Infantil no Brasil vem sendo constituída por influências internacionais, inclusive o texto da BNCC (2017), que vai ao encontro das teorias de Reggio Emilia, uma proposta educativa formada em uma região da Itália, que ficou conhecida internacionalmente pela sua forma de pensar a Educação Infantil com atividades de experimentação e exploração de diferentes espaços pela criança.

Autores como Horn e Fabris (2018); Lima, Fabris e Bahia (2021) destacam que os docentes que atuam na Educação Infantil, efetivamente, ensinam e que não há preocupação em chamar de “aluno” ou “criança”, que essa nomenclatura não vai antecipar a escolarização, mas sim que sejam práticas que tenham intencionalidade. As autoras chamam a atenção para que se tenha investimento e melhores formações de professores para atuar na Educação Infantil, que estejam capacitados para ouvir as crianças, que consigam entender o que elas estão dizendo e compreendam os interesses infantis, para então realizar seus planejamentos tendo a criança como protagonista. Malaguzzi declarou que:

Os professores devem aprender a interpretar processos contínuos, em vez de esperar para avaliar resultados. Do mesmo modo, seu papel como educadores deve incluir o entendimento das crianças como produtoras, e não como consumidoras. Devem aprender a nada ensinar às crianças, exceto o que podem aprender por si mesmas. E, além disso devem estar conscientes das percepções que elas formam sobre os adultos e suas ações. (MALAGUZZI, 2016, p. 78).

Arendt (2013), fala sobre como a criança tem o adulto como referência, e esta relação provém da tradição preexistente da responsabilidade de ensinar, que segue também para o Ensino Fundamental, na sequência.

2.2 Um olhar para Anos Iniciais do Ensino Fundamental: a organização da escola e a prática docente

O Ensino Fundamental também passou por mudanças e atualizações, sendo agora separado em Anos Iniciais e Anos Finais, mas já teve nomenclaturas como Ensino Primário, sendo este determinado como obrigatório e com duração de quatro anos, pela Constituição de 1934 e Ginásio; A Carta Constitucional promulgada em 1967 unificou o Ensino Primário e o Ginásio, formando o Ensino de 1º grau com duração de oito anos, tornando-o obrigatório (BRASIL, 2013).

No ano de 1996 a lei nº 9.394, LDB, foi promulgada, porém, antes mesmo desta legislação entrar em vigor, algumas redes escolares estavam ampliando o tempo do Ensino Fundamental, considerando que o texto original da LDB (1996) apontava flexibilidade quanto à duração do Ensino Fundamental. Neste caminho foi criado o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), tendo como Metas 1 e 2 a

universalização do Ensino Fundamental, no prazo de cinco anos, com atendimento de crianças de 7 a 14 anos, e na sequência a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, com início a partir dos 6 anos de idade, havia o entendimento que ingressando mais cedo no sistema de ensino o aluno permaneça por mais tempo, alcançando níveis mais altos de estudo (BRASIL, 2013).

Após algumas alterações na LDB (Lei nº 11.114/2005) e finalmente a LDB (Lei nº 11.274/2006) modificou a redação, dispondo sobre a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória para crianças a partir de 6 anos de idade, oportunizando aos sistemas de ensino o prazo até o ano de 2009 para as devidas adequações, sendo então, que a partir de 2010 o Ensino Fundamental de 9 anos seja assegurado a todos (BRASIL, 2013). Com este aumento de um ano no Ensino Fundamental, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomendou que fosse criada uma nova proposta pedagógica, um novo currículo, para o Ensino Fundamental de 9 anos, considerando que o nível de 6 anos não deveria realizar atividades da Pré-escola e nem atividades do nível de 7 anos e sim uma proposta específica para este novo ciclo (BRASIL, 2013).

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2013), propõem o ciclo de alfabetização para os três primeiros anos do Ensino Fundamental, evitando que alunos de 6 anos se tornem reféns precoces da cultura da repetência e por consequência abandonando a escola. Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar:

- a) a alfabetização e o letramento;
- b) o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia;
- c) a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo, e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (BRASIL, 2013, p. 122-123)

A BNCC (2017), implantada em 2018, traz em seu texto a orientação para que o ciclo de alfabetização ocorra nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, conforme segue:

a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BRASIL, 2017, p. 59).

Em 2019, o Governo Federal instituiu a Política Nacional de Alfabetização (Decreto Nº 9.765), para a implementação de programas e ações voltados à alfabetização “baseado em evidências científicas”, com o objetivo de melhorar a qualidade da alfabetização em todo o Brasil. A implementação deste método fônico trouxe alguns debates entre pesquisadores da área, Magda Soares, referência em alfabetização, concedeu uma entrevista ao Portal Desafios da Educação (2019), relatando sua insatisfação com este programa, salientando que não existe apenas um único método para a alfabetização e reforçou dizendo: “é necessário lembrar ao MEC que a escolha de método de alfabetização, como também de métodos para qualquer conteúdo de ensino, é direito assegurado por lei aos professores e às escolas”; (SOARES, 2019)

Soares (2019), salienta que sua insatisfação não é com referência ao método fônico, mas sim com a “recomendação” que se utilize apenas este método para alfabetização e reforçou: “Insiste-se em método – em *como ensinar* – quando o necessário é focar a aprendizagem – *como a criança aprende*” (SOARES, 2019). A autora explica que: “Educar ou ensinar não podem nem devem ser ações guiadas por prescrições, fórmulas, mas por conhecimento e compreensão de como a criança ou o jovem aprendem aquilo que se ensina. ” (SOARES, 2019 s/n).

Sobre o ciclo de alfabetização, Magda Soares (2014) compreende que inicia na Educação Infantil e segue nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A autora conceitua alfabetização e letramento, afirmando que:

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2012, p. 39)

Ao falar sobre a formação dos professores, Magda Soares (2014) utiliza a nomenclatura “desenvolvimento profissional” ao invés de “formação continuada” e ela explica:

O professor em exercício já está formado, e o que é preciso não é continuar a formação dele, é propiciar, quando ele já está inserido na docência, condições de analisar sua prática, refletir sobre sua prática, identificar a razão porque algo está dando certo e algo não está dando certo, achar caminhos para orientar crianças com características diferentes. (SOARES, 2018, p. 931)

Sobre a formação nos Cursos de Pedagogia, Soares (2018) entende que há uma grande distância entre o que é ensinado nestes cursos para formar professores de Educação Infantil e Anos Iniciais com a prática de sala de aula em escolas públicas, sentindo falta da articulação da teoria e prática.

2.3 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: o que as pesquisas recentes apontam

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um momento de expectativa para os alunos, suas famílias e para as escolas, é uma fase de mudanças “...é importante lembrar que a passagem do brincar ao estudar como atividade por meio da qual a criança mais aprende não acontece como num passe de mágica, de um momento para o outro.” (MELLO, 2014, p. 35).

Faz-se importante uma comunicação efetiva entre profissionais das duas áreas de atuação, Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental,

[...] podemos constatar que a necessária integração entre a Educação infantil e o Ensino Fundamental, especialmente no momento da transição entre o último ano da pré-escola e o 1º ano do fundamental, não vem ocorrendo com a mudança implantada, mas, da forma como vem se dando, pode levar a uma maior dificuldade na compreensão da natureza e especificidade do trabalho de cada grupo etário, acirrando as dificuldades de diálogo entre os profissionais desses dois segmentos da educação básica (RABINOVICH, 2012, p. 342).

Com a redução da idade mínima para ingresso no 1º ano do Ensino Fundamental há uma preocupação com os efeitos desta decisão, “representantes de entidade da sociedade civil, alertam tanto para as consequências de uma

escolarização precoce das crianças de 4 e 5 anos, quanto para o risco de retrocesso nas condições de oferta de atendimento para os pequenos de até 3 anos.” (FLORES; SANTOS; KLEMMANN, 2010 *apud* SILVA; FLORES, 2012, p. 12.)¹

Sobre a relação entre educação infantil e ensino fundamental, Petter Moss (2013) relata quatro possibilidades, que são: 1- uma subordinação da educação infantil para com o ensino fundamental, onde a educação infantil tem o papel de preparar os alunos para a próxima etapa; 2- uma negação recíproca, as duas etapas se ignoram; 3- adaptação do ensino fundamental para receber as crianças da educação infantil; 4- visão de um lugar de encontro pedagógico, esta possibilidade é apontada e defendida pelo autor, onde ocorre uma continuidade nas atividades pedagógicas e uma integração entre os professores, não permitindo uma ruptura nesta transição e sim um seguimento no modelo de ensino com a união das crianças e famílias.

Corsaro e Molinari (2005) descrevem um modelo semelhante de como ocorre esta transição na cidade de Modena, Itália. Na pesquisa, realizada estes autores identificaram que este processo acontece de forma contínua, principalmente nas artes e no letramento, mantendo o mesmo grupo de crianças e professores, observando que a integração das famílias com os professores resulta em participação ativa das crianças no processo.

Os autores Rosemberg e Borzone (2004) realizaram uma pesquisa no contexto educacional argentino, observando que na Educação Infantil as interações são mais colaborativas e no Ensino Fundamental relaciona-se com um processo de transmissão de conhecimento guiado, tendo uma sequência iniciação-resposta-avaliação. No contexto brasileiro pode-se observar o que apresenta Motta (2010), que no Ensino Fundamental percebe-se um maior controle corporal e desenvolvimento de atividades de caráter repetitivo.

Diferentemente de outros países, no Brasil, mais especificamente nas escolas públicas do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, as de Educação Infantil e de Ensino Fundamental estão em prédios diferentes e, em alguns casos, muda, inclusive a

¹ SILVA, M. B. G; FLORES, M. L. R. Articulações e tensões entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental: análises a partir do contexto recente das políticas educacionais brasileiras. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 5, n.2, p. 92-113, 2012 – ISSN: 1982-3207.

mantenedora, o que dificulta, sobremaneira, que ocorra este processo de integração pedagógica e a sua continuidade, como defende Peter Moss (2013).

Quando se fala em preparar a criança para o Ensino Fundamental, Paulo Fochi² (2018) traz a ideia que sim, é inevitável pensar no futuro das crianças que estão na Educação Infantil e que passam pelo processo desta primeira etapa da Educação Básica, porém, ele salienta a importância de se pensar na criança no agora. O autor supracitado afirma, ainda, que a criança que está na Educação Infantil precisa deste momento para ser criança. Fochi (2018) defende a pedagogia do cotidiano como sendo “uma unidade de inteireza da vida constituída por diversos fios – temporalidades, espacialidades, relações, linguagens – que se estabelecem na escola” (Carvalho; Fochi, 2016, p. 166). Esta pedagogia do cotidiano explora a vida diária escolar, propiciando experiências para meninos e meninas, tendo como eixos norteadores “as interações, as brincadeiras e as maneiras peculiares como as crianças investigam, experimentam e constroem conhecimentos sobre si, sobre os outros e sobre o mundo” (FOCHI, 2017, p 26).

Nesse sentido, vale atentar também para o que diz a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017), quando destaca os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, considerando os cinco campos de experiências: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Quais são as implicações desses direitos para a organização da escola e para a formação dos docentes e dos monitores que atuam nessa etapa? Já para o Ensino Fundamental, a BNCC (2017) apresenta áreas do conhecimento e unidades temáticas para Anos Iniciais, sendo, portanto, formas diferentes na abordagem de ensino em cada uma das etapas da Educação Básica consideradas.

A BNCC (2017), na parte que trata sobre Educação Infantil, traz informações e orientações sobre o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, traz o seguinte:

² Vídeo disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=xusobIRpNwY> Acesso em: 13 out. 2022.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo **integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças**, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BNCC, 2017)

A BNCC (2017), fala sobre a importância da integração entre professores, sugere que tenha uma comunicação efetiva entre as etapas e que sejam utilizados os portfólios dos alunos da Educação Infantil como forma de conhecimento prévio sobre o desenvolvimento dos alunos, assim como conhecer a realidade de vida de cada aluno.

De acordo com a revisão de literatura realizada, buscando pelo tema nos TCCs no site lume/UFRGS, que vem ao encontro desta pesquisa, contribuindo com outros olhares, destacam-se algumas pesquisas. A pesquisa de Rodrigues (2016), que teve foco no ingresso dos alunos nos Anos Iniciais que não frequentaram a Educação Infantil, em sua pesquisa a autora concluiu que a Educação Infantil atua como uma facilitadora no processo de transição e considera como uma etapa importante para o pleno e completo desenvolvimento da criança. A pesquisadora trouxe o relato de crianças que não frequentaram a Educação Infantil e tiveram grandes dificuldades em se relacionar com outras crianças no Ensino Fundamental.

O estudo de Moura (2011), foi sobre as concepções e práticas pedagógicas de professoras que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos. A pesquisadora concluiu que as práticas pedagógicas, das professoras entrevistadas, não estavam em consonância com as orientações dos documentos oficiais. A preocupação maior, destas professoras, era em concluir o 1º ano do Ensino Fundamental com os alunos alfabetizados. Conforme Moura (2011), não foi identificado ludicidade e brincadeiras, mas sim crianças sentadas enfileiradas, copiando do quadro e atividades em folhas descontextualizadas.

Analisar as perspectivas das professoras alfabetizadoras a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos era o objetivo da pesquisa de Knop (2018), que, através de entrevistas com professoras, identificou

que há um hiato entre a Educação Infantil e os Anos Iniciais, onde as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental relataram que as crianças não estão preparadas para a alfabetização e que chegam muito imaturas e que falta conexão com professores da Educação Infantil.

Rodrigues (2020), realizou sua pesquisa analisando trabalhos publicados sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, considerando os 10 anos da alteração do Ensino Fundamental de 9 anos. A autora conclui que não se teve formações para os professores do Ensino Fundamental receberem estas crianças com 6 anos, sendo, então, produzido conteúdos que antes eram aplicados à 1ª Série, motivado também pelo não entendimento das famílias dos alunos, que consideravam que era necessária a alfabetização nesta idade. Percebeu, também, que a instituição da escolarização está mais presente na Educação Infantil, sendo, as crianças, preparadas para obterem sucesso no Ensino Fundamental, esquecendo-se do respeito à criança como um sujeito de direitos.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa tem como objetivo analisar como acontece o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e investigar as práticas docentes voltadas a este momento especial na vida das crianças e famílias, conforme já foi mencionado anteriormente. Para tanto, compreende-se que pesquisar é buscar responder uma pergunta que se volta para essas duas etapas do ensino, buscando as suas articulações a fim de que esse processo de transição das crianças possa ser o mais adequado possível. Por isso, a pesquisa se inicia a partir do seguinte questionamento: quais são as práticas docentes voltadas à transição das crianças de Educação Infantil para alunos do Ensino Fundamental?

Pode-se identificar com os autores Gerhardt e Silveira (2009), que tal pergunta precisa ser mobilizadora de todos os movimentos a serem realizados a fim de buscar os dados que serão analisados. Esse movimento de análise não leva a respostas prontas e acabadas a esses questionamentos, mas a respostas provisórias e parciais, sempre abertas a críticas e a continuidades por meio de outras pesquisas.

3.1 Abordagem e procedimentos da Pesquisa

Esta pesquisa classifica-se como qualitativa, pois nesta abordagem o pesquisador está interessado no aprofundamento e compreensão dos dados e não com a sua quantidade. Segundo Gerhardt; Silveira (2009) a pesquisa qualitativa busca dados que estão mais próximos à realidade e que não podem ser quantificados.

Conforme as autoras referenciadas acima, a pesquisa qualitativa busca um aprofundamento, mesmo com pequenas amostras, “O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.” (DESLAURIERS, 1991, p. 58. apud GERHARDT; SILVEIRA (Org.), 2009, p. 32)³

³ GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) Métodos de pesquisa. 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

Neste caminho a pesquisa sobre a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, mesmo que com uma amostra pequena, inclina-se a levantar informações, discutir sobre as análises realizadas e quem sabe orientar professores e escolas destas duas etapas da educação básica para delinear um trajeto planejado para esta transição, colocando o aluno como protagonista deste processo.

Seguindo o pensamento de Gerhardt; Silveira (2009), indica que esta é uma pesquisa básica, pois irá gerar novos conhecimentos, que serão úteis para a ciência, mas sem aplicação prática prevista, que envolve verdades e interesses universais.

Portanto, a intenção desta pesquisa é analisar como acontece o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e investigar as práticas docentes voltadas a este momento especial na vida das crianças e de suas famílias.

Ainda, segundo Fonseca (2002) é imprescindível selecionar o método de pesquisa, mas que, de acordo com as características da pesquisa, poderão ser escolhidos diferentes métodos, inclusive pode-se associar o qualitativo e o quantitativo.

Para esta pesquisa foram realizados alguns movimentos metodológicos, sendo primeiramente, um levantamento de estudos por meio de busca, através de pesquisa eletrônica, em sites de órgãos federais, como MEC, BNCC, LDB e DCNs, e em artigos que tratam sobre as duas etapas da Educação Básica: Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Num segundo momento, como pesquisa de campo, foi aplicado um questionário on-line (via google forms) com professores e professoras que atuam nessas duas etapas. O critério de envio dos questionários foi: docentes que lecionam no último ano da Educação Infantil e docentes que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental de escolas municipais e estaduais de diferentes municípios da região do litoral norte.

Foi delimitada a região de alcance desta pesquisa, levando em consideração que é a região em que a pesquisadora reside, abrange, portanto, a região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, considerando escolas públicas municipais de Educação

Infantil e escolas públicas municipais e estaduais de Ensino Fundamental. Essa região caracteriza-se a partir de alguns elementos, sendo formada por municípios com baixo número de habitantes, tem sua economia com maior movimentação na temporada de verão, muitos campos e lavouras, na maioria dos municípios da região do Litoral Norte as escolas são, em sua maioria, Municipais e Estaduais.

Ao todo foram enviados 25 questionários. Retornaram 14 questionários, sendo 8 da Educação Infantil e 6 dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em anexo aos questionários foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), para que, ao envio das respostas, o participante tenha assinado automaticamente o questionário, concordando com o termo e suas condições.

A seguir, no próximo capítulo, são apresentados inicialmente os dados a respeito das professoras respondentes, as quais receberam nomes fictícios, a fim de considerar os aspectos éticos da pesquisa, preservando as identidades das entrevistadas. A seguir tais dados foram agrupados em três eixos analíticos que apontam para os desafios implicados nesse processo de transição. O primeiro deles evidencia-se as “Fragilidades e Potencialidades do Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; o segundo discute-se sobre “Os procedimentos e práticas escolares que envolvem a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; e, por fim, analisa-se “a visão das professoras referente à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

4 OLHAR DOCENTE SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Este capítulo aborda os dados coletados através dos questionários enviados aos docentes. Na medida em que apresenta suas respostas, discute-se a partir da fundamentação teórica realizada que visa qualificar esse processo de transição das crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais. O foco passa a ser os professores que atuam diretamente com essas crianças, pois acredita-se que estes precisam ser ouvidos sobre quais possibilidades poderiam ser ainda pensadas para adequar as práticas voltadas a essa transição das crianças.

Conforme já apontado no capítulo anterior, organiza-se este capítulo em quatro momentos: no primeiro deles apresenta-se os dados de forma mais geral. A seguir tais dados são agrupados em três eixos analíticos: 1) “Fragilidades e Potencialidades do Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; 2) “Os procedimentos e práticas escolares que envolvem a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”; 3) “A visão das professoras referente à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

4.1 Apresentação geral dos dados

O Quadro 1 traz o perfil das professoras de Educação Infantil que responderam ao questionário e o quadro 2 traz os perfil das professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental que enviaram suas respostas.

Quadro 1: Perfil das professoras de Educação Infantil

Nome fictício	Formação	Tempo de atuação	Cidade que atua
EI-1	Pedagogia	12 anos	Xangri-lá
EI-2	Pedagogia	6 anos	Palmares do Sul
EI-3	Pós-graduação	12 anos	Osório
EI-4	Magistério, Licenciatura em Letras e Especialização em Educação Infantil	29 anos	Osório

EI-5	Pedagogia	10 anos	Palmares do Sul
EI-6	Pedagogia, Especialização em Educação Especial Inclusiva	18 anos	Tramandaí
EI-7	Magistério, Bacharel em Administração, Especialização em Educação Infantil, Cursando Pedagogia	14 anos	Imbé
EI-8	Pedagogia	16 anos	Osório

Fonte: A autora, 2022.

Quadro 2: Perfil das professoras do Ensino Fundamental – Anos Iniciais

Nome fictício	Formação	Tempo de atuação	Cidade que atua
EF-1	Pedagogia, Especialização em Práticas Interdisciplinares na Educação Infantil e Séries Iniciais.	32 anos	Palmares do Sul
EF-2	Pedagogia	39 anos	Terra de Areia
EF-3	Pedagogia	33 anos	Itati
EF-4	Magistério. Pedagogia Anos Iniciais. Especialização em Supervisão, Orientação e Gestão escolar. Psicopedagogia e Tutoria.	27 anos	Santo Antônio da Patrulha
EF-5	Pedagogia	9 anos	Palmares do Sul
EF-6	Pedagogia	6 anos	Capivari do Sul

Fonte: A autora, 2022.

Como pode-se observar nos quadros 1 e 2, das 14 professoras respondentes 12 possuem Licenciatura em Pedagogia. Considerando as professoras que atuam na Educação Infantil das 8 que responderam 4 disseram ter Pós-graduação. Já das 6 professoras do Ensino Fundamental que responderam, 2 disseram ter Pós-graduação. Com estas informações ressalta-se a fala de Magda Soares, onde ela afirma que os “professores já estão formados” (SOARES, 2018 p. 931), o que se faz necessário é refletir sobre suas práticas, dialogar com outros colegas.

4.2 Fragilidades e Potencialidades do Processo de Transição das Crianças da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Pode-se dizer que as práticas docentes identificadas na pesquisa apontam para muitos desafios a serem enfrentados nesse processo de transição das crianças de Educação Infantil para alunos do Ensino Fundamental.

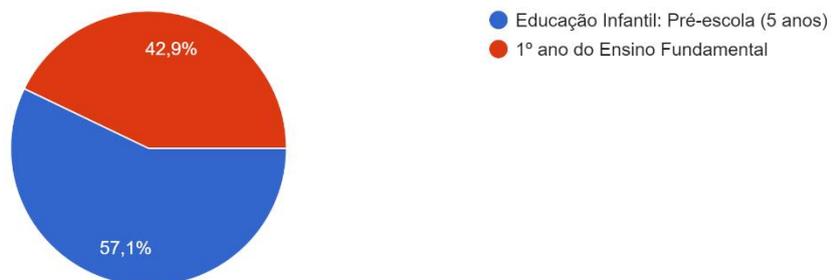
Em uma visão mais geral sobre o perfil das entrevistadas (colocado no feminino, pois todas são professoras), que serão aqui identificadas como EI mais um número que identifica a quantidade de professoras que atuam na Educação Infantil e EF mais um número para professoras que atuam no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Exemplo: EI-1 e EF-1, preservando assim, a identidade das pesquisadas, de modo a garantir a ética na pesquisa.

Em relação ao retorno dos questionários, o maior número foi o de professoras que atuam na Educação Infantil, totalizando 57,1%, conforme mostra o gráfico abaixo.

Gráfico 1: Área de atuação das entrevistadas

3) Em qual turma você leciona?

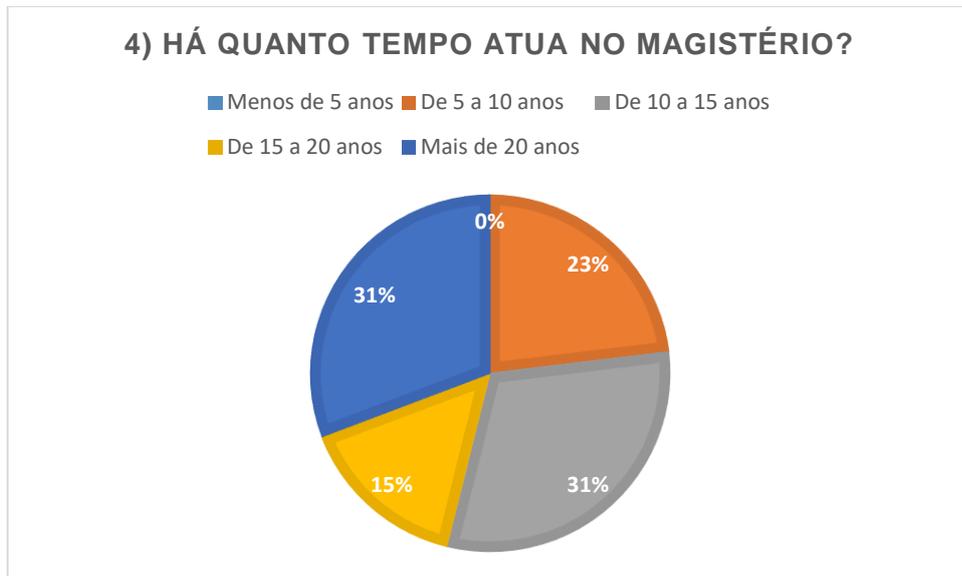
14 respostas



Fonte: A autora, 2022

Como pode ser observado no gráfico 1, o número maior de respostas veio de professoras que atuam na Educação Infantil 57,1%, e 42,9% de professoras que atuam com o 1º ano do Ensino Fundamental.

O gráfico 2 mostra o tempo de atuação no magistério, considerando todas as respostas obtidas das professoras consideradas na pesquisa, dividido em faixas de tempo..

Gráfico 2: Tempo de atuação no magistério

Fonte: A autora, 2022

Percebe-se que o gráfico 2 apresenta o tempo de atuação no magistério das professoras pesquisadas. Observou-se que nenhuma delas atua a menos de 5 anos, sendo que 23% trabalham de 5 a 10 anos, 31% de 10 a 15 anos, 15% de 15 a 20 anos e mais de 20 anos, 31% das pesquisadas.

Esta pesquisa considerou a região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, e foi possível obter respostas de professoras que atuam em 9 municípios dos 23 que compõem a região, conforme estão destacados no gráfico 3.

Gráfico 3: Municípios em que as pesquisadas atuam

Fonte: A autora, 2022

Buscando compreender quais são as práticas docentes e como elas são conduzidas na escola, foi preciso considerar essas duas etapas de ensino, visualizando que esse tempo de experiência da maioria das docentes que atuam na região do litoral é bastante expressivo e indicador de práticas que podem ser adequadas a esse processo.

Considerando a fala de Soares (2018) sobre a distância entre a formação de professores e a prática de sala de aula, pode-se interpretar que este tempo de experiência de prática escolar, das professoras pesquisadas, pode ajudar a qualificar este processo de transição

Somente a formação dos professores e a experiência não garante práticas qualificadas a esse processo de transição. Nesse sentido, no próximo subcapítulo trataremos sobre como esse processo ocorre a partir da visão das professoras.

4.3 Análise dos procedimentos e práticas escolares que envolvem a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

As professoras ao serem questionadas sobre como percebem o processo de transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental nas escolas em que trabalham, foi possível identificar na maioria das respostas, que as escolas não possuem um processo estabelecido, como pode-se ver nas respostas transcritas a seguir.

“Bastante difícil, não temos o conhecimento legal de como funciona, somente o boca a boca de professores colegas.” (professora “EF-3”)

“Não vejo um processo, as crianças apenas chegam para o 1º ano”. (professora EF-6)

Outras responderam que esta transição precisa se dar com “acolhimento”, ser mais “afetuosa”. Outra professora denomina como “rompimento da magia” e que agora estas crianças vão para as escolas dos “grandes”.

Uma resposta interessante, de uma professora que atua há 39 anos no magistério, traz seu relato de vivência com esta transição ao longo destes anos, que será transcrito abaixo:

“Toda mudança mexe com o emocional da criança, gera uma certa ansiedade, o medo do desconhecido. Cada ano que se inicia é diferente. Cada criança demonstra de maneira diferente esse processo. Há crianças bem preparadas, pela família também, a enfrentar o novo. Gostam de novos desafios. Algumas chegam ansiosas, ávidas por querer logo aprender mais, já são "grandes", estão numa escola Grande, não são mais "bebês"! Outros se assustam por perceber que a escola é Grande, sala de aula diferente, colegas novos, gente diferente... Alguns choram, outros passam mal, querem toda hora ir ao banheiro, podendo até fazer as necessidades na roupa, em função do sistema nervoso. Ao longo dessa minha jornada, já vivenciei tudo isso. Já iniciei o ano escolar, com uma mãe tendo que ficar na sala, cada dia um pouco, por uma semana, outra vez foi uma irmã, um irmão... Temos que ter muita paciência para não traumatizar a criança. Não repreender ela porque está chorando e sim conversar muito com ela e com os demais.” (professora “EF-2”)

Analisando estas diversas situações vividas na trajetória de sala de aula da professora “EF-2”, temos uma das quatro possibilidades de relação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, relatadas por Moss (2013): adaptação do ensino fundamental para receber as crianças da Educação Infantil.

“Os professores precisam estar preparados para receberem estas crianças, para não deixar trauma” (professora “EF-2”)

Criar possibilidades de adaptação da criança, mas que não seja algo isolado de uma professora que tenha muita experiência e coragem de propor, que seja algo potencializado pela escola.

Outras duas professoras relataram que o processo de transição ocorre de forma muito tranquila em suas escolas, considerando aqui, que esta escola fica situada no município de Osório, e as turmas de Pré-escola estão no mesmo prédio físico que o Ensino Fundamental.

“É um processo muito tranquilo, principalmente porque a maioria das crianças já faz parte do ambiente da escola!” (professora “EI-8”)

Este modelo que a professora “EI-8” relatou vai ao encontro do que Moss (2013) defende como sendo o melhor caminho para esta transição, uma continuidade nas atividades pedagógicas e uma integração entre os professores, não permitindo uma ruptura nesta transição e sim um seguimento no modelo de ensino. Mas, entre as professoras pesquisadas, apenas as que atuam no município de Osório trouxeram esta experiência.

Quando perguntadas se existe alguma instrução ou procedimento regular que as orientem quanto a esta transição, das 14 professoras respondentes, 12 responderam que não ou que, se existe, não tem conhecimento. As duas respostas positivas são transcritas a seguir:

“Sim. Em primeiro lugar a professora deve estar preparada para esse período. Deve estar a par do que pode acontecer e como agir. Preparar um ambiente acolhedor, especial para receber essas crianças com muito amor. Deixar as classes em grupos. Deixá-las escolher com quem querem sentar. Já iniciei ano escolar com criança que não queria entrar na sala de aula. Então a acolhida é muito importante, não só no primeiro dia de aula, mas se estende ao longo do ano também. A professora deve acolher os alunos todos os dias com um sorriso, muita alegria! Na nossa escola, temos que oferecer algo inusitado, uma brincadeira diferente, um teatrinho, uma surpresa...*todos os dias na primeira semana de aula.* Temos o objetivo de conquistar a confiança da criança. Ela precisa se sentir amada e segura.” (professora “EF-2”).

“A orientação da rede, como um todo, é embasada no brincar e descobrir as possibilidades para que possam ingressar no ensino fundamental naturalmente. A ideia não é mais preparar para escrita, mas sim criar as condições para essa transição ser tranquila e o mais natural possível.” (professora “EI-7”)

Com estes relatos, podemos observar que as instruções recebidas por estas professoras vão ao encontro do que pensa Mello “[...] é importante lembrar que a passagem do brincar ao estudar como atividade por meio da qual a criança mais aprende não acontece como num passe de mágica, de um momento para o outro.” (2014, p. 35). Assim como Fochi (2018), que salienta a importância de pensarmos na criança no agora. Ao mesmo tempo, destaca-se um trecho da resposta da professora “EF-2”, que diz o seguinte: “Na nossa escola, temos que oferecer algo inusitado, uma brincadeira diferente, um teatrinho, uma surpresa...*todos os dias na primeira semana de aula.*” (grifo da autora), destaca-se que as brincadeiras acontecem na primeira semana de aula, e o restante do ano?

Sobre como aparece a transição na prática de sala de aula de cada professora, é possível identificar que as professoras que atuam na Educação Infantil estão preparando as crianças para o Ensino Fundamental e as professoras que atuam nos Anos Iniciais criam momentos de brincadeiras e afeto para receber as crianças, mas algumas relatam que as crianças não ficam quietas para fazer a atividade.

“No pré escolar já vamos orientando as crianças. Eles de certa forma estão empolgados, pois vão para uma escola de crianças grandes.” (professora “EI-1”)

“A formatura é um dos marcos de transição da escola, e na sala costumo conversar com as crianças naturalizando essa mudança.” (professora “EI-3”)

“As crianças querem estudar/copiar no caderno, como alguns familiares de anos mais adiantados.” (professora “EI-4”)

“Em todos os sentidos, é muito difícil, tanto na adaptação como no estar entre outras idades, parece um mundo de faz de conta.” (professora “EF-3”)

“Os alunos não querem ficar muito tempo realizando atividades que exigem concentração.” (professora “EF-4”)

“Aparece muito nos diálogos das crianças, na reta final do ano, as expectativas surgem e elas começam a falar sobre como vai ser, o que vão aprender, mas também sofrem por saírem da escola, que muitos estão desde o berçário. A despedida no último dia é angustiante pras mães, que acreditam que o filho(a) não estará mais tão bem cuidado, visto que a educação infantil tem essa questão mais maternal, o cuidar e educar estão juntos no processo.” (professora “EI-6”)

Com a obrigatoriedade da matrícula na Educação Infantil aos 4 anos de idade, Barbosa e Campos (2016) levantaram a preocupação para que houvessem profissionais qualificados para atuarem com crianças, sem que a escolarização ocorra de forma precoce. Assim como na BNCC (2017):

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo **integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças**, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo. (BRASIL, 2017)

Foi perguntado às professoras se elas têm conhecimento sobre o que diz a BNCC a respeito da transição e se conseguem colocar em prática. A maioria respondeu que não tem conhecimento e, as que tem, relataram ser muito difícil realizar esta continuidade dos processos com o diálogo entre as escolas e professores, mas ressaltaram a importância de serem referências para as crianças, do acolhimento, do carinho e atenção para este momento importante da vida escolar, que vai ao encontro do que disse Arendt (2013), que a criança tem o adulto como referência.

4.4 Análise da visão das professoras referente à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Para analisar a visão das professoras sobre a transição, optou-se por olhar em grupos separados, a percepção das professoras da Educação Infantil e a percepção das professoras do Ensino Fundamental. Sobre as preocupações das próprias professoras em relação a esta transição, pode-se observar uma inclinação mais maternal das que atuam na Educação Infantil, mostrando-se preocupadas com a continuidade, em não se ter rupturas, em receber acolhimento na nova escola, como pode se notar nas respostas a seguir:

“O cuidado com essas crianças ainda pequenas numa escola com idades acima. E o afetivo das educadoras. Pois elas ainda são tão pequenas e necessitam de atenção.” (professora “EI-1”)

“O que mais me preocupa é o acolhimento, pois na educação infantil parece ter mais do que no fundamental, enfim, as crianças estão crescendo e já estão mais independentes.” (professora “EI-3”)

Por outro lado as preocupações das professoras que atuam no Ensino Fundamental são de “não frustrar as expectativas do aluno” (professora “EF-1”), ou

“Em saber qual o nível que elas estão, se sabem escrever o nome, recortar, estas coisas.” (professora “EF-5”)

Ou ainda, se preocupam com a qualidade das professoras anteriores:

“Professores com conhecimento adequado para estar na Educação infantil. Pelo que observo somente muita aparência.” (professora “EF-3”)

Com estas respostas torna-se possível concordar com o que diz Rabinovich, sobre o necessário diálogo entre Educação Infantil e Anos Iniciais:

[...] podemos constatar que a necessária integração entre a Educação infantil e o Ensino Fundamental, especialmente no momento da transição entre o último ano da pré-escola e o 1º ano do fundamental, não vem ocorrendo com a mudança implantada, mas, da forma como vem se dando, pode levar a uma maior dificuldade na compreensão da natureza e especificidade do trabalho de cada grupo etário, acirrando as dificuldades de diálogo entre os profissionais desses dois segmentos da educação básica (2012, p. 342).

Importante ressaltar que é defendido na BNCC (2017) sobre a Educação Infantil estar vinculada ao educar e cuidar, sendo o cuidado indissociável do processo educativo. Ao longo dos anos a Educação Infantil vem sendo relacionada ao cuidado como assistencialismo, assim como representou as falas das professoras pesquisadas, relacionando um lado mais maternal e menos de educadoras. Porém a Educação Infantil precisa de profissionais que desenvolvam práticas pedagógicas que

ampliem o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças.

Abaixo apresenta-se um quadro comparativo das respostas das professoras pesquisadas sobre o que elas entendem que seja fundamental para que as crianças da Pré-escola acompanhem o 1º ano do Ensino Fundamental

Quadro 3: Comparativo de respostas

O que é fundamental para que as crianças da Pré-escola acompanhem o 1º ano do Ensino Fundamental?	
Professoras da Educação Infantil	Professoras do Ensino Fundamental
O afetivo, o cuidado principalmente no primeiro semestre até as crianças as adaptarem.	A autonomia e a curiosidade de mundo
Através de dialogo	Primeiramente devemos ter um bom planejamento, contemplando a acolhida na escola, essa entrevista inicial com os responsáveis para conhecer melhor as crianças. Saber o nível de aprendizagem em que as crianças se encontram para preparar atividades que favoreçam o avanço do aluno, garantindo o desenvolvimento dos seus direitos de aprendizagem. Proporcionar atividades lúdicas e não só a rotina rigorosa de conteúdos.
Acho que conseguir mediar/resolver conflitos, ser organizado com seus pertences e o uso do banheiro são pontos que dão segurança para o ens. Fundamental.	Conhecer o histórico das crianças, como ela vem se desenvolvendo na escola as habilidades trabalhadas ou não.
Que tenham apoio dos familiares e que seja dada a continuidade ao processo iniciado na pré escola, de maneira lúdica	Que aprendam brincando, sendo criança de verdade. Sem se preocupar com alfabetização.
Ter desenvolvido sob todos aspectos - corporal, intelectual e afetivo.	Que saibam recortar, escrever o nome, sentar para ouvir uma história.
Elas devem ter sua autonomia bem desenvolvida, saber se organizar, escutar com atenção, saber interagir educadamente com colegas e professores e compreender seu papel dentro do grupo.	Acredito que a criança, ao chegar no Ensino Fundamental, deve saber recortar, segurar um lápis, ter alguma noção fonológica das letras.
Penso que é muito importante que elas tenham contato com o mundo da escrita ainda na Ed. Infantil, pois somente com o mínimo de conhecimento dos sons das letras e reconhecendo números e quantidades do seu cotidiano, elas terão condições de acompanhar satisfatoriamente o ensino fundamental.	
Geralmente, se a criança for bem preparada de forma lúdica e com todas as questões necessárias ao seu desenvolvimento ela irá ter consequentemente um ensino fundamental de muito sucesso!	

Fonte: A autora, 2022

Pode-se observar que são diversos os aspectos que as professoras consideram importantes que os alunos adquiram para acompanhar o Ensino Fundamental, percebe-se que há preocupações com o desenvolvimento mais amplo da criança, no sentido dela poder ser independente, em saber ir ao banheiro sozinha e, nesse sentido, Fochi (2018) defende a pedagogia do cotidiano como sendo “uma unidade de inteireza da vida constituída por diversos fios – temporalidades, espacialidades, relações, linguagens – que se estabelecem na escola” (Carvalho; Fochi, 2016, p. 166). Uma visão que parece transcender as questões do ensino propriamente dito, mas que contribuem para essas habilidades e competências serem desenvolvidas posteriormente. No entanto, isso parece ainda situações diferentes e tratadas de forma isoladas.

Para finalizar esta análise, será destacado como é a participação das famílias neste processo de transição e como, na visão das professoras, as crianças são vistas diante desta mudança. Percebe-se, pelas respostas das pesquisadas, que as famílias demonstram-se ansiosas por seus filhos ingressarem nas “escolas dos grandes” e juntamente a isso as próprias crianças ficam ansiosas e nervosas com este momento, como pode ser visto nas respostas abaixo:

“A maioria dos pais ficam ainda inseguros. Com medo da criança pequena no fundamental.” (professora “EI-1”)

“Algumas (crianças) estão empolgados outras ainda inseguras com pouco de medo da escola nova.” (professora “EI-1”)

“Angustiante, pois há um excesso por parte dos pais de cobranças com um desempenho padrão não permitindo que cada criança tem seu tempo para a consolidação deste processo” (professora EF-1”)

Complicado, uma confusão, sem a preparação adequada, principalmente na desenvoltura da motricidade, tanto fina como ampla. (professora EF-3)

Pensando nesta ansiedade formada e, também, influenciado pelas famílias, entende-se quando Kramer (2006) fala sobre as crianças que “[...] implica ver o pedagógico na sua dimensão cultural, como conhecimento, arte e vida, e não só como algo instrucional, que objetiva ensinar coisas” (2006 p. 810), é preciso ensinar mais

que conteúdos, na prática, e para isso os professores precisam estar melhor preparados,

"[...] é propiciar, quando ele já está inserido na docência, condições de analisar sua prática, refletir sobre sua prática, identificar a razão porque algo está dando certo e algo não está dando certo, achar caminhos para orientar crianças com características diferentes." (SOARES, 2018, p. 931).

Assim, faz-se necessário este diálogo e algumas reflexões entre as famílias e os professores a fim de que todos estejam melhor preparados para oferecer um suporte com segurança para estas crianças que precisam ser acompanhadas tanto na escola quanto em casa para um caminho e um ambiente novo e desafiador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir esta pesquisa, retoma-se os objetivos que nortearam o estudo, os quais foram destacados anteriormente: analisar as práticas adotadas pelas escolas, com o objetivo de compreender e analisar junto a esses professores que atuam nessas etapas de ensino a pensarem sobre as implicações desse processo em suas práticas; Mapear o que diz a legislação brasileira voltada a essas duas etapas de ensino sobre esse período de transição das crianças, da Educação Infantil para os Anos Iniciais; Identificar quais são as orientações para as escolas considerarem essa transição em relação às práticas docentes. E, por fim, importa ainda analisar quais são as práticas ocorridas na escola relativas a essa transição da criança da Educação infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para isso foi realizado um breve histórico das duas primeiras etapas da Educação Básica brasileira, buscando um referencial teórico que desse um aporte para o entendimento desta transição e então realizada uma pesquisa, através de questionário on-line, com professoras que atuam no último ano da Educação Infantil e professoras do 1º ano do Ensino Fundamental. Buscando responder ao questionamento central: quais são as práticas docentes voltadas à transição das crianças de Educação Infantil para alunos do Ensino Fundamental?

Para metodologia deste trabalho tomou-se o cuidado para a definição quanto a sua abordagem, natureza e procedimentos a serem adotados, valorizando e preservando as identidades dos entrevistados, a fim de manter a ética na pesquisa.

Após a análise dos dados foi possível responder ao principal questionamento deste estudo, porém, não com uma única resposta. Para isso foram analisadas respostas de 14 professoras atuantes, cada uma respondendo conforme o município e escola que atua, considerando suas peculiaridades, formação e entendimento.

Contudo, pode-se fazer um apanhado geral e entender que, dentro deste grupo pesquisado, na grande maioria das escolas não há uma orientação geral a respeito desta transição, as crianças geralmente apenas terminam uma etapa e seguem para a outra. Também foi possível identificar que o olhar das professoras que atuam na Educação Infantil é mais maternal, com ênfase no cuidado das crianças, apresentando um olhar mais amplo para seu desenvolvimento. Já as professoras do Ensino

Fundamental apresentam uma visão mais focada nas habilidades e competências, nos conteúdos voltados a alfabetização, preocupadas com as especificidades que as crianças precisam desenvolver a fim de dar continuidade aos estudos no 1º ano.

A Educação Infantil vem de uma herança assistencialista, mas através de muito estudo na área da pedagogia esta visão vem mudando e atualmente entende-se a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica e reconhecida a sua importância para o desenvolvimento infantil, garantindo à criança como um sujeito de direitos na sociedade. Portanto, a fala das professoras pesquisadas focando em um ato maternal, é retrogrado e precisa ser compreendido a importância desta primeira etapa da Educação Básica, como uma fase especial do desenvolvimento humano.

Neste ano de 2022, o Ensino Fundamental de 9 anos completou 12 anos e seis anos da obrigatoriedade de matrícula das crianças aos 4 anos de idade na Pré-escola. Esta ampliação do período para idade escolar trouxe à tona um novo currículo, recomendações oficiais, a BNCC e referenciais teóricos falando sobre o tema e instruindo como oferecer um ensino de melhor qualidade, sem antecipar processos de escolarização, permitindo que a criança se desenvolva sendo criança, com dignidade e respeito. Porém, a partir dos dados coletados nesta pesquisa podemos observar que as professoras, as escolas e as redes mantenedoras apresentam ainda muitos desafios. Na prática, algumas professoras pesquisadas demonstraram não ter conhecimento sobre a orientação da transição da Educação Infantil para Ensino Fundamental que consta na BNCC.

Por outro lado, a pesquisa identificou que, na prática, as professoras buscam fazer o seu melhor e o que entendem que seja o melhor para seus alunos. Essas práticas são realizadas ainda muito de forma individualizada. Um trabalho com muito afeto, preocupadas em atender as crianças em sua plenitude. Estas são as práticas docentes efetuadas por estas professoras, pois elas compreendem que é um momento importante na vida das crianças e suas famílias, porém, com muita ansiedade. As professoras que atuam no Ensino Fundamental compreendem este momento e buscam alternativas para receberem seus alunos de forma acolhedora para que eles sintam-se confortáveis na nova escola. Já as professoras da Educação Infantil buscam preparar suas crianças, tornando-as o mais independentes possível.

No entanto, apesar de ter observado este empenho das professoras, pouco foi falado sobre as culturas, brincadeiras e ludicidade, assuntos que estão na proposta da BNCC e de autores aqui estudados. As crianças entram no Ensino Fundamental aos 6 anos de idade e está sendo tirado delas o direito de serem crianças, tendo a escolaridade cada vez mais precoce, considerando que na Educação Infantil também é notável a presença de atividades repetitivas em folhas fotocopiadas.

Considera-se, então, que para futuras pesquisas seja importante um olhar para a gestão escolar e também para as famílias, pois como foi observado nesta pesquisa há uma ansiedade das famílias para que seus filhos aprendam a ler e escrever rapidamente, não levando em consideração as suas individualidades, também não foi identificado um aporte da gestão escolar nem de coordenadores educacionais sobre este processo de transição.

Como professora, concluo essa pesquisa afirmando que ela não se encerra aqui, pois este processo de transição precisa ter outros olhares, passando pela gestão escolar, famílias, formações e entendimento dos profissionais da educação sobre as competências de cada etapa da Educação Básica. Aprendi sobre algumas práticas mais indicadas por autores e orientações legais e já foi possível melhorar a minha prática docente, pensando em uma transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de forma mais adequada para as crianças.

REFERÊNCIAS

ARENDDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução de Mauro W. Barbosa. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Sub-Chefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

_____. 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.

_____. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada e publicada em 5 de outubro de 1988. São Paulo: Imprensa Oficial, 2001.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, DF. 2006a.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: jan, 2023.

CAMPOS, R.; BARBOSA, M. C. S. **Obrigatoriedade de matrícula aos quatro anos: ampliação ou recuo do direito?** Textura, Canoas, v. 18, n. 36, p. 66-86, jan./abril 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/1627/1454>. Acesso em: 18 dez. 2022.

CARVALHO, R. S. de; FOCHI, P. S. **O muro serve para separar os grandes dos pequenos**: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na Educação Infantil. Textura, Canoas, v.18, n.36, p.153-170, Jan / Abr, 2016.

CORSARO, W.; MOLINARI, L. **I Compagni**: understanding children's transition from preschool to elementary school. New York: Teachers College Press, 2005.

FOCHI, P. S. **Abordagem da documentação pedagógica na investigação praxiológica de contextos de Educação Infantil. Qualificação de tese**

(Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

FOCHI, P. S. **A Educação Infantil para as crianças de 0-6: criar mundos possíveis.** V Seminário de Educação Infantil da Undime, Tocantis, 2018. Vídeo youtube: vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=xusobIRpNWY> Acesso em: 10 de out. 2022.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de pesquisa.** 1ª ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4ª ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

HORN, C. I.; FABRIS, E. T. H. **A docência design na Educação Infantil.** In: FABRIS, E. T. H.; DAL'IGNA, M. C; SILVA, R. R.D. Modos de ser docente no Brasil contemporâneo: articulações entre pesquisa e formação. São Leopoldo: Oikos, 2018.

KNOP, V. B. M. **Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos:** perspectivas das professoras alfabetizadoras em análise. Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Pedagogia. UFRGS, Porto Alegre, 2018.

KRAMER, S. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil:** Educação Infantil e/É Fundamental. Educ. Soc. Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out. 2006.

LIMA, S. D. de L.; FABRIS, E. T. H.; BAHIA, S. B. de M. H. **Docências contemporâneas e a posição do ensino na educação infantil.** Educação em Foco, ano 24, n.43, p. 104-127, Belo Horizonte, 2021.

MALAGUZZI, L. **História, Ideias e Filosofia Básica.** In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Penso, 2016, p. 57-97.

MELLO, S. A. **O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil:** contribuições de Vygotski. In: FARIA, A. L. G.; MELLO, S. A. (Orgs.). Linguagens infantis: outras formas de leitura. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. 21-36.

MOSS, P (2013). **Qual o futuro da relação entre educação infantil e ensino obrigatório?** Cadernos de pesquisa, 41 (142), 142-159.

MOTTA, F. M. N. **De crianças a alunos:** transformações sociais na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. Rio de Janeiro, 2010. Tese (doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MOURA, G. C. **A Organização do trabalho pedagógico no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.** Trabalho de Conclusão de Curso em Licenciatura em Pedagogia, UFRGS, Porto Alegre, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2005.

RABINOVICH, S. B. **A articulação da Educação Infantil e o Ensino Fundamental: a voz das crianças, dos educadores e da família em relação ao ingresso no 1º ano.** 2012. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

RIGATTI-SCHERER, A.P. **O tripé da alfabetização: consciência fonológica, princípio alfabético e letramento.** Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto - Nº Especial, 2020, p. 33-43

RODRIGUES, J. B. **Contribuições da Educação Infantil para a inserção da criança do processo de escolarização nos Anos Iniciais.** Trabalho de conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia. UFRGS, Porto Alegre, 2016.

RODRIGUES, R. M. A. **Uma década da implementação do Ensino Fundamental de nove anos: a produção acadêmica sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.** Trabalho de conclusão de curso em Licenciatura em Pedagogia, UFRGS, Porto Alegre, 2020.

ROSEMBERG, C. R.; BORZONE, A. M. **De la escuela infantil a la escuela primaria: ¿Continuidad o ruptura em las matrices interactivas de la enseñanza y e aprendizaje?** In: Infancia y Aprendizaje, 27 (2), 2004.

SILVA, M. B. G; FLORES, M. L. R. **Articulações e tensões entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental: análises a partir do contexto recente das políticas educacionais brasileiras.** Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 5, n.2, p. 92-113, 2012 – ISSN: 1982-3207.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

_____. **Formação de rede: uma alternativa de desenvolvimento profissional de alfabetizadores/as.** Cadernos Cenpec, v. 4, n.2, p. 146-173, São Paulo, 2014.

_____. Entrevista: Dialogando com Magda Soaes sobre alfabetização, práticas pedagógicas e formação em rede. Org. SILVA, M. do C.; OLIVEIRA, R. A. J. Praxis Educativa, v.13, n. 3, p. 928-940, 2018.

SOARES, M.. **Estou indignada com o MEC.** Entrevista ao Portal Desafios da Educação, por Leonardo Pujol. 2019. <https://desafiosdaeducacao.com.br/magda-soares-alfabetizacao-saeb/> Acesso em: 15 de dez. 2022.

APÊNDICE

Pesquisa sobre transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Você, professor/a que atua na Educação Infantil e/ou no 1º Ano do Ensino Fundamental, está sendo convidado a participar de uma pesquisa da acadêmica Stefânia Gross Ribeiro realizada para o Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Sua participação será muito importante e levará cerca de 5 minutos para responder às questões. Ao final do questionário, está incluído um Termo de participação (TCLE) para ser lido e em concordância com os cuidados das informações e das formas de divulgação, ao clicar em enviar você estará de acordo.

- 1) Em qual município você atua?

- 2) Descreva a sua formação acadêmica?

- 3) Em qual turma você leciona?
() Educação Infantil: Pré-escola (5 anos) () 1º ano do Ensino Fundamental

- 4) Há quanto tempo atua no magistério?

- 5) Poderia me contar como você percebe esse processo de transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental em sua escola?

- 6) Há alguma instrução ou procedimentos regulares que orientam a escola e os professores sobre essa transição? Se sim, explique.

- 7) Você, como professor/a, quais seriam as suas preocupações em relação a essa transição das crianças da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental?

- 8) Na sua prática, em sala de aula, de que maneira essa questão da transição aparece?

- 9) O que você entende que seja fundamental para que as crianças da pré-escola possam acompanhar de forma satisfatória o Ensino Fundamental?

- 10) Em relação à rotina da sala de aula, como você percebe a adaptação das crianças, seja para ingressar no 1º ano ou para conseguir acompanhar essa nova rotina?
- 11) A Base Nacional Comum Curricular traz recomendações sobre este processo de transição. Você tem conhecimento sobre este parecer? Se sim, consegue colocar em prática? Explique.
- 12) Como você percebe a relação da escola com a família nesse processo de transição?

- 13) Como você percebe essa transição em relação a criança?

ANEXO - TCL

ANEXO 1: TCLE – PARTICIPANTE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARTICIPANTE PESQUISA: Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental

COORDENAÇÃO: Rejane Ramos Klein

Prezado(a) Sr(a)

Estamos desenvolvendo uma pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso coordenado por Rejane Ramos Klein. Você está sendo convidado(a) a participar deste estudo. A seguir, esclarecemos e descrevemos as condições e objetivos do estudo:

NATUREZA DA PESQUISA: Esta é uma pesquisa que tem como finalidade investigar a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Este projeto foi aprovado pela Comissão de Pesquisa da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PARTICIPANTES DA PESQUISA: Participarão desta pesquisa em torno de 20 professores da região do Litoral Norte do Rio Grande do Sul.

ENVOLVIMENTO NA PESQUISA: Ao participar deste estudo você preencherá um questionário pelo Google Forms. É previsto em torno de 5 minutos para responder. Você tem a liberdade de se recusar a participar e tem a liberdade de desistir de participar em qualquer momento que decida. Sempre que você queira mais informações sobre este estudo podem entrar em contato com a pesquisadora Stefânia Gross Ribeiro, pelo fone (51) 98116-3450.

SOBRE O QUESTIONÁRIO/ENTREVISTA: Serão solicitadas algumas informações básicas/perguntas sobre seu local de trabalho e sobre o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

RISCOS: Os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na pesquisa, conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016, do Conselho Nacional de Saúde. Os possíveis riscos são (especificar os riscos). Tais riscos serão resolvidos com encaminhamentos que garantam cuidados e respeito de acordo com a manifestação do respondente.

CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Trataremos todas as informações sem que haja identificação de particularidades de cada entrevistado. Os resultados obtidos na pesquisa serão utilizados para alcançar os objetivos do trabalho expostos acima, incluindo a possível publicação na literatura científica especializada.

BENEFÍCIOS: Ao participar desta pesquisa, você não terá nenhum benefício direto; entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício dos professores de Educação Infantil e dos Anos Iniciais, auxiliando neste processo de transição.

PAGAMENTO: Você não terá nenhum tipo de despesa por participar deste estudo, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação. Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha os itens que se seguem:

Desde já, agradecemos a atenção e a da participação. Caso queiram contatar a equipe, isso poderá ser feito pelo email: stefaniagross@gmail.com e ao Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308 3738. etica@propeq.ufrgs.br Av. Paulo Gama, 110, Sala 311 Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, que envio esse questionário respondido, entendi os objetivos desta pesquisa, bem como, a forma de participação. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto e concordo em participar.

Eu, **Rejane Ramos Klein**, membro da equipe do projeto XXXXXX, obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento Livre e Esclarecido do sujeito da pesquisa ou representante legal para a participação na pesquisa.

(Assinatura do membro da equipe que apresentar o TCLE ou o pesquisador responsável)

Documento assinado digitalmente
gov.br REJANE RAMOS KLEIN
Data: 24/11/2022 22:36:05-0300
Verifique em <http://verificador.itr.br>