



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 1, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

EIXO 1 - EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS. LEIS DA EDUCAÇÃO.

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://doi.org/10.29380/2020.14.01.03>

Recebido em: **31/08/2020**

Aprovado em: **01/09/2020**

TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL;
TRANSITION FROM CHILDHOOD EDUCATION TO FUNDAMENTAL EDUCATION;
TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL A LA EDUCACIÓN FUNDAMENTAL

ANDREIA NOVAES SOUTO RIBEIRO

<https://orcid.org/0000-0001-5445-8533>

PATRICIA SANTANA FREIRE PERES

PATRICIA APARECIDA BIOTO

<https://orcid.org/0000-0001-7922-9585>

Resumo: Este texto trata do processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental. Problematiza-se que escolas e profissionais da educação não estão ainda preparados para a construção de uma transição tranquila e coerente para as crianças. O objetivo deste estudo é discutir os desafios e tensões do processo. O que a literatura, e uma observação atenta nas escolas, tem apresentado são os entraves e as poucas soluções para facilitar um processo de transição mais harmônico para as crianças, guardando similaridades, introduzindo particularidades de modo fluido. A base de construção do texto é bibliográfica. Recorreu-se a dispositivos legais, artigos e capítulos livros. Encontrou-se como respostas possíveis que traços comuns como ludicidade, a fantasia do real, a interatividade deve fazer parte de discussões, formações e proposições construídas conjuntamente por redes de ensino, gestores e professores.

Palavras-chave: Educação infantil. Ensino fundamental. Transição.

Abstract: This text deals with the transition from early childhood education to primary education. It is problematized that schools and education professionals are not yet prepared to build a smooth and coherent transition for children. The purpose of this study is to discuss the challenges and tensions in the process. What literature, and an attentive observation in schools, has shown are the obstacles and the few solutions to facilitate a more harmonious transition process for children, keeping similarities, introducing particularities in a fluid way. The construction of the text is bibliographic. Legal provisions, articles and book chapters were used. It was found as possible responses that common traits such as playfulness, the fantasy of the real, interactivity must be part of discussions, formations and propositions built jointly by education networks, managers and teachers.

Keywords: Early childhood education. Elementary School. Transition.

Resumen: Este texto trata sobre la transición de la educación infantil a la educación primaria. Se problematiza que las escuelas y los profesionales de la educación aún no estén preparados para construir una transición suave y coherente para los niños. El propósito de este estudio es discutir los desafíos y tensiones en el proceso. Lo que la literatura, y una atenta observación en las escuelas, ha mostrado son los obstáculos y las pocas soluciones para facilitar un proceso de transición más armónico para los niños, manteniendo similitudes, introduciendo particularidades de manera fluida. La construcción del texto es bibliográfica. Se utilizaron disposiciones legales, artículos y capítulos de libros. Se encontró como posibles respuestas que rasgos comunes como la alegría, la fantasía de lo real, la interactividad deben ser parte de discusiones, formaciones y proposiciones construidas en conjunto por redes educativas, gestores y docentes.

Palabras-clave: Educación de la primera infancia. Enseñanza fundamental. Transición.

Introdução

Muito se discute a respeito da entrada das crianças cada vez mais cedo no universo escolar. Hoje temos a obrigatoriedade da educação infantil para crianças de 4 e 5 anos e a ampliação de nove anos do ensino fundamental, com a Lei nº 11.274/2006 e com a emenda constitucional nº 59/2009. Os pequenos, são inseridos no ensino fundamental com apenas 6 anos e a ruptura com a educação infantil tem apresentado problemas. Segundo Kramer (2011) a inserção das crianças de 6 anos no ensino fundamental lugar à questionamentos tanto para a educação infantil quanto para o ensino fundamental, especialmente no que tange aos espaços, práticas pedagógicas e sua adequação.

A transição entre essas duas fases requer muito cuidado e atenção, para todos os envolvidos nesse processo: políticas públicas, gestores, educadores, pais e demais envolvidos, afim de garantir a integração e continuidade nesta etapa.

O objetivo deste presente artigo é apresentar os desafios e tensões neste período de transição da educação infantil para o ensino fundamental, e refletirmos qual deve ser a postura dos envolvidos, sua predisposição em facilitar esse processo. Quais práticas caberiam? Quais as melhores estratégias? Como oferecer um acolhimento à criança, de forma que ela entenda esse processo de modo contínuo?

A escolha do tema deu-se através da vivência em sala de aula e na gestão educacional, na experiência da coordenadora pedagógica de ambas as fases e da percepção do desafio encontrados. É notável a dificuldade dos alunos ao chegarem ao ensino fundamental, são muitas diferenças nas práticas pedagógicas para se adaptar, além de novos ambientes e toda a mudança da rotina nessa nova escola.

Educadores, gestores e até mesmo os pais, pouco se preocupam em preparar as crianças para essa transformação. É possível observar que os educadores, muitas vezes, não se dão conta das mudanças nesse processo, essas crianças estão chegando cada vez mais novas no Ensino Fundamental e sem nenhum preparo.

Diante dos fatos, foi possível levantar a seguinte problematização: Quais desafios são encontrados na transição da educação infantil para o ensino fundamental. E o que podemos fazer para melhorar esse processo?

Para a realização deste artigo, escolheu-se como metodologia de trabalho a revisão bibliográfica. O levantamento, seleção, leitura e análise dos dados e argumentos levou a construção do texto e à apresentação e algumas possíveis respostas.

Partindo de uma concepção de infância

Adota-se neste texto a concepção de infância expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI) que em seu artigo 4º define a criança como:

[...] sujeito histórico 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, 2009).

Não apenas um ser de deveres, obediente, moldável, sem voz, mas um ser ativo, participante. A

criança é um ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores, constrói conhecimentos, se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social.

Vigotski (2009) esclarece que o ser humano se desenvolve a partir de suas experiências vivenciadas e internalizadas. Essas experiências são transformadas pelo cérebro, podendo ser reproduzidas no ato criativo da atividade humana, portanto, o desenvolvimento das crianças ocorre na diversidade de experiências que são oportunizadas e as práticas educativas podem contribuir muito nesse processo.

A infância não é sempre a mesma, ela se forma em constante processo de transformação, de múltiplas maneiras e formatos. Assim para que ocorra o desenvolvimento do ser humano é preciso nascer e crescer entre os humanos, compartilhar da vida social e cultural, vivenciar e trocar experiências.

A infância é um tempo fundamental para a criança descobrir, pesquisar, experimentar modos de participar e pertencer a grupos, de investigar o mundo social e natural. Ela hoje, passa cerca de 13 anos na Educação Básica, sendo necessário uma gestão pedagógica que planeje esse tempo, espaço, currículo a ser desenvolvidos nesse processo de construção da aprendizagem.

No Brasil, a mudança na duração do ensino fundamental de oito para nove anos e a vigente obrigatoriedade educacional para as crianças de 4 a 17 anos (Brasil, 2009c) provocam responsáveis que atuam em secretarias de educação, diretores e famílias a repensar o funcionamento da educação e a qualidade do ensino (KRAMER, 2011, pg.73).

A Educação Infantil é realizada na primeira fase da vida escolar da criança. Durante esse período, ela convive com outras crianças e adultos, adquirindo hábitos e vivendo experiências, que a ajudam na orientação para uma aprendizagem sistemática, possibilitando seguir regras simples, a partilhar os objetos de uso comum, a contar suas experiências diante dos coleguinhas e manusear livros e cadernos com cuidado. Ao lado desses aspectos desenvolve seu potencial físico, intelectual, emocional, social e criativo, sendo preparada gradativamente para a leitura e a escrita entre outras potencialidades.

A sala, o parque e demais espaços e territórios são fontes de pesquisa, cheios de desafios e curiosidades para essa criança. Ambas escolas, tanto de Educação Infantil quanto de Ensino Fundamental, precisam promover espaços acolhedores que agucem o desejo de aprender.

A compreensão das crianças como sujeitos brincantes, que aprendem nas mais diversas situações é pressuposto para estabelecer uma continuidade educativa entre ambos os níveis.

Existem extremas transformações nas crianças em suas fases de crescimento,

[...] mas há permanência de quatro eixos estruturadores das culturas infantis propostos por Sarmiento (2003) que indica pontos comuns do bebê até a criança de doze anos: a ludicidade, ou capacidade de brincar; a fantasia do real, ou a possibilidade de imaginar ativamente; a interatividade, ou a interação contínua com os pares ou com os adultos; a reiteração, ou fazer de novo e, fazer de novo, reinventar o mundo. A compreensão dos bebês e das crianças como sujeitos brincantes e que aprendem em suas interações e experiências é pressuposto para que se estabeleçam as linhas de continuidade educativa entre ambos os níveis. (SÃO PAULO, 2019, pg.157).

A missão da escola é promover o desenvolvimento integral das crianças, pensar na integralidade é pensar no todo, em todas as formas de expressão que esse educando poderá desenvolver, em todas as possíveis habilidades e competências, ser um local estimulante, de valorização da multiplicidade cultural, além de integrar os familiares ao ambiente, o que resultará em uma aprendizagem de qualidade para todos.

Diante desses objetivos é necessário unir esforços, entre todos os servidores, para construir um ambiente colaborativo, em que todos são corresponsáveis por suas áreas de atuação, desde quem recepciona essa criança na entrada, quem atende a família na hora de fazer matrícula, professor, coordenador, diretor e a rede formativa como um todo, pois as transformações físicas, emocionais, cognitivas e sociais precisam estar amparadas em boas práticas pedagógicas que respeitem cada etapa do seu desenvolvimento. Essas propostas pedagógicas devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos. Como observou Michael Apple (1999):

O foco curricular é posto em todas as ações efetivadas no cotidiano realizadas com a participação das crianças, supervisionadas pelos professores, pois sendo efetivadas dentro do sistema educacional são dele uma responsabilidade. Tais práticas buscam oferecer às crianças um ambiente acolhedor, desafiador, criativo, ou seja, dar-lhes oportunidades para estabelecer relações, apropriar-se de conhecimentos significativos de sua cultura e criar as condições e os significados sociais que tornam a vida mais plena (pg. 210).

Há o desafio de manter uma integração curricular entre as etapas com sequencialidade, organicidade e articulação. A dimensão sequencial respeita cada etapa do indivíduo, reforça a Educação Infantil tem processos educativos que enriquecem as experiências das crianças e ampliam seus repertórios culturais e humanos, não necessitando de antecipar processos de aprendizagem. A dimensão orgânica propõe uma observação das especificidades e das diferenças de cada etapa, respeitando o que é comum em ambos, possui conhecimentos distintos, atendendo crianças com faixa etária diferenciada e práticas culturais de origens diferentes. A ação de articulação, aprofunda a integração curricular, propondo a perspectiva de continuidade entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, ampliando e intensificando gradativamente.

É preciso construir um currículo que possibilite relacionar a educação de bebês com aquela das crianças maiores de forma integrada, a partir do compartilhamento de ideias e do debate de concepções e práticas que permitam traçar as linhas de continuidade para pensar os PPPs. Isso exige que os profissionais discutam sobre concepções de infância e princípios educativos; sobre as crianças, os seus direitos, os saberes, as linguagens e os conhecimentos – seus pontos comuns e suas diferenças, a função da Unidade de Educação Infantil e a do Ensino Fundamental – e os modos de fazer uma escola que realize as práticas cotidianas (SÃO PAULO, 2019, pg.160).

A criança na escola tem a oportunidade de interagir com parceiros mais experientes, adultos e crianças mais velhas, o que contribui para o seu desenvolvimento e aprendizado. Na mediação do conhecimento, o professor precisa lembrar-se que a criança é produtora de conhecimento, de cultura e de identidade pessoal, logo ele, precisa dar voz a essa criança, fazer uma escuta atenta às reais necessidades e curiosidades como portas para pesquisa e fonte de aprendizado, favorecendo o desenvolvimento para refletir e solucionar problemas nas diferentes linguagens.

A atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta essa preocupação de promover uma continuidade entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental:

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, pg.51).

Aponta, por fim, que se deve buscar equilíbrio para amenizar essa mudança, caminhos para um trabalho de continuidade, pensando no aluno como sujeito integral nesta ação e nos educadores como facilitadores nesse processo.

O papel do educador no processo de transição

O papel do professor é de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na educação básica, organizar e propor experiências a criança, que permitam conhecer a si mesma e a outros.

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar esse conjunto de práticas para o desenvolvimento pleno da criança. Segundo Paulo Freire (2002), ensinar exige rigorosidade metodológica, pesquisa, respeito aos saberes do educando, criticidade, estética e ética, corporificação das palavras pelo exemplo, risco e aceitação do novo, rejeição a qualquer forma de discriminação, reflexão crítica sobre a prática, reconhecimento e assunção da identidade cultural, ou seja, requer dedicação.

É preciso que o educador acompanhe essas trajetórias das crianças, observando seus percursos, suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Registros como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos, devem ser usados como suporte nesse processo de acompanhamento.

A identificação dos relatórios das crianças como documentos de grande valor pedagógico e a disponibilidade das(os) professoras(es) e/ou coordenadoras(es) pedagógicas(os) de participar de reuniões para tecer comentários e esclarecer dúvidas sobre o grupo são uma importante mudança institucional, que certamente terá efeitos na inserção da criança na escola. A(O) professora(or) do primeiro ano terá maior conhecimento sobre as crianças e certamente poderá acolhê-las de modo mais personalizado e efetivo. (SÃO PAULO, 2019, pg.169).

Esses relatórios e documentos acerca da criança, portfólios e registros em geral serão um dos elos entre a educação infantil e o ensino fundamental. Documentos que contam a suas histórias, seus potenciais, avanços, conquistas e dificuldades ao longo dessa etapa, o que oportunizará ao próximo professor pensar e elaborar novas etapas para esse educando. O professor do Ensino Fundamental precisa lembrar que ao ler o documento sobre a criança, ela estava num tempo e espaço, e que muitas mudanças ocorrem nessas fases, por isso, é necessário ter tempo para conhecer a nova realidade, repensar boas práticas em todo o processo educativo e livrar-se de atividades mecânicas que não

agregam valores e significados. De acordo com Kramer:

O ingresso da educação infantil nos sistemas de ensino tem implicações nas demais etapas, modalidades e níveis de ensino, conduzidos a repensar concepções, rever práticas e adequar posições a partir das novas relações estabelecidas. Por outro lado, tem provocado o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que associam educação à instrução, com atividades mecânicas onde as crianças são treinadas a seguir instruções (cobrir pontilhado, copiar e repetir) (KRAMER 2011, pg.71).

Deve-se trazer à tona tais discussões, problematizar, analisar essas práticas, o que favorecerá a inserção das crianças de 6 anos no ensino fundamental, além de contribuir para um aprendizado mais significativo. É fundamental uma investigação das aprendizagens prévias desses alunos, ouvir o que eles têm a dizer para propor um percurso formativo contínuo e progressivo. Propor atividades diversificadas, que integrem as crianças e os localizem nesse espaço da nova escola.

O brincar presente em todo o Ensino Fundamental (e não somente no 1º ano) é um grande articulador e instigante instrumento de desenvolvimento do pensamento para as crianças. Aprender ao brincar e brincar com o que aprendeu fortalece e dá sentido aquilo que é realizado na escola. A presença do brincar no Ensino Fundamental pode ser marcada por brincadeiras de faz de conta, de construções, brincadeiras tradicionais e de diferentes culturas, parlendas, cantigas, brincadeiras no recreio, diversão com as poesias e dramatizações (SÃO PAULO, 2019, pg.170).

O professor é o mediador capaz de romper com as reproduções impostas pelo Estado. Ele precisa do conhecimento e domínio dos currículos a serem trabalhados, como ferramentas para planejar e realizar suas aulas, para ousar ir além do que está proposto, de modo que o educando avance em todas as etapas e não seja mais uma vítima do sistema do ensino de massa.

Antunes (1999) afirma que a aprendizagem ocorre mais pelo lado afetivo e emocional do que pela transmissão unilateral de conhecimentos, ou seja, a aprendizagem se dá por meio de relações humanas e não somente por conteúdos, ela ocorre na integração, na troca e no sentido que o conteúdo tem para cada um.

O autor em sua obra *Alfabetização Emocional* nos mostra a educação como um lugar que ainda tem responsabilidade de formar cidadãos, pois o núcleo da família está alterado, ANTUNES (1999, pg. 35) destaca que: “O mundo já mudou. A escola ainda não (...) o professor não pode e nem pretende substituir os pais, mas precisa descobrir-se responsável por novas funções, ajustando-se a uma nova realidade. Sinal dos tempos...”.

É indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico (BRASIL, 2017 pg.51).

É fundamental pensar no preparo desses professores e gestores que atuam na educação infantil e no ensino fundamental e que lidam diretamente com esse processo, tanto na formação inicial quanto na

formação continuada:

Na formação inicial e na formação continuada, é crucial trabalhar com professores e gestores: concepção de infância e formas de inserção das populações infantis; concepções de linguagem, alfabetização, leitura e escrita; leitura literária; processos de imaginação e criação dos conhecimentos científicos e artísticos e seu papel na reflexão sobre as práticas; infância, juventude e vida adulta; cidade, diversidade e contemporaneidade; mudança (KRAMER, 2011, pg.79).

A formação de professores possui um objeto de estudo singular, metodologias e modelos consolidados, comunidade de cientistas, um código de comunicação próprio, incorporação ativa dos próprios protagonistas e insistente atenção de políticos, administradores e investigadores para se obter a qualidade do sistema educativo.

Dentro desta perspectiva a formação pode ser tanto individual como em equipe, e pode ser muito mais interessante em grupo de professores, para a realização de atividades de desenvolvimento profissional centradas nos seus interesses e necessidades. Deverá levar a uma aquisição ou a um aperfeiçoamento da competência profissional dos docentes, não é um processo que acaba nos professores, chegará à qualidade de ensino que os alunos receberão.

Questões pedagógicas: possibilidades de encaminhamento

Uma das grandes preocupações dos pais e professores na entrada da criança no Ensino Fundamental é com a alfabetização. A criança durante o tempo que está na educação infantil tem contato com o mundo leitor. A linguagem escrita está presente nas rotinas propostas, nas práticas de leituras de diferentes gêneros cotidianamente, escritas do nome próprio, listas de palavras, livros para manipular e diversas atividades envolvendo a escrita, desenhos livres e com temas propostos, elas têm contato constante com a linguagem verbal, nas relações com as pessoas, nas músicas, paródias, rimas e nas relações diversas em torno da educação infantil o que favorece seu processo de alfabetização.

Embora não seja um objetivo da Educação Infantil alfabetizar as crianças, os ambientes e propostas dos CEIs e das EMEIs proporcionam a necessária imersão delas no mundo letrado. A criança percebe isso na observação das histórias que são lidas, nos nomes que estão nas capas das agendas, nos bilhetes que são enviados para as famílias/responsáveis, nas atividades que envolvem registros escritos, etc (SÃO PAULO, 2019, pg.170).

Quando o professor planeja seu trabalho com a linguagem escrita, ele tem como foco a intencionalidade pedagógica, seu uso social, mas é importante sempre proporcionar experiências prazerosas, lúdicas e criativas, mostrando que através da comunicação escrita algo novo se revela.

A importância da história no cotidiano das crianças é inquestionável. Ouvindo e, depois, criando histórias, elas estimulam sua capacidade inventiva, desenvolvem o contato e a vivência com a linguagem oral e ampliam recursos que incluem o vocabulário, as entonações expressivas, as articulações, enfim, a musicalidade própria da fala (BRITO, 2003, p.161).

Há uma excessiva preocupação com o letramento e a alfabetização da criança no ensino fundamental, a criança que dispunha de diversos espaços interativos, passa a ficar por volta de seis horas por dia presa a uma carteira e cadeira na posição de controle corporal, o professor do primeiro ano que propõe atividades externas é visto como um professor que não tem compromisso com a turma, os espaços interativos na escola de ensino fundamental, nem sempre estão preparados para receber essas crianças que entram com seis anos neste ambiente.

Quando pensamos em “pleno desenvolvimento da pessoa”, pensamos em uma educação integral, que contemple a criança nas suas mais diversas formas de expressão e linguagens.

Em muitas Escolas de Ensino Fundamental o que vemos são diversos parques que estão sem manutenção, brinquedotecas, como espaço de guarda-volumes (almoxarifados), salas com mobiliários impróprios para o tamanho das crianças, mesas individuais, materiais com uso individual entre outros obstáculos encontrados pelas crianças nesse novo ambiente.

Gestores e educadores precisam repensar nesse ambiente acolhedor, com um olhar sensível, práticas e espaços significativos para essas crianças, lembrando-se sempre da continuidade nesse processo. Portanto é necessário se atentar para os impasses que ocorrem com as crianças na entrada do ensino fundamental,

Tais impasses foram localizados, principalmente, na entrada das crianças no ensino fundamental, caracterizado por um maior controle corporal e desenvolvimento de atividades de caráter repetitivo. Uma das tensões identificadas ao se fazer o levantamento e análise de publicações acerca do tema é sobre o lugar do letramento e alfabetização nesses dois níveis de ensino (NEVES, GOUVÊA, CASTANHEIRA, 2011, pg.3).

A criança que vai mudar de escola, está ansiosa para essa nova descoberta, elas dizem: “Vou para a escola dos grandes”; “Meu irmão estuda lá”. Há grande expectativa para esse novo lugar, o que remete aos educadores e pais dialogarem com as crianças a respeito dessa transição, que vão até a nova escola antes de iniciar o ano letivo, expliquem que estará com novos professores, com novos colegas e deem a ela boas expectativas para essa nova fase.

Em essência, não há apenas perdas ao sair de uma instituição; algumas crianças também terão ganhos pessoais com as mudanças. A passagem de uma instituição para outra oferece a oportunidade de se reconfigurar socialmente e de ter novos encontros com novas pessoas, além de multiplicidade de experiências novas (SÃO PAULO, 2019, pg.164).

Aos educadores seria oportuno que façam reuniões coletivas com ambas escolas, proponham interações ao longo do ano: festas, apresentações culturais, mostra cultural, atividades do dia-a-dia de leituras de um grupo para o outro, atividades esportivas, entre tantas outras possibilidades onde essas vivências trarão aproximação dessas etapas para ambos os segmentos.

A relação entre o que é básico-comum e o que é diverso é retomada no Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB), que determina que:

Os currículos da educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte

diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

A estruturação da BNCC no Ensino Fundamental se dá pelas áreas do conhecimento, como acontece no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Essa organização busca facilitar a comunicação entre os conhecimentos e aprendizagens dos diferentes componentes curriculares (disciplinas).

As áreas do conhecimento previstas pela BNCC são: 1) Linguagens, 2) Matemática, 3) Ciências da Natureza e 4) Ciências Humanas. Cada uma dessas tem competências específicas de área que precisam ser desenvolvidas durante o Ensino Fundamental.

Segundo a BNCC, “as competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e também a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades”.

Cada campo de experiência da Educação Infantil descritos na BNCC está correlacionado com as áreas de conhecimento do Ensino Fundamental e com as competências a serem desenvolvidas em cada etapa, são eles: 1) O eu, o outro e o nós, associando-se as Ciências Humanas e ao Ensino religioso; 2) Corpo, gestos e movimentos; comunicam-se com as áreas de Ciências da Natureza e da Educação Física; 3) Traços, sons, cores e formas favorecem o aprendizado das linguagens artísticas e da matemática; 4) Escuta, fala, pensamento e imaginação integram-se as Língua portuguesa, inglesa e artística; 5) Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações com a Matemática e as Ciências Humanas. Todas elas se intersectam na formação dos alunos, mesmo tendo suas especificidades dessas fases da escolarização.

No campo 1, da Educação Infantil, O eu, o outro e o nós, por exemplo, tem como objetivos de aprendizagem, demonstrar empatia pelos outros; agir de maneira independente; valorizar características do seu corpo; manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida, que vão de acordo com o currículo a serem trabalhados no ensino fundamental nas áreas de Ciências humanas e ensino religioso.

No campo 2, Corpo, gestos e movimentos, a criança aprende a adotar hábitos de autocuidado relacionados a higiene, alimentação, conforto e aparência, relacionados diretamente a Ciências da Natureza e da Educação Física.

Da mesma forma ocorre com os demais campos de experiências que buscam uma continuidade de uma etapa à outra, ampliando e intensificando os conteúdos a serem desenvolvidos.

Trata-se de uma pedagogia que valoriza a interação oportunizando o acesso das crianças aos conhecimentos produzidos pela humanidade. Sendo de competência das redes, das escolas e das comunidades educativas a constituição de diálogos por meio da escuta atenta e sensível das crianças e seus territórios de acordo com seus contextos.

É fato que as crianças na Educação Infantil têm práticas diárias com brincadeiras que envolvem muitos movimentos corporais, o eixo central desta etapa “brincar”, todavia quando chegam ao Ensino Fundamental, elas passam a maior parte do tempo sentadas, em cadeiras e mesas isoladas, escrevendo num caderno com pauta, por um longo período, cerca de seis horas, ocasionando um enorme distanciamento de práticas vivenciadas na Educação Infantil que envolviam movimento corporal.

Segundo Wallon “o movimento é a única forma de expressão e o primeiro instrumento do psiquismo”, isso nos remete ao fato de que a psicologia e os movimentos da criança estão intimamente ligados, sendo impossível tratar cada aspecto separadamente. Ao analisar os

ensinamentos de Wallon sobre o movimento, afeto e cognitivo verificamos que:

O que está em questão é enxergar a pessoa como um todo, sem fragmentá-la, vislumbrando todas as suas possibilidades: motoras, afetivas e cognitivas, e a relação intrínseca entre essas dimensões que a compõem. Portanto, implicações que o movimento e a emoção têm no processo de desenvolvimento e aprendizagem não podem ser descartadas, mas, ao contrário, devemos cogitá-las na prática pedagógica (WALLON, 1995).

As múltiplas experiências ajudam a criança no estabelecimento de esquemas e estratégias que ativam seu conhecimento, portanto devemos favorecer o desenvolvimento máximo de todas as potencialidades, respeitando a diversidade e as possibilidades dos diferentes alunos.

Entre as linguagens de aproximação das etapas, lembramos aqui da música, que é uma linguagem que possibilita ao professor trabalhar a “leitura de mundo” de seus alunos (Freire, 1987), além de permitir a interação, construção e transformação da aprendizagem. O que não deve ser trabalhado apenas na educação infantil e sim em todas as etapas da Educação Básica, aprofundando o seu conhecimento ao longo dos anos.

Dentre as possibilidades, música se apresenta como uma via de aprendizagem dinâmica, divertida e interativa, através da qual pode ser trabalhada a alfabetização, como por exemplo pelo canto, dança, letras das músicas, etc. além disso, o canto é alegre e facilita o despertar do interesse das crianças pela leitura e escrita. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) “A música é a linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimento expressivo entre o som e o silêncio” (BRASIL, 1998, p.45). Desta forma, a música constitui-se um sistema sensorial de comunicação e expressão (CADERNOS DA PEDAGOGIA, v.13, n. 25, p.36-48, Jul/Set 2019).

Atividades lúdicas, assim como o uso da música, desenvolvem a coordenação motora, memória, socialização e são fatores que colaboram no processo de aquisição da leitura e escrita. O universo das letras precisa fazer sentido para a criança, não pode ser desvinculado do seu significado, deve ocorrer de maneira natural, por meio de metodologias que o estimulem a se desenvolver.

Certamente que a leitura e escrita são formas de expressão humana, mas vemos que a música, é uma maneira pela qual a criança fica mais à vontade, feliz, animada, as cantigas folclóricas, por exemplo, são muito presentes na Educação Infantil. As canções folclóricas e parlendas são fontes de regionalismo e ludicidade, resgatam o contexto em que o educando vive, sua história social, levando-o para uma nova concepção de leitura de mundo, podendo ser um elo de aproximação para essa nova fase no Ensino Fundamental.

Os documentos da Rede Municipal de Ensino em São Paulo nos levam a reflexão do cuidado com essa transição, com a atenção para esse período que deve ser feito num processo contínuo, em uma integração curricular em todos os eixos, como acabamos de citar, porém o que vemos, é que nem mesmo as escolas, as equipes de gestores e profissionais que atuam neste espaço estão preparadas para receber essas crianças que estão chegando mais cedo no Ensino Fundamental.

Na maioria das escolas de Ensino Fundamental, ao começar pela estrutura física, o que encontramos são brinquedotecas abandonadas, cheias de bagunça, entulhos, sem brinquedos, sem jogos e quando os tinham eram quebrados, sem intencionalidade, sobras e doações, sem o olhar necessário para

receber essas crianças. Parques mal cuidado, com brinquedos enferrujados, quebrados, matos altos sem corte. Salas de aula, com mesas individuais e um currículo extremamente tradicional com poucas atividades lúdicas, apenas a oportunidade de brincar nas aulas de educação física e no intervalo. Um problema curricular evidente,

Os temas curriculares apresentam diferentes níveis de generalidade. No sistema educativo abordam-se problemas curriculares gerais ou macrocurriculares, como dizem Tanner e Tanner (1980, p.162), referentes à estrutura de todo o currículo em seu conjunto. São os problemas que tradicionalmente foram tratados desde a filosofia da educação, da sociologia e da didática geral. Dentro dessas perspectivas globais se incluem problemas microcurriculares relacionados com cada matéria ou disciplina em particular, que é o que em nosso contexto deu conteúdo à didática especial (SACRISTAN; GOMEZ, 1998, p.123).

É fundamental pensar no preparo desses professores e gestores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental e que lidam diretamente com esse processo, tanto na formação inicial quanto na formação continuada:

Na formação inicial e na formação continuada, é crucial trabalhar com professores e gestores: concepção de infância e formas de inserção das populações infantis; concepções de linguagem, alfabetização, leitura e escrita; leitura literária; processos de imaginação e criação dos conhecimentos científicos e artísticos e seu papel na reflexão sobre as práticas; infância, juventude e vida adulta; cidade, diversidade e contemporaneidade; mudança (KRAMER, 2011, pg.79).

É desejável que na Educação Infantil, e no Ensino Fundamental as crianças estabeleçam uma relação positiva com a linguagem e com a escrita, realizem leituras diárias, oportunizem acesso a livros, brinquem e cantem cantigas folclóricas, músicas de roda, trabalhem com paródias, parlendas, poesias, rimas, listas de palavras, receitas, reconheçam e escrevam os seus nomes, entre tantas outras formas lúdicas para inserir o acesso à literatura e ao mundo leitor.

As escolas de ensino fundamental e os profissionais que nelas trabalham tem o papel de assegurar a leitura, a todas as crianças e adultos, dos mais variáveis gêneros textuais, e que tenham acesso às normas e regras da escrita. Até o quinto ano do ensino fundamental, as crianças e os adultos tem o direito de ler com proficiência e escrever com correção... (KRAMER, 2011, pg.79).

É na escola o lugar que acontece a mágica da escrita e leitura, os primeiros passos que insere este indivíduo no mundo social letrado, dando a ele a chance de vencer todos os demais desafios. A escola é palco de diversas discussões e de novas aprendizagens, o lugar de ampliar o conhecimento, as vivências, linguagens, possibilitar o desenvolvimento de novas, diferentes habilidades e competências dentro de cada campo de experiência, um currículo pensado no desenvolvimento das múltiplas inteligências e no indivíduo em sua integralidade.

Considerações Finais

O momento de transição da educação infantil ao ensino fundamental deve ser tema constante de discussão, pesquisa e formação contínua no âmbito educacional, pois é o momento que requer atenção e cuidado de ambas as partes para que a inserção seja natural e não de ruptura.

Há que se exercitar a reflexão entre as equipes da educação infantil e fundamental em reuniões pedagógicas, horas de estudo, horas de trabalho pedagógico coletivo, reuniões entre dirigentes de ensino, equipes gestores, professores, para que sejam discutidos e propostos currículos, percursos, traçar estratégias, construindo ações e intervenções, para uma transição coerente, equilibrada, integrada, com continuidade e com medidas adaptativas, como preconiza a BNCC.

Há pontos comuns desta etapa de vida: a ludicidade, a fantasia do real, a interatividade e a reiteração e devem ser priorizadas por todos os segmentos da escola e principalmente das políticas públicas.

Para que a atual política do MEC- de inclusão das crianças de 6 anos no ensino fundamental- não seja apenas mais uma, instituindo o mesmo, reiterando o que existe, a proposição aqui encaminhada - para as políticas e para as práticas- é de que a prioridade seja colocada nas crianças e adultos que com elas trabalham (KRAMER, 2011, pg.82).

Enxergar essa infância, essa integração e essa transição são os nossos desafios como educadores, seja ele gestores e/ou funcionários, todos devem estar alinhados e engajados neste processo, propondo e planejando práticas para minimizar tais mudanças e apresentar uma continuidade para o desenvolvimento da criança, que é o foco principal da escola.

As formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares, devem servir de referência e de fonte de decisões em relação aos fins educacionais, aos métodos de trabalho, à gestão das unidades e à relação com as famílias (BRASIL, 2009b).

Cabe à escola apoiar essa criança, provocá-las, incluí-las em seu repertório mais generalizáveis. Os professores, diretamente ligado às crianças, tem a responsabilidade em selecionar do patrimônio de conhecimentos sistematizados aqueles que estejam contextualizados nas realidades das escolas e dos alunos, os mais significativos e colaborar para que essa transição seja um momento prazeroso, rico e contínuo.

O olhar sensível de gestores, educadores, funcionários e família para com esta fase é o primeiro recurso de aproximação para amenizar tal etapa, compreender o currículo de cada período e conhecer as suas práticas, contribuirá para melhorar essa transição.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. **As bases da Alfabetização Emocional**. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- APPLE, Michael. **Conhecimento oficial: A educação democrática numa era conservadora**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 23 de julho de 2020.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base na Educação Nacional**. Brasília, DF. 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 23 de julho de 2020.
- BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**, que estabelece a ampliação do ensino fundamental para 9 anos. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2006. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acesso em 23 de julho de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº05, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2009. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_5_09.pdf. Acesso em 23 de julho de 2020.
- BRASIL. **Emenda Constitucional nº.59**. Institui nova redação aos incisos I e VII do art.208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica de 11 de novembro 2009b. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm.
- BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil - proposta para a formação integral da criança**. 2.ed. São Paulo: Petrópolis, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. 21^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores - Para uma mudança educativa**. Portugal: Porto, 2013.
- KRAMER, Sonia. **Infância e criança de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental**. Educação e pesquisa, São Paulo, v.37,220p. 69-85, jan./abr. 2011.
- LIMA, Diandra Tábata Nunes; JUNG, Hildegard Susana; SILVA, Louise de Quadros. **O uso da música na alfabetização: Desenvolvimento integral**. Cadernos da pedagogia, v.13, n. 25, p.36-48, Jul/Set 2019.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida; GOUVÊA, Maria Cristina Soares; CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas**. Educação e pesquisa, São Paulo, v.37, nº1, jan./abr. 2011.
- SACRISTAN, Gimeno J.; GOMEZ, Perez. **Compreender e Transformar o Ensino**. São Paulo: Artmed, 1998.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da Cidade: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Rio de Janeiro: Editorial E. Andes, 1971.

* **Autor (a): Andréia Novaes Souto Ribeiro**

** **Co-autor (a) 1: Patrícia Santana Freire**

*** **Co-autor (a) 2: Patricia Aparecida Bioto**

NOTAS SOBRE OS AUTORES:

* **Autor (a): Andréia Novaes Souto Ribeiro** – Mestranda do Programa de Educação de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove). Pedagoga com especialização em Educação Infantil e Educação Musical. Atua como Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Prefeitura Municipal de São Paulo desde 2008. Email: c_scarpim@hotmail.com

** **Co-autor (a) 1: Patrícia Santana Freire Peres** – Mestranda do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (Progepe/Uninove). Pedagoga. Professora de Matemática / Física, durante vinte e dois anos, na Secretaria Estadual de Ensino de São Paulo. Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo desde 2005. Email: patysfrei@gmail.com

*** **Co-autor (a) 2: Patricia Aparecida Bioto** - Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC - SP. Professora do Progepe Graduação da Universidade Nove de Julho - Uninove. Pesquisa e publica em Gestão da Formação de Professores e Currículo. Email: patcavalcanti1@gmail.com