

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma revisão de literatura

Tavares Gasparone, Nathalia
PPG-Educação. PUC-Campinas
nathalia.tg1@puccampinas.edu.br
<https://orcid.org/0009-0004-6550-3239>

Tassoni, Elvira Cristina Martins
PPG-Educação. PUC-Campinas
cristinatassoni@puc-campinas.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-8968-3981>

Resumen: El artículo tiene como objetivo identificar lo que algunas investigaciones han priorizado en la discusión sobre la transición de los niños de la Educación Infantil a la Educación Primaria a través de una búsqueda en el Portal de Publicaciones Periódicas de la CAPES (Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de la Enseñanza Superior), a partir de una selección de artículos de 2017 a 2022. Después de la lectura de los artículos, fue posible concluir que a pesar de que la mayoría de las escuelas y los profesores son conscientes de la importancia de acoger y respetar a los niños durante esta etapa, en la práctica, estas acciones casi nunca se realizan, causando consecuentemente momentos de ansiedad e inseguridad.

Palabras clave: Transición entre etapas educativas; Currículum; Desarrollo del simbolismo en la infancia; Desarrollo profesional de profesores y directivos.

The transition from kindergarten school to elementary school: a literature review

Abstract: The article intends to analyze the results from researches about student's transition from kindergarten schools to elementary schools, through researching revised pieces published at CAPES (Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel), from the year 2017 to 2022. Upon reading the selected articles, it's possible to conclude that a great number of schools' managers and teachers are aware of the importance of welcoming kids with kindness and respect to this particular moment of student's life, but it's not what really happens on a regular basis, which can cause insecurity and anxiety in students.

Keywords: Transition between stages of children's education; Curriculum; Development of symbolic thought in childhood; Professional development of teachers and schools' managers.

1. Introdução

O ingresso no Ensino Fundamental representa um marco na vida das crianças, especialmente, em razão das aprendizagens e das expectativas envolvendo a leitura e a escrita. Entretanto, tais aprendizagens, em muitos contextos, vêm acompanhadas de sofrimento e de insucessos. Um dos fatores que podem contribuir para isso é a descontinuidade no trabalho desenvolvido na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente, em relação à forma como a leitura, a escrita, a oralidade, o desenho e a brincadeira de faz de conta são explorados. Destacamos,

portanto, que essas atividades são de grande relevância no período da infância, pois fazem parte do universo simbólico e impactam no desenvolvimento de processos de representação, ou seja, de simbolização. Com base nesta defesa, consideramos importante e necessário investigar o espaço que essas atividades têm recebido em uma etapa e em outra, de acordo com as pesquisas que discutem a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Na Educação Infantil, conforme observado na literatura, a criança tem oportunidades de vivenciar propostas lúdicas e brincadeiras na rotina escolar. Conforme destaca Vigostki (1998), as brincadeiras têm o potencial de promover o desenvolvimento, pois cria situações de representação variadas e de imaginação que possibilitam a compreensão progressiva de questões sócio-culturais do mundo em que vivemos. As crianças assumem papéis diferentes e agem como se fossem mães, pais, motoristas, príncipes, princesas, etc. Para o autor, em questão, a situação imaginária da criança no momento de brincadeira é um meio para o desenvolvimento do pensamento abstrato.

Vigotski (1998), já na década de 1920, preocupou-se com o ensino mecânico e repetitivo com que a escrita era explorada nas escolas. Partiu, justamente, da consideração da escrita como um sistema simbólico, um sistema de representação, e realizou estudos que identificaram outros sistemas simbólicos próprios da infância. Portanto, usou o simbolismo como denominador comum e traçou a pré-história da linguagem escrita. Identificou cinco sistemas simbólicos: os gestos, as brincadeiras de faz conta, os desenhos, a fala e a escrita. Vigotski (1998) considerou que deste conjunto de sistemas simbólicos que se desenvolvem na infância, os gestos são os primeiros que a criança se apropria para interagir com as pessoas, antes de falar. O autor destaca o gesto de apontar como o marco inicial dos processos de simbolização, pois se trata de uma ação dirigida ao outro e que representa o desejo da criança em obter algo que está fora de seu alcance, por exemplo. A linguagem escrita é o sistema simbólico mais complexo e, por isso, o último a ser desenvolvido. Neste estudo o autor ainda ressalta a articulação entre os sistemas simbólicos já desenvolvidos e os que ainda estão em desenvolvimento. Neste caso, observamos que as crianças que estão em processo de alfabetização, por exemplo, o desenho e a fala são sistemas simbólicos, que por estarem já desenvolvidos, servem de apoio para a atribuição de sentido à escrita, que ainda está em desenvolvimento. Da mesma forma, são os gestos e a fala que permitem significar as situações de brincadeiras de faz de conta, indicando os papéis representados, por meio das ações realizadas, bem como o sentido dado a um objeto que assume outra função.

Especificamente, em relação à transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, diversos documentos oficiais abordam esse momento e discutem a importância da articulação entre as duas etapas. Dentre eles estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), que afirmam que as instituições de Educação Infantil devem garantir estratégias adequadas aos momentos de transições, garantindo a continuidade dos processos de aprendizagem, a Política Nacional de Educação Infantil (2005), abordando a necessidade de articulação entre a Educação Infantil e as demais etapas de Ensino e o documento nacional orientador dos currículos, intitulado de Base Nacional Comum Curricular (2017), destacando que a transição entre as duas etapas de ensino necessita de atenção para que seja garantida a continuidade dos processos de aprendizagem, respeitando as singularidades das crianças.

Por essas razões, entendemos que identificar o que algumas pesquisas têm priorizado na discussão sobre a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental traz contribuições para as reflexões sobre o ensino e a aprendizagem que possam efetivar um processo de desenvolvimento, especialmente, em relação à leitura e à escrita, de mais sucesso, conduzido por continuidades, que ganham progressão, mas com articulação.

2. Procedimentos Metodológicos

Realizamos uma revisão de literatura no Portal de Periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Para a realização das buscas, usamos os seguintes descritores: Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, além da delimitação temporal entre os anos de 2017 a 2022. Inicialmente foram encontrados 40 artigos, sendo que 19 foram excluídos, pois seis deles estavam duplicados na plataforma da CAPES e os outros treze artigos tratavam de assuntos que não dialogavam com o tema da pesquisa em questão. Portanto, foram selecionados 21 artigos para a análise, que teve início com a leitura integral dos textos e, em seguida, com a sistematização das questões centrais de cada artigo.

Diante disso, as pesquisas foram organizadas em torno de quatro eixos temáticos: pesquisas teóricas e documentais, pesquisas que discutem a transição na perspectiva da alfabetização, pesquisas que discutem a transição na perspectiva do brincar e pesquisas que tratam da transição na perspectiva das crianças. A seguir, apresentamos cada um dos temas detalhadamente.

3. Pesquisas que discutem o processo de transição em documentos e nas práticas pedagógicas

As pesquisas encontradas abordam a transição em documentos oficiais, em diálogo com questões conceituais e com práticas pedagógicas. Dez artigos compõem esse eixo.

Gonçalves e Rocha (2021) tiveram o objetivo de analisar o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e iniciam mencionando a Constituição Federal de 1988, que trouxe a garantia do direito das crianças à Educação Infantil, sendo que este direito foi reafirmado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990. Realizaram um levantamento sobre quais os documentos que fazem menção à transição da Educação para o Ensino Fundamental.

Encontraram quatro cadernos publicados pelo Ministério da Educação, em 1993, que trazem considerações sobre a Educação Infantil, apresentando o conceito de criança como um sujeito ativo. Este material foi identificado pelas autoras como as primeiras publicações no âmbito federal que apresentaram diretrizes para o trabalho nesta etapa de ensino. No entanto, não encontraram menção a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, publicado em 1997, apresenta as diretrizes para a construção do currículo da Educação Infantil, logo após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, incluir a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Neste documento há uma breve

passagem que aborda o reconhecimento da importância da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Em 2005, a Política Nacional de Educação Infantil aborda a importância da articulação entre as duas etapas de ensino, porém, também de uma forma sucinta. As autoras também destacaram os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, de 2006, que enfatizam a recomendação de que seja garantida uma transição pedagógica adequada das crianças. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009, que mencionam a transição por duas vezes, em um tópico intitulado “Articulação com o Ensino Fundamental” e a Base Nacional Comum Curricular, publicada em 2018, que aborda a transição no sentido de haver uma necessidade no acompanhamento das práticas pedagógicas na Educação Infantil, para que haja um processo contínuo no Ensino Fundamental.

No mesmo sentido, Santos e Lucas (2021) complementam que na Base Nacional Comum Curricular deve-se haver um equilíbrio nas mudanças, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e, que para uma continuidade entre os processos educativos, o uso de relatórios de aprendizagem é uma importante ferramenta para o professor. Desta forma, o documento destaca que o conhecimento das atividades vivenciadas pelos alunos, bem como sobre os conhecimentos a respeito do que já sabem, constituem-se um modo de garantir, de fato, uma transição. O documento em questão também menciona a relevância de o Ensino Fundamental adotar a ludicidade no processo de aprendizagem, articulando-se às vivências na Educação Infantil.

Santos e Lucas (2021) também mencionam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 2009, que evidenciam que as instituições de Educação Infantil deveriam garantir estratégias adequadas aos momentos de transições, buscando a continuidade dos processos de aprendizagem. As autoras apresentam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, publicadas em 2010. Neste documento, se destaca que o Ensino Fundamental tem o desafio de se articular com as demais etapas de ensino, assegurando um percurso contínuo de aprendizagem. As autoras destacam que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental são etapas que se completam e apresentam uma dependência mútua, sendo necessário haver uma continuidade nos processos de aprendizagem, necessitando, portanto, de uma reorganização.

Além de todos esses documentos citados acima, o artigo de Aguiar e Bissoli (2022) teve o objetivo de apresentar uma revisão teórica e documental com o foco na transição. As autoras destacaram os documentos que abordam o período da transição, já citados e fazem menção ao documento Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais, elaborado para nortear e fomentar discussões sobre a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, implicando na inclusão de um ano mais no início desta etapa de ensino. Tal documento destaca que a transição entre as duas etapas de ensino deve ocorrer sem rupturas e sem malefícios para o processo de escolarização das crianças. Na análise dos diversos documentos, as autoras identificaram que a atividade principal da criança na Educação Infantil era o jogo e a atividade lúdica, passando, agora, no 1º ano do Ensino Fundamental, a ser a atividade de estudo. Diante disso, o adulto deve saber o que fazer para reduzir os efeitos dessa mudança. A etapa da transição, segundo as autoras, caracteriza-se por um momento que exige cuidado, tempo e espaço.

Nos três artigos acima citados, a transição entre as duas etapas de ensino é contemplada pelos documentos oficiais, com o objetivo de alertar para a continuidade dos processos de aprendizagem entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. No entanto, fazem isso de maneira breve e geral.

Nesse sentido, o artigo de Novicki (2021) traz, por meio de levantamento no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior (CAPES), pesquisas que discutiram as práticas pedagógicas de docentes do 1º ano do Ensino Fundamental. Indicam que os participantes reconhecem a importância do lúdico para o desenvolvimento dos alunos, porém as brincadeiras não estavam presentes. Mostraram que havia uma falta de tempo destinado a elas e uma desvalorização desta atividade no momento em que a criança ingressa no Ensino Fundamental, confirmando que esta etapa de ensino estivesse voltada quase que exclusivamente, à alfabetização.

Novicki (2021) afirma que as pesquisas revelaram uma inadequação de práticas pedagógicas relacionadas ao 1º ano, especialmente, quando da ampliação do Ensino Fundamental, que passou a acolher crianças de seis anos de idade. As práticas mencionadas caracterizavam-se por não considerar a interação social, rompendo com a experiência entre pares na sala de aula, além de reduzir o contexto lúdico, o que pode fazer com que as crianças estabeleçam uma relação negativa com o aprender.

No cenário da transição entre as etapas de ensino, dois artigos destacaram a importância do conhecimento do professor para esse período. Melo (2018) teve o objetivo de trazer algumas contribuições da teoria histórico-cultural para compreender o desenvolvimento humano. A autora destaca que a teoria em questão coloca a

atividade do professor como sendo a mais importante, afinal, ele é o responsável por promover, com intencionalidade, a humanização. Diante desta importância, o professor deve e tem o desafio de conhecer as contribuições científicas para compreender como ocorre o processo de conhecimento e de humanização. Para isso, destacou a necessidade de formação de um professor pesquisador e produtor de conhecimento.

Mello (2018) relatou que o cenário tem revelado a ausência de uma teoria pedagógica que oriente o trabalho docente, e defende a adesão da teoria históricocultural como sendo capaz de oferecer elementos para a prática docente, pois a teoria traz subsídios para se pensar a educação e os processos educativos, além de conceber o ser humano como produto da história. Aprendemos com o outro, precisamos do outro para nos apropriarmos da cultura, portanto o professor tem o papel intencional de promover o desenvolvimento de seus alunos. Diante disto, a autora destaca que no processo de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental a criança precisa ser compreendida em sua integralidade.

No mesmo sentido, Camargo, Camargo e Souza (2018) investigaram as contribuições de algumas teorias do desenvolvimento humano para os docentes na etapa da transição. As autoras destacaram que a relação entre o desenvolvimento humano e a prática docente é extremamente importante, principalmente nesta etapa de transição, pois possuir um conhecimento das teorias é indispensável para se adaptar aos diferentes contextos de uma sala de aula.

Cruz (2018), embora não traga como central uma discussão sobre abordagens teóricas, discutiu a formação de professores, baseada nas contribuições de Cruz, Saviani e Nóvoa, no contexto das práticas docentes. Abordou o desafio do processo de

transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, destacando que há professores do Ensino Fundamental que consideram a Educação Infantil como sendo uma etapa sem conteúdo. Por outro lado, os professores da Educação Infantil enfrentam um impasse de ter que preparar as crianças para o Ensino Fundamental, compreendendo ser esse seu papel. Este cenário pode, conseqüentemente, configurar-se em práticas que não respeitam as especificidades de cada segmento.

Cruz (2018) ressaltou que se as práticas dos professores têm sido equivocadas, muito disto está relacionado à desprofissionalização da sua formação. Portanto, enfatizou a importância da formação pedagógica docente, afinal, é o professor quem vai articular saberes e produzir conhecimentos que beneficiem a criança. Além disso, a autora destacou a importância da formação docente e da continuidade dessa formação, de modo a possibilitar o estabelecimento de diálogos dentro da educação básica.

Carvalho, Oliveira e Ribeiro (2021), por meio de uma revisão de literatura, discutiram as expectativas dos professores no processo de transição. O estudo revelou uma desarticulação entre as etapas de ensino e também uma redução das vivências lúdicas no momento de ingresso no Ensino Fundamental, prevalecendo atividades direcionadas ao processo de alfabetização. Segundo as autoras, as vivências na Educação Infantil deveriam ser a base para as vivências no Ensino Fundamental e que os professores devem conhecer as especificidades do trabalho em cada etapa, para efetivar um processo de transição marcado pela continuidade. Além disso, as autoras abordam a necessidade de inclusão de estratégias de transição nos currículos das escolas.

A partir da relevância das práticas pedagógicas que respeitem a criança durante o processo de transição e de docentes conscientes da importância deste momento, Kucybala, Bezerra e Paris (2021) tiveram o objetivo de apresentar de que forma o Departamento de Atlântico, na Colômbia, proporciona a formação continuada aos professores que atuam nas turmas de transição entre a pré-escola e o 1º Ano do Ensino Fundamental. Este Departamento promove oficinas teórico-práticas, proporcionando aos docentes a reflexão e a problematização de situações concretas, afinal, é fundamental que os professores busquem permanentemente o aperfeiçoamento de suas práticas e é extremamente importante que encontrem, através do diálogo com outros profissionais da educação, possibilidades e contribuições para o trabalho em sala de aula.

Neste mesmo sentido de refletir sobre a prática docente, Marques e Lozada (2021) discutiram o processo de construção do sentido de número e sua relevância no processo de transição. As autoras destacaram a importância da articulação entre as duas etapas de ensino, frisando que os relatórios de aprendizagem têm a possibilidade de registrar as habilidades que foram ou não devidamente desenvolvidas na Educação Infantil, para que os docentes possam planejar suas atividades visando dar uma continuidade nessas aprendizagens durante o Ensino Fundamental.

Portanto, concluímos neste eixo temático que os documentos oficiais, desde a Constituição de 1988, reconhecem a importância da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, porém, de forma pouco detalhada, não apenas em termos das condições para isso, mas também em relação às ações mais concretas que poderiam contribuir para uma continuidade entre as etapas. Esse planejamento fica sob responsabilidade das escolas e dos professores, o que não favorece a concretização de práticas de transição. A formação docente é um aspecto importante para se pensar

continuidades e progressão entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e o conhecimento do professor acerca das especificidades de cada faixa etária é indispensável para a garantia de efetivas aprendizagens dos alunos.

4. Pesquisas que discutem a transição na perspectiva da alfabetização

Três artigos discutiram a transição nesta perspectiva. Leme e Lima (2021) tiveram o objetivo de analisar discursos pedagógicos veiculados em revistas e documentos oficiais sobre o momento mais adequado para o início da alfabetização, no contexto da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Descreveram um cenário em que, culturalmente, a Educação Infantil é vista como uma etapa destinada ao cuidado e à socialização das crianças e, conseqüentemente, o ensino sistemático da alfabetização é deixado para o momento de ingresso no Ensino Fundamental. Os resultados dessa análise de artigos acadêmicos, documentos oficiais e textos publicados em revistas destinadas à professores, revelaram que houve diversos anseios acerca dessa ampliação, entre eles a preocupação de alguns docentes com relação à imaturidade das crianças que chegavam no Ensino Fundamental e um possível fracasso em sua alfabetização. No contexto de ampliação do Ensino Fundamental, as discussões sobre o tema estavam voltadas diretamente a esta etapa de ensino, sendo que a Educação Infantil não foi tratada com a mesma preocupação. Além disso, Leme e Lima (2021) abordaram que no discurso educacional, a Educação Infantil está associada ao desenvolvimento espontâneo, livre e o Ensino Fundamental à um aprendizado formalizado, com atividades planejadas.

Carvalho (2022) teve o objetivo de tecer considerações sobre o ensino da linguagem oral e escrita na Educação Infantil e no primeiro ano do Ensino Fundamental. A autora destacou que existem muitas mudanças na vida das crianças no momento em que elas ingressam no primeiro ano, bem como mudanças físicas da escola e o contato com professores novos. Além disso, a autora revela que as exigências das famílias e da sociedade com relação à alfabetização intensificam-se no momento de ingresso no Ensino Fundamental. A criança não é mais uma pré-escolar, mas também ainda não é um estudante do Ensino Fundamental, ou seja, trata-se de um período crítico, onde ela parece deixar de ser criança para ser aluno.

Carvalho (2022), ainda afirma que é importante que o professor da Educação Infantil conheça as especificidades do trabalho realizado no Ensino Fundamental, bem como do desenvolvimento das crianças no 1º ano, e que o professor do Ensino Fundamental também conheça o trabalho da Educação Infantil e o desenvolvimento das crianças que lá estão. Desta forma, há grande possibilidade de minimizar rupturas. A autora conclui que o trabalho pedagógico, destacando-se o desenvolvimento da linguagem oral e escrita, deve ter uma continuidade prevista nos componentes curriculares.

Kucybala, Felicetti e Robayo (2022) apresentaram um panorama do que vem sendo discutido nos âmbitos brasileiro e colombiano na etapa da transição, tendo como foco os processos relacionados à alfabetização. Revelaram que no contexto brasileiro são poucos os trabalhos que abordam a transição na perspectiva das melhorias do processo de alfabetização, mas, no contexto colombiano nenhum estudo acerca da transição discutiu a alfabetização. Os autores afirmaram que há a necessidade de pesquisas que aprofundem tal temática, com o objetivo de contribuir para a melhoria

da prática do professor, fazendo com que o processo de alfabetização esteja em uma perspectiva de letramento e não em um processo mecânico.

Observamos uma grande preocupação com a alfabetização das crianças que chegam no Ensino Fundamental, tanto por parte de familiares como da escola e uma consequente ausência desta discussão, envolvendo a Educação Infantil. Para nós, isso impacta nas possibilidades de continuidade em relação ao desenvolvimento da linguagem escrita, à medida que não se evidencia a intencionalidade nas práticas pedagógicas em ambas etapas em relação ao importante papel da literatura e as práticas sociais de leitura e de escrita que subsidiam as reflexões sobre o funcionamento da escrita, bem como sobre os sentidos de ler e de escrever.

5. Pesquisas que discutem a transição na perspectiva do brincar

Este eixo também é composto por três artigos. Souza e Constantino (2020) apresentaram reflexões teóricas a respeito do papel do brincar e do desenho para o desenvolvimento da linguagem escrita nas crianças na etapa da transição. Explicaram que na idade pré-escolar, o brincar é a principal via para o desenvolvimento infantil, já na idade escolar a atividade de estudo é a central. Pautadas pelas ideias de Vigotski, abordaram a relação entre o brincar e o desenvolvimento da escrita. Elas retomam a relação entre o gesto e o signo escrito, trazendo o desenho como exemplo, pois quando a criança mostra o seu desenho, ela busca, através de gestos, representar o que traçou na folha. Ao desenhar, a criança representa algo, fato este que também é observado no brincar. Durante a brincadeira de faz de conta, um objeto pode ganhar o significado de outro, pelos gestos que o acompanham. A representação simbólica no brincar é um tipo de linguagem que leva até a linguagem escrita. As autoras afirmam a necessidade de se encontrar caminhos para que a etapa da transição não apresente uma oposição entre brincar e estudar, porque toda atividade simbólica mantém uma articulação entre si, o que impacta no desenvolvimento da linguagem escrita.

Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020) apresentaram o objetivo de compreender a brincadeira de papéis sociais e das atividades produtivas na formação de capacidades psíquicas necessárias à atividade de estudo. Afirmaram que na idade pré-escolar, com base em Mukhina, a brincadeira é a principal atividade, pois é dela que se originam mudanças na psique infantil, com destaque para a brincadeira de papéis sociais, pois através dela é possível desenvolver a imaginação, o autodomínio e a correção emocional da conduta. Além disso, com base em Elkonin, as autoras destacam que através da brincadeira de papéis sociais a criança modela as relações entre as pessoas, o que promove o desenvolvimento psíquico infantil.

Com a entrada no Ensino Fundamental, a passagem da atividade lúdica para a atividade de estudo faz com que ocorra uma enorme transformação no nível de exigência em relação às crianças. Nesse sentido, as autoras alertam que, muitas vezes, tais exigências impactam na maneira de conduzir o trabalho com as crianças e que confrontam com as suas necessidades e motivações, causando incompreensões na apropriação dos conteúdos escolares.

Miranda e Faria (2019) buscaram compreender de que forma o lúdico, o brincar e a infância são concebidos em um Colégio de Aplicação. Também trazem uma passagem de destaque para a importância do brincar quando afirmam que a brincadeira é uma característica peculiar das crianças e que permite que elas se apropriem do

mundo e compreendam a realidade. Apesar destes destaques para a relevância do brincar, afirmam que à medida que as crianças avançam para o Ensino Fundamental, as pesquisas mostram a ausência das brincadeiras no cotidiano escolar. As autoras mencionam a Declaração Universal dos Direitos das Crianças do ano de 1988 que reconhece o lúdico como um direito das crianças.

As autoras afirmaram que na escola em que foi realizada a pesquisa, as professoras participantes reconheciam e sabiam que as situações lúdicas eram cruciais para o desenvolvimento das crianças e realizavam várias propostas de jogos e brincadeiras para as turmas da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental, porém, as autoras identificaram cenários de cisão entre os segmentos, pois, segundo elas, existem ainda diversos desafios para a construção de uma “escola brincante” (MIRANDA; FARIA, 2019, p.849). Completam esses argumentos trazendo a questão da aceleração do desenvolvimento infantil, quando afirmam que há uma enorme pressão para que as crianças assumam responsabilidades cada vez mais cedo e uma consequente aceleração das aprendizagens, principalmente aquelas relacionadas à alfabetização, reflexo este da sociedade capitalista em que vivemos.

A leitura desses artigos evidencia a relação entre o brincar e o desenvolvimento da linguagem escrita, aspecto tão importante e significativo para o desenvolvimento das crianças. Porém, o que observamos, em grande parte das vezes, é que os momentos destinados às brincadeiras são retirados ou reduzidos da rotina das crianças que ingressam no primeiro ano do Ensino Fundamental, causa de grande ruptura entre as duas etapas de ensino. Existem muitos desafios para que as vivências com brincadeiras sejam consideradas quando esta criança ingressa no Ensino Fundamental, de modo que se evite descontinuidade entre os processos de aprendizagem.

6. Pesquisas que discutem a transição na perspectiva das crianças

As pesquisas que discutem a transição nesta perspectiva são compostas por cinco artigos. Furlanetto, Medeiros e Biasoli (2020) analisaram os sentidos atribuídos pelas crianças à transição, através de narrativas. Afirmaram que durante a pesquisa ficou evidente uma atração das crianças pelo conhecimento escolar, mas, ao mesmo tempo, também foram reveladas algumas tensões, bem como a abdicação do tempo do brincar cedendo lugar para o ato de aprender. No Ensino Fundamental, conforme relatado pelas crianças, o foco estava voltado para as responsabilidades de alunos, sendo que a ludicidade era, por muitas vezes, desconsiderada no momento de aprender.

Essas crianças que participaram da entrevista, conforme explicam as autoras, revelaram [...] “uma representação de escola na qual o aprender se opõe ao brincar e o dever, ao prazer” (FURLANETTO; MEDEIROS; BIASOLI, 2020, p. 1242), como se elas não tivessem mais esse direito, mas sim o dever de serem maduras, fato este que pode ser observado na fala das crianças no momento em que expressam que precisam ficar sentadas em suas carteiras e impossibilitadas de conversar com os colegas. As autoras notaram que nem todas as crianças sentiam-se preparadas para esse novo momento, demonstrando a vontade de retornar para um ambiente mais seguro e acolhedor.

Cruz e Schramm (2019) destacaram as perspectivas acerca de experiências educativas, a partir de pesquisas que ouviram crianças da Educação Infantil pelo Brasil. Os estudos evidenciaram que as falas das crianças revelaram o desejo de conviverem

em espaços agradáveis, com bastante brinquedos e com oportunidades para brincar. As autoras também destacaram que as falas das crianças revelaram preocupações com relação a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, principalmente relacionadas à aprendizagens, manutenção das oportunidades de brincadeiras e interações com os colegas.

Estes medos e tensões também foram observados na pesquisa de Carmo e Maia (2018), no momento em que as autoras trazem um episódio de integração das crianças do último agrupamento da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental e relataram observarem nas crianças as expressões de curiosidade e medo no momento em que fazem uma visita ao Ensino Fundamental da escola pesquisada. Durante a visita ao Ensino Fundamental, uma das crianças da Educação Infantil, diante de um espaço novo, disse a seguinte frase: “Eu quero sair daqui. Eu tô assustado. Não quero sair da minha escola” (CARMO; MAIA, 2018, p.126). No momento em que as crianças foram conhecer uma das salas de aula do primeiro ano, elas se depararam com carteiras enfileiradas, crianças sentadas e em silêncio, ou seja, estavam diante de uma outra configuração de escola. Nesse momento, uma das crianças foi em direção à sua professora e disse “Eu não quero fazer prova” (CARMO; MAIA, 2018, p.126). Diante destas situações, Carmo e Maia (2018) ressaltaram a importância de se pensar na construção de vínculos durante essa transição, de modo a garantir uma verdadeira inserção, adaptação e acolhimento durante esse momento.

Kremer, Gobbato e Forell (2018) afirmaram que na escola em que foi realizada a pesquisa, havia alguns esforços para promover a articulação entre as duas etapas de ensino, bem como a formatura da Educação Infantil, a qual configurou-se como um preparo para o ingresso no Ensino Fundamental. Nos relatos das crianças que estavam na Educação Infantil, os autores observaram que elas estavam entusiasmadas com as novidades do primeiro ano do Ensino Fundamental, sendo que, [...] “predominaram, em suas narrativas, a leitura e a escrita como uma projeção para o futuro” (KREMER; GOBBATO; FORELL, 2018, p. 96) e reivindicavam tempo para brincadeiras. No momento em que estas mesmas crianças ingressaram no primeiro ano, a quantidade de propostas de atividades voltadas à escrita ocasionou em uma consequente diminuição das brincadeiras na rotina escolar, sendo que as falas das crianças também demonstraram uma insatisfação quanto ao tempo de brincar durante o recreio. Diante deste contexto, os autores ressaltaram que a expectativa que as crianças revelam com relação à alfabetização vem atrelada à tensões que estão relacionadas, sobretudo, à ausência de brincadeiras. Todos esses elementos, de acordo com os autores, deveriam ser revistos, através de mudanças nas estratégias pedagógicas, de modo a garantir as especificidades da infância durante o processo de transição.

Zanatta e Alves (2020) apresentaram o objetivo de conhecer o significado infantil sobre o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, mostrando que as falas das crianças, evidenciaram uma Educação Infantil focada em procedimentos mecânicos no momento de lidar com letras e números, bem como se evidenciava na fala de uma das crianças, quando a mesma diz que realizou uma atividade em que escreveu muito e fez cópias de um livro até encher a folha, situação esta que, segundo as autoras, revela uma pré-escola que se opõe a sua tarefa de desenvolver por exemplo, a imaginação e a criação. Além disso, as autoras destacaram que as crianças pouco se lembraram das situações de brincadeira e de jogo. A passagem para o Ensino Fundamental, segundo as autoras, não se caracterizou, necessariamente,

como um processo traumático, as falas das crianças revelaram que ir para o Ensino Fundamental significava “ser mais grande” (ZANATTA; ALVES, 2020, p.12) e estudar, caracterizando a atividade de estudo como sendo a principal. Esta etapa de transição, de acordo com as crianças, estava caracterizada pelo estudar e relacionava-se com uma novidade.

A partir da leitura dos artigos acima citados, foram evidenciadas expectativas e tensões por parte das crianças, tensões estas que estavam relacionadas principalmente à diminuição do tempo para brincar. Percebe-se que as crianças, na maior parte das vezes, sentem-se atraídas pelas inovações, porém esta atração está atrelada a medos, inseguranças e tensões, pois o ambiente será novo e o tempo destinado às brincadeiras é, na maioria das vezes, preenchido por atividades relacionadas à leitura e escrita. É necessário acolher as crianças durante a etapa de transição, fornecendo-lhes segurança e respeitando suas singularidades, de modo a garantir que as vivências da Educação Infantil, bem como atividades lúdicas e brincadeiras, não sejam rompidas com o ingresso no Ensino Fundamental.

7. Conclusão

Com a leitura dos artigos que foram selecionados para análise, esta revisão de literatura permitiu identificar o cenário da transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental apresentado em pesquisas que abordaram esta temática.

Conforme observado no início do artigo, diversos documentos oficiais reconhecem a necessidade de se cuidar do processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Entretanto, as menções feitas são breves e generalizadas, delegando aos professores e às escolas tal responsabilidade.

As pesquisas também permitiram perceber que as crianças se sentem atraídas pelas novidades do 1º ano do Ensino Fundamental e possuem expectativas relacionadas ao novo ambiente, novos professores e diferentes aprendizagens que as aguardam. Entretanto, essa atração, muitas vezes, vem atrelada a medos, ansiedades e inseguranças que estão relacionados, principalmente, à diminuição do tempo para brincar, cedendo lugar a atividades em cadernos com escritas pouco envolventes.

Outro dado que os artigos revelaram foi uma grande preocupação da comunidade escolar e dos familiares dos alunos com relação à alfabetização das crianças que adentram o 1º ano do Ensino Fundamental, havendo, muitas vezes, uma desvalorização das vivências da criança na Educação Infantil.

A brincadeira de faz de conta é uma atividade bastante presente na rotina escolar das crianças da Educação Infantil, porém, as pesquisas revelaram que no momento em que elas ingressam no 1º ano do Ensino Fundamental, essa atividade é extinta ou diminuída da rotina escolar da criança. A articulação entre atividades simbólicas como as brincadeiras, o desenho, a fala e a escrita contribuem para uma inserção mais significativa das crianças no universo simbólico.

Diante do cenário exposto, percebe-se a relevância de se pensar na formação docente. O conhecimento do professor a respeito das especificidades de cada faixa etária é fundamental para o processo de transição entre as etapas de ensino e de uma efetiva aprendizagem para as crianças.

Portanto, as pesquisas evidenciaram, por diversas vezes, rupturas entre as etapas de ensino, causando descontinuidades nas aprendizagens das crianças e mostrando práticas que não respeitam as suas especificidades, o que gera angústia e tensão.

Referencias bibliográficas

- Aguiar, S. N. de L., & Bissoli, M. de F. (2022). Da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental: reflexões sobre o processo de transição escolar. *Obutchénie. Revista De Didática E Psicologia Pedagógica*, 6(2), 384–408. <https://doi.org/10.14393/OBv6n2.a2022-65672>
- Brasil (2010). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB.
- Brasil (2017). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília.
- Brasil (2005). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, MEC, SEB.
- Carbonieri, J., Eidt, N. M., & Magalhães, C. (2020). A transição da educação infantil para o ensino fundamental: a gestação da atividade de estudo. *Psicologia Escolar e Educacional*, 24(), . <https://doi.org/10.1590/2175-35392020215280>
- Cardoso Maia Camargo, C. A., Ferreira Camargo, M. A., & de Oliveira Souza, V. (2018). Educação infantil e o Ensino Fundamental: a relação entre o docente e as teorias desenvolvimento humano. *Revista Thema*, 15(4), 1335–1350. <https://doi.org/10.15536/thema.15.2018.1335-1350.985>
- Carmo, D. de L do., & Maia, M. V. C. M. (2018). “Eu tô assustado. Não quero sair da minha escola.” Reflexões sobre a transição das crianças da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental. *RevistAleph*, (30). <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i30.39255>
- Carvalho, B. (2022). A transição da educação infantil ao ensino fundamental: considerações sobre o ensino da linguagem oral e escrita. *Devir Educação*, 6(1), e–387. <https://doi.org/10.30905/rde.v6i1.387>
- Carvalho, C. M. de, Oliveira, K. G. de, & Ribeiro, A. A. de S. (2021). O lúdico na transição dos educandos da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental. *Revista Saber Digital*, 14(2), 80–95. <https://doi.org/10.24859/SaberDigital.2021v14n2.1137>
- Cruz, L. S. da. (2018). Da educação infantil ao ensino fundamental – apontamento sobre a formação docente aos acontecimentos como potencialidade para os encontros e sentidos. *Aleph*, (31), Aleph, 2018 (31). <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i31.39288>
- Cruz, S., & Oliveira, S. (2019). Escuta da criança em pesquisa e qualidade da educação infantil. *Cadernos De Pesquisa (Fundação Carlos Chagas)*, 49(174), 16-34. <https://doi.org/10.1590/198053146035>

- Furlanetto, E. C., Medeiros, A. de S., & Biasoli, K. A. (2020). A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças. *Revista Diálogo Educacional*, 20(66), 1230-1254. Epub 01 de outubro de 2020. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.20.066.ds13>
- Gonçalves, L. dos S.; & Rocha, M. S. P. de M. L. da. (2021). Documentos oficiais, pesquisas acadêmicas e práticas pedagógicas na construção da transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. *Ensino Em Re-Vista*, 28(Contínua), e035. <https://doi.org/10.14393/ER-v28a2021-35>
- Kremer, C., Gobbato, C., & Forell, L. (2018). Etnografia com crianças: significados da transição para o Ensino Fundamental. *Revista Contemporânea de Educação*, 13(26), 85-104. doi:<https://doi.org/10.20500/rce.v13i26.14064>
- Kucybala, F., Bezerra, F., & Paris, B. (2021). A formação continuada a partir da política departamental de articulação entre ciclos e níveis educativos : a experiência do departamento de atlântico – Colômbia. *Cadernos Cajuína*, 6(2), 24-37. <http://dx.doi.org/10.52641/cadcaj.v6i2.473>
- Kucybala, F. dos S., Felicetti, V. L., & Robayo, A. del R. P. (2022). Articulação entre educação infantil e ensino fundamental: elementos que favorecem a transição para a alfabetização. *Revista Brasileira De Alfabetização*, (17). <https://doi.org/10.47249/rba2022604>
- Leme, A.C.F., & Lima, A.L.G. (2021). Alfabetizar ou não as crianças de seis anos? Uma análise dos discursos especializados no contexto da ampliação do ensino fundamental. *Revista Educação E Emancipação*, 14(2), 348-375. <https://doi.org/10.18764/2358-4319.v14n2p348-374>
- Marques, A., & Lozada, C. (2021). Apontamentos sobre a construção do sentido de número e o processo de transição para o ensino fundamental nos documentos oficiais de ensino de matemática. *Diversitas Journal*, 6(1), 1346-1355. <https://doi.org/10.17648/diversitas-journal-v6i1-1484>
- Mello, S. (2018). A transição da educação infantil para o ensino fundamental: Uma teoria para orientar o pensar e o agir docentes. *Educação Em Análise*, 3(2), 47. <https://doi.org/10.5433/1984-7939.2018v3n2p47>
- Miranda, A., & Faria, D. (2019). A centralidade das infâncias e do brincar na transição da educação infantil para o ensino fundamental. *Ensino Em Re- vista*, 828-852. <https://doi.org/10.14393/ER-v26n3a2019-10>
- Novicki, L. C. (2021). O que encontramos sobre a transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos: uma imersão ao banco da capes entre 2007 a 2017. *Revista Brasileira De Alfabetização*, (15), 63-76. <https://doi.org/10.47249/rba2021496>
- Santos, M. M. de O., & Lucas, M. A. O. F. (2021). Transição e articulação entre educação infantil e ensino fundamental: análise de documentos oficiais. *Revista Inter-Ação*, 46(3), 1578–1592.

<https://doi.org/10.5216/ia.v46i3.65145>

Souza, T., & Constantino, E. (2020). O papel do brincar e do desenho no desenvolvimento da linguagem escrita. *Educa (Porto Velho)*, 7(17), 23. <https://doi.org/10.26568/2359-2087.2020.3956>

Vigotski, L.S. (1998). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: 6 ed.

Zanatta, J., & Alves, S.M. (2020). "Aqui a gente é bem maior": significações infantis sobre entrar na escola aos seis anos. *Revista Pedagógica (Chapecó)*, 22(22), 118. <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.4730>