

A IMPORTÂNCIA DO OLHAR PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

*Elaine Cristina Moreira da Silva Anne**, *Anne Carolline dos Santos Paz***,
*Renata Fernanda Nabas Oliveira****

RESUMO

As transições de uma etapa de ensino para a outra são sempre marcos importantes na vida dos educandos, que interferem positiva ou negativamente em seu interesse pela escola. A primeira dessas transições acontece entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e envolve crianças em tenra idade. Os governos defendem, em seus documentos oficiais, que essa passagem deve ocorrer sem que haja grandes rupturas no processo ensino-aprendizagem. A presente pesquisa objetiva explorar as legislações vigentes sobre essa primeira transição, reconhecer as necessidades e especificidades da criança envolvida nesse processo e analisar como o educador do primeiro ano enxerga essa criança e essa transição. Procura compreender melhor como essa transição efetivamente ocorre e busca saber se existem treinamentos e formações específicas que auxiliem os educadores a seguir os moldes apresentados pelos documentos oficiais, acreditando assim que esse fator poderia contribuir para a adaptação dos educandos na nova etapa escolar, tornando a escola mais significativa para estes.

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

THE IMPORTANCE OF A PEDAGOGICAL VIEW AT THE TRANSITION OF PRESCHOOL TO ELEMENTARY SCHOOL

ABSTRACT

Transitions from one stage of school to another are always important milestones in the lives of students, these milestones interfere positively or negatively in their

* Doutora em Educação pela Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo (SP). Docente e coordenadora do Curso de Pedagogia do Centro Universitário Salesiano *Auxilium*, Lins (SP). ORCID: 0000-0001-6272-3413. Correio eletrônico: ilariane@bol.com.br

** Pedagoga formada pelo Centro Universitário Salesiano *Auxilium*, Lins (SP) ORCID: 0000-0002-7177-1895. Correio eletrônico: acspaz01@hotmail.com

*** Pedagoga formada pelo Centro Universitário Salesiano *Auxilium*, Lins (SP). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no ciclo de 2016-2017. ORCID: 0000-0003-4065-8010. Correio eletrônico: renatafnabas@gmail.com

interest in the school. The first of these transitions happens between Preschool and Elementary School and involves children at a young age. The governments argue in their official documents that this passage must occur without having major ruptures in the teaching-learning process. The present research aims to explore the current legislation on this first transition, to recognize the needs and specificities of the child involved in this process and to analyze how the first-year educator sees this child and this transition. It seeks to better understand how this transition effectively takes place and to know if there are specific trainings and developments that will help educators to follow the forms presented by official documents. In this sense, believing that this factor could contribute to the adaptation of students in the new school stage, making the school more meaningful for them.

Keywords: Transition. Preschool. Elementary school.

LA IMPORTANCIA DE LA MIRADA PEDAGÓGICA EN LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL PARA LA ENSEÑANZA PRIMARIA

RESUMEN

Las transiciones de una etapa de enseñanza a otra son siempre marcos importantes en la vida de los educandos que interfieren positiva o negativamente en su interés por la escuela. La primera de esas transiciones ocurre entre la educación infantil y la educación primaria e involucra a niños en edad temprana. Los gobiernos defienden en sus documentos oficiales que ese pasaje debe ocurrir sin que haya grandes rupturas en el proceso enseñanza-aprendizaje. La presente investigación tiene como objetivo explorar las legislaciones vigentes sobre esa primera transición, reconocer las necesidades y especificidades del niño involucrado en ese proceso y hacer un análisis de cómo el educador del primer año ve a ese niño y esa transición. La investigación busca comprender mejor cómo ocurre esta transición y si existen entrenamientos y formaciones específicas que ayuden a los educadores a seguir los modelos presentados por los documentos oficiales. De esta manera, creyendo que ese factor podrá colaborar en la adaptación de los educandos en la nueva etapa escolar, hacer la escuela más significativa para los estudiantes.

Palabras clave: Transición. Educación infantil. Educación primaria.

1 INTRODUÇÃO

O aumento do tempo de permanência das crianças na escola vem se consolidando nos últimos tempos. A inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos foi uma oportunidade de problematizar sobre essa questão. A partir de 2016, com a obrigatoriedade da pré-escola em âmbito nacional, novas reflexões se fizeram necessárias para que não houvesse uma ruptura

na passagem do estudante entre as etapas, pois a transição efetivamente acontecerá com todas as crianças inseridas no primeiro ano, afinal todas estarão saindo da Educação Infantil com um conceito de escola já em formação.

Documentos preveem que o processo escolar seja contínuo e gradativo, mas não há como negar que existem muitas diferenças entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Enquanto o primeiro é socialmente reconhecido por valorizar o desenvolvimento integral das crianças, o segundo se apresenta como uma etapa escolar marcada pela desvalorização da infância e das especificidades das crianças. Historicamente, constitui uma etapa que prima pelo desenvolvimento intelectual, como fica explicitado no documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil - Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares.

As crianças, ao ingressarem na escola, tornam-se alunos e, dependendo da proposta educacional que vivenciam, são reduzidas “as suas cabeças”, isto é, às possibilidades de seu desempenho cognitivo, como se a mente e as emoções fossem algo etéreo, separado do corpo. As concepções dominantes em nossa sociedade sobre os alunos, muitas vezes estereotipadas, carregam em si elementos que seguidamente antagonizam com as de crianças, excluindo a possibilidade da experiência peculiar de infância. (BRASIL, 2009, p. 26-27).

Acreditando que a discrepância entre as etapas constitui um fator relevante para que muitas crianças cheguem ao terceiro ou quarto ano do ensino fundamental desestimuladas a dar continuidade a suas trajetórias acadêmicas, a presente pesquisa propõe-se investigar, nas leis e em documentos oficiais, como os de orientação pedagógica que abordam a ampliação do Ensino Fundamental, dentre outros, questões que envolvem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, no intuito de saber mais sobre o respaldo legal para que esse processo aconteça. Objetiva verificar se existe uma preocupação que vá além das questões do aprendizado cognitivo, que ampare as crianças de seis anos, para que, mesmo inseridas no Ensino Fundamental, elas possam vivenciar suas infâncias, afinal, como se sabe,

[...] a infância tem sido encurtada e o processo de transformação em adulto ocorre mais cedo. A brincadeira, tão importante para saúde mental do ser humano, é abandonada ou colocada em segundo plano. Muitas vezes, a criança é precocemente submetida a situações estruturadas e levada a cumprir tarefas para alcançar um desempenho que é esperado dela. O processo de aprendizado, que deveria ser estimulante, muitas vezes se torna maçante. Isso acaba comprometendo sua espontaneidade e reduzindo a possibilidade de ela encontrar sua vocação e descobrir seu próprio jeito de ser. (ZATZ; ZATZ; HALABAN, 2006, p. 15).

É preciso reconhecer a transição enquanto um marco na vida escolar das crianças e buscar criar condições para facilitar essa passagem entre as etapas, de modo a garantir uma continuidade no processo educacional para que as crianças se sintam motivadas em frequentar a escola, atribuindo um sentido positivo a esse espaço.

2 DESENVOLVIMENTO

A Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988, assegura, em seu artigo 277, a educação como um dos direitos prioritários das crianças, jovens e adolescentes e atualmente garante, em seu artigo 208, inciso I, uma educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade; porém nem sempre foi assim, algumas leis nortearam o ensino escolar brasileiro até que, em 1996, a Lei n.º 9.394/1996, mais conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foi sancionada pelo presidente Fernando Henrique Cardoso. Essa nova lei trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores no que concerne ao sistema educacional, como, por exemplo, a inclusão da Educação Infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa escolar, determinando assim que a educação básica no país fosse dividida entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essa foi a primeira vez que a Educação Infantil foi incluída entre as modalidades escolares, neste momento a criança de seis anos estava incluída nessa etapa.

Por meio de emendas, como a Lei n.º 11.274/2006, houve uma alteração na duração do Ensino Fundamental, que passou de oito para nove anos; desde então, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Nesse momento, a Educação Infantil, etapa inicial em relação à escolarização nacional, foi subdividida entre creches, que recebem crianças de zero a três anos, e pré-escolas, que atendem crianças entre quatro e cinco anos.

O primeiro Plano Nacional de Educação de 2001 (PNE), um plano decenal elaborado com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, já apresentava, em sua meta de número 2, a inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, objetivando assim oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que ingressando mais cedo no sistema de ensino as crianças alcancem maiores níveis de escolaridade.

Desse modo, além de aumentar o tempo da criança na escola, fez-se fundamental pensar na qualidade desse tempo. Diante disso, foi proposta uma reformulação no Ensino Fundamental para atender a necessidade de receber adequadamente a criança de seis anos e possibilitar melhores condições de aprendizagem às crianças que já estavam inseridas naquela etapa. O atual PNE em vigor, de 2014, continua reforçando essa afirmação.

É preciso, no entanto, ter em conta que a melhor aprendizagem não resulta apenas do tempo de permanência na escola, mas do modo adequado da sua utilização. Portanto, o ingresso aos 6 anos no ensino fundamental não pode ser uma medida apenas de ordem administrativa. Nesse sentido, faz-se necessário atentar para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, o que significa respeitar as características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas das crianças, bem como adotar orientações pedagógicas que levem em consideração essas características, para que elas sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado. (BRASIL, 2014, p. 19).

Posteriormente, a promulgação da Lei n.º 12.796/2013 tornou obrigatória a Educação Infantil na etapa da pré-escola a partir dos quatro anos. Essa alteração

tornou o primeiro ano do Ensino Fundamental efetivamente um ano de transição, afinal, desde então, as crianças estarão obrigatoriamente vivenciando um processo de transição escolar ao adentrarem, com seis anos, no Ensino Fundamental, pois estarão obrigatoriamente saindo da Educação Infantil já com um conceito de escola em formação.

Diante dessa nova realidade, veio à tona, de maneira mais enfática, a importância dos períodos de “transição escolar”, que devem ocorrer prevendo articulações entre as etapas de ensino, de modo a propiciar a continuidade do processo e, com isso, facilitar a adaptação das crianças.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI), que embasa a Educação Infantil, já previa que a transição merecia uma atenção especial dos educadores para não traumatizar as crianças antes mesmo das de seis anos estarem inseridas nesse contexto.

A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor de educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar. Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. (BRASIL, 1998, v. 1, p. 84).

Segundo o que apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental têm como princípios básicos e norteadores os princípios éticos, que envolvem, entre outros aspectos, a valorização da autonomia e da solidariedade; os princípios políticos, que englobam o direito à cidadania e o respeito à democracia, por exemplo; e os princípios estéticos, que estão relacionados ao desenvolvimento da sensibilidade e criatividade. Entretanto, infelizmente, na prática, sabe-se que a realidade apresenta-se diferente. A ideia de continuidade entre as etapas parece distante quando se comparam Educação Infantil e Ensino Fundamental, pois rapidamente são evidenciados muitos pontos de diferenças entre elas.

Em geral, na Educação Infantil, tudo acontece em meio ao lúdico e à afetividade das “tias”, em um ambiente acolhedor e colorido, frente a uma rotina flexível e interessante e sempre com o acompanhamento atento da maioria das famílias. Ressaltando que, nessa etapa, as crianças convivem em ambientes que privilegiam seu desenvolvimento pleno. Incentivos não faltam diante das atividades desenvolvidas e dos trabalhos apresentados, pequenas evoluções são sempre muito comemoradas nessa fase; o erro é visto apenas como parte do processo evolutivo. A socialização, a interação entre as crianças, e até mesmo entre seus familiares, é estimulada, proporcionando desenvolvimento nos diferentes contextos da relação social e psicológica.

Assim, pode-se afirmar que a escola, nesse período, geralmente assume o compromisso de ser bastante acolhedora, e nela a possibilidade de aprender brincando é real e valorizada, além disso a Educação Infantil tem como características marcantes o cuidar e o educar como ações indissociáveis para a promoção da autonomia e do desenvolvimento integral das crianças.

[...] nessa etapa, deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências [...] (BRASIL, 2013, p. 37).

No Ensino Fundamental, as preocupações são outras e, em muitos casos, limitam-se apenas às questões que envolvem o desenvolvimento cognitivo, apesar de os objetivos gerais do Ensino Fundamental propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) estabelecerem como meta para essa etapa escolar proporcionar aos alunos uma formação integral: “Assim, os objetivos se definem em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla.” (BRASIL, 1997, v. 1, p. 67).

A transferência de prédio, que ocorre especialmente nas escolas públicas, já anuncia mudanças significativas. A aparência das escolas de Ensino Fundamental tende a mostrar que tudo por lá é pensado para crianças maiores. Todo o colorido da etapa anterior é resumido em alguns enfeites com letras e números colados nas paredes. A “tia” imediatamente dá lugar à professora. Os brinquedos e brincadeiras são substituídos pelos cadernos e lápis de escrever. As tão acolhedoras rodas de conversa são trocadas por fileiras de carteiras. O lúdico se fará cada vez menos presente. Apesar dos discursos que defendem a gestão democrática e a inclusão das famílias como parceiras da ação educativa também no contexto escolar, o que parece mesmo é que, nessa etapa, as famílias não são bem-vindas. Em algumas escolas, os pais e responsáveis são orientados a deixar seus filhos no portão ou mesmo no pátio da escola, e o contato com os educadores fica restrito aos bilhetes na agenda e às reuniões periódicas. O enfoque muda drasticamente, o erro, daqui para frente, é geralmente encarado como falta de capacidade ou de esforço; a partir daí, a escola se resumirá a letras, números, provas e notas.

A preocupação com o ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, agora advindas da Educação Infantil, exige adequação ainda maior, pois a ruptura de uma visão positiva que elas já tenham sobre a escola poderá desmotivá-las, trazendo danos às crianças, ao sistema educacional e, conseqüentemente, a toda a sociedade.

É preciso atentar para as recomendações dos documentos, a fim de promover as mudanças necessárias para que essa etapa escolar aconteça respeitando as especificidades das crianças e não exigindo delas mais do que podem dar.

A partir de questões como essa, fica explicitada a necessidade de que haja uma reformulação no Ensino Fundamental e um olhar diferenciado aos períodos de transição escolar. É essencial que haja uma articulação entre as etapas que considere os processos já vivenciados pela criança na etapa anterior e busque auxiliar para que essas transições ocorram de maneira gradativa e contínua, como preveem os documentos.

[...] prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações

alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola, e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação. (BRASIL, 2013, p. 96).

Os documentos também evidenciam pontos importantes referentes ao novo Ensino Fundamental que permitem afirmar que o primeiro ano desse novo ensino não corresponde à antiga primeira série, na qual a criança deveria ser alfabetizada em tempos atrás, devendo assim ser caracterizado como um ano de transição. Nessa perspectiva, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos não implica antecipar o ingresso da criança de seis anos no Ensino Fundamental para que esta cumpra as obrigações das crianças da primeira série do modelo anterior de ensino.

No entanto, não se trata de transferir para as crianças de seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas de conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerando o perfil de seus alunos. (BRASIL, 2006, p. 17).

Partindo dessa premissa e de orientações como as determinadas no Pacto Nacional para Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que apresenta a alfabetização em um ciclo que abrange até o 3.º ano, os educadores do primeiro ano têm mais autonomia para não restringirem o foco dos seus trabalhos exclusivamente à alfabetização, no sentido de leitura e escrita, mas trabalharem essa temática num contexto amplo e significativo.

Essa criança que não pode mais ser vista como a mesma da Educação Infantil, também não deve ser encarada apenas como mais um aluno do Ensino Fundamental. É preciso lembrar que, dentro dessas duas categorias, de criança e de aluno, está também inserida a infância, a qual, segundo a definição da edição de 2010 do minidicionário Houaiss, é o período da vida humana que vai do nascimento ao início da adolescência (HOUAISS, 2010), e que, ao longo da história humana, a concepção de infância evoluiu muito. Com essa evolução, a criança passou a ser vista com outros olhos pela sociedade em geral; agora, ela é reconhecidamente um sujeito de direitos, sendo assim apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI):

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12).

Em 2007, dentro do guia com orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, que foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) e distribuído a todas as escolas públicas brasileiras e às secretarias estaduais, municipais e do

Distrito Federal que declararam a ampliação dos seus sistemas de ensino no censo escolar, a autora Sônia Kramer apresentou a infância da seguinte maneira:

[...] a infância é entendida, por um lado, como categoria social e como categoria da história humana, englobando aspectos que afetam também o que temos chamado de adolescência ou juventude. Por outro lado, a infância é entendida como período da história de cada um, que se estende, na nossa sociedade, do nascimento até aproximadamente dez anos de idade. (KRAMER, 2007, p. 13).

Entretanto o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em seu segundo artigo, determina que para a lei seja considerada criança a pessoa com até doze anos incompletos.

Desse modo, é preciso assimilar que tanto durante a Educação Infantil quanto em todo ciclo I do Ensino Fundamental está presente a criança e, conseqüentemente, a infância.

Além disso, a obrigatoriedade do ingresso na pré-escola aos quatro anos, aliada às mudanças sociais que ocorreram nas últimas décadas, evidencia que as crianças passam a maior parte de suas infâncias dentro do contexto escolar. Considerando também algumas questões atuais, como o aumento da desigualdade social, quando, em alguns casos, a criança é até mesmo obrigada a trabalhar; a violência doméstica e urbana; as mudanças em relação à vida familiar, como a presença efetiva das mães no mercado de trabalho; a redução no número de filhos dos casais; ou mesmo a correria que faz parte do cotidiano, percebe-se logo a dificuldade que as crianças enfrentam em vivenciar plenamente suas infâncias. Isso exige uma mudança de postura por parte da escola que possibilite ao espaço escolar atender a esses aspectos.

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (KRAMER, 2007, p. 20).

Contudo, se, no contexto político, as diferentes concepções sobre a infância influenciaram ou justificaram as políticas educacionais com limites e possibilidades, no contexto pedagógico e psicológico, a discussão e a definição de uma concepção de infância é primordial, pois esta determinará e conduzirá todo o trabalho a ser desenvolvido. Tais concepções orientarão os conceitos sobre ensino, aprendizagem e desenvolvimento, além de pautarem as ações sobre metodologia, avaliação, seleção de conteúdos e organização de espaço e tempo. Atualmente, a criança é vista como um ser único e de direitos, com suas especificidades e necessidades, que se adéquam ao contexto em que estão inseridas, como afirma o documento do MEC, a seguir:

Na atualidade, já se reconhece que as crianças têm suas necessidades, têm seus processos físicos, cognitivos, emocionais e características individuais - sexo, idade, etnia, raça e classe social - e têm seus direi-

tos e deveres. Portanto, suas infâncias são diversas, pois elas atuam e participam nos espaços socioculturais, e de seus tempos. (BRASIL, 2015, p. 10).

Ao afirmar que a infância é um conceito construído historicamente, compreende-se que essa é uma condição da criança, é uma fase da vida distinta da fase adulta. Assim, o trabalho realizado na escola também deve ser voltado às necessidades desta fase que vivencia.

O direito que as crianças têm de brincar é assegurado pela Declaração Universal dos Direitos da Criança, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959. Em seu artigo 7.º, assegura, ao lado do direito à educação, que “Toda criança terá direito a brincar e a divertir-se, cabendo à sociedade e às autoridades públicas garantir a ela o exercício pleno desse direito.”

Dada a importância do brincar para a vida das crianças, sabendo que este é um dos pilares da Educação Infantil e um direito adquirido destas, é fundamental assegurar que esse direito seja respeitado para que elas possam vivenciar essa prática ao longo de toda a infância, inclusive no Ensino Fundamental, conforme reconhecem os documentos oficiais ao afirmarem que “Os alunos de 6 anos ainda estão em um momento da vida em que o brincar é parte inerente de seu desenvolvimento e, portanto, é preciso uma readequação da escola para acolher essas crianças no ensino fundamental.” (BRASIL, 2009, p. 27).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em dezembro de 2017, aponta a importância de considerar também, nessa etapa escolar, as brincadeiras e os aspectos lúdicos que permeiam a infância como aliados nos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças ao valorizar o lúdico nas situações de aprendizagens. Ela indica a necessidade de articular o trabalho desenvolvido no Ensino Fundamental com as experiências vivenciadas na etapa anterior e afirma que

Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos. (BRASIL, 2017, p. 55-56).

Compreende-se que há necessidade de que tudo seja adequado de modo a proporcionar um ambiente acolhedor que facilite a adaptação e promova nas crianças a ideia de continuidade. Além do projeto pedagógico, os espaços educativos, os materiais didáticos, o mobiliário e todos os equipamentos precisam ser repensados para atender às crianças com essa nova faixa etária no Ensino Fundamental, mas sem deixar de lado as peculiaridades da infância, que já estavam presentes na etapa de ensino anterior.

Pensar sobre a infância na escola e na sala de aula é um grande desafio para o ensino fundamental, que, ao longo de sua história, não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade. Infelizmente, quando as crianças chegam a essa etapa de ensino, é comum ouvir a frase “Agora a brincadeira acabou!”. Nosso

convite, e desafio, é aprender sobre e com as crianças por meio de suas diferentes linguagens. Nesse sentido, a brincadeira se torna essencial, pois nela estão presentes as múltiplas formas de ver e interpretar o mundo. (BEAUCHAMP; PAGEL; NASCIMENTO, 2007, p. 30).

O olhar dos educadores envolvidos dos primeiros anos sobre os novos objetivos educacionais, as mudanças sociais, as infâncias, as crianças e a necessidade de formações continuadas aliadas às reflexões de suas práticas apresentam-se como necessários para que a proposta de um primeiro ano que atue como um elo entre as etapas escolares não se restrinja aos documentos e leis.

3 PESQUISA DE CAMPO

Com o objetivo de conhecer mais sobre esses educadores, foi realizada uma pesquisa que abrangeu toda a rede de ensino da cidade de Lins (SP), com atuação no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Foram distribuídos 23 questionários nas redes estadual, municipal e particular da cidade, contendo oito questões abertas e uma tabela, buscando perceber as semelhanças entre a estrutura e o trabalho desenvolvido no primeiro ano em comparação ao trabalho dos anos anteriores, na Educação Infantil, que indiquem uma continuidade no processo de ensino, conforme o que determinam os documentos oficiais sobre a Educação Básica no país.

Por meio das questões, percebeu-se que o tempo médio de atuação dos docentes do primeiro ano da cidade de Lins (SP) varia entre 3 meses e 35 anos. Essa variação na experiência destes não interfere diretamente em suas concepções. Já no caso da rede em que atuam, a única diferença marcante é que os educadores das redes particulares e municipais dispõem de parque nas unidades e os utilizam com certa frequência; na rede estadual, porém, esse recurso não está disponível.

O ponto mais enfatizado como diferença entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental pelos educadores envolve o lúdico ou a falta da utilização dele.

A afetividade presente na pré-escola e a questão da importância excessiva à formação cognitiva no Ensino Fundamental também são citadas. Quando perguntados sobre a existência de formações específicas para trabalhar com a criança nessa primeira transição escolar, a maioria dos educadores relatou não ter recebido tal formação ou a classificou como insuficiente.

Constatou-se também uma incoerência entre as orientações legais e as cobranças sobre “alfabetização”, pois foi explicitado que mesmo os educadores que conhecem o amparo legal em relação à alfabetização, no sentido amplo, muitas vezes não conseguem trabalhar de maneira a proporcionar o desenvolvimento integral dos educandos e se veem obrigados a focar seu trabalho na alfabetização, no sentido tradicional, por cobranças externas, principalmente das famílias.

Além das perguntas, o questionário contou com uma tabela elaborada pelas pesquisadoras objetivando perceber, por meio das atividades desenvolvidas pelos educadores, as semelhanças entre a estrutura e o trabalho desenvolvido na pré-escola e no primeiro ano que atendam às necessidades das crianças e atuem como possíveis eixos de conexão entre as etapas, facilitando a adaptação destas na nova etapa escolar.

Tabela 1 – Atividades que interligam Educação Infantil e Ensino Fundamental

	Semanalmente	Uma vez por mês	Algumas vezes por mês	Nunca	Não utilizo, porque a escola não tem
Jogos e brincadeiras	16	1	3	0	0
Brinquedos	15	2	4	0	1
Músicas	18	0	2	0	0
Filmes e desenhos	5	7	8	1	1
Parque	13	0	0	0	10
Biblioteca - com leitura deleite	18	1	3	0	1
Rodas de conversa	19	0	1	0	0

Fonte: elaborada pelas autoras.

O preenchimento da tabela evidenciou que jogos, brinquedos, filmes e parques não são muito utilizados pelos educadores dos primeiros anos, algo que está extremamente presente na etapa anterior e que poderia integrar os trabalhos das duas etapas e facilitar o processo de adaptação e aprendizagem dos educandos, como supracitado no desenvolvimento do trabalho.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora os documentos explicitem uma preocupação com a passagem entre as etapas escolares, na prática ela ainda não acontece da maneira prevista por eles.

Isso ocorre por influência da sociedade. Esta não acompanha a evolução pedagógica e não reconhece os objetivos atuais da escola de formar integralmente mediante novas concepções frente ao processo de alfabetização com letramento. Essas novas abordagens compreendem que somente decodificar ou codificar nunca foi nem será o suficiente, ainda mais em um mundo globalizado.

A sociedade ainda enxerga o primeiro ano como a antiga primeira série, valorizando muito a questão da alfabetização apenas no sentido de ler e escrever. Com isso, pressiona os educadores do primeiro ano a enfatizar essa questão, limitando o foco ao aspecto cognitivo.

Isso se dá pela falta de uma formação específica para esse educador, a qual lhe proporcione enxergar, além do educando ingressante no Ensino Fundamental, as infâncias ali presentes, os direitos daquelas crianças, suas necessidades, especificidades e a importância de dar sequência ao trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Essa nova percepção tanto facilitará a adaptação dessas crianças à nova etapa, quanto possibilitará a estas atribuir sentido ao processo educacional hoje, fazendo-as querer vivenciá-lo pelo prazer do aprendizado proporcionado, pelas relações sociais construídas naquele ambiente, pois esses estudantes não sabem nem têm recursos cognitivos para pensar a escola como algo que lhes será bom em um futuro remoto e que será aplicado a profissões que eles nem sabem o que significam.

Portanto, a ampliação do tempo de permanência das crianças no sistema educacional somente poderá surtir os efeitos ambicionados pelo governo, quando também se ampliarem as concepções sobre a função social da escola na atualidade, sobre os envolvidos no processo escolar e sobre as formações acadêmicas e continuadas que podem tornar os profissionais mais preparados e qualificados para atuar frente às novas propostas de ensino.

REFERÊNCIAS

BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO A. R. (org.). *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Texto Constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2007.

BRASIL. *Declaração Universal dos Direitos das Crianças*. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/c_a/lex41.htm. Acesso em: 4 nov. 2016.

BRASIL. *Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm. Acesso em: 26 mar. 2019.

BRASIL. *Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases Educação Nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 24 ago. 2016.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em: 2 set. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais*. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>. Acesso em: 12 out. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de nove anos: passo a passo no processo de implantação*. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: a criança no ciclo de alfabetização*. Brasília: MEC, 2015. Caderno 2.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares*. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998. v. 1.

HOUAISS, A. *Minidicionário da Língua Portuguesa*. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO A. R. (org.). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007.

TIERNO, G. (org.). *A criança de 6 anos: reflexões e práticas*. São Paulo: Meca, 2008.

ZATZ, S.; ZATZ, A.; HALABAN, S. *Brinca Comigo!: tudo sobre brincar e os brinquedos*. São Paulo: Marco Zero, 2006.