

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LAYANE COSTA SILVESTRE

Transição Educação Infantil para o Ensino Fundamental:
entre pontes ou abismos?

JOÃO PESSOA

2024

LAYANE COSTA SILVESTRE

Transição Educação Infantil para o Ensino Fundamental:
entre pontes ou abismos?

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação (CE), Campus I da Universidade Federal da Paraíba para obtenção do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Nathália Fernandes Egito Rocha

JOÃO PESSOA

2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S587t Silvestre, Layane Costa.

Transição educação infantil para o ensino
fundamental: entre pontes ou abismos? / Layane Costa
Silvestre. - João Pessoa, 2024.
65 f. : il.

Orientação: Nathália Fernandes Egito Rocha.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Educação infantil. 2. Ensino fundamental. 3.
Currículo. I. Rocha, Nathália Fernandes Egito. II.
Título.

UFPB/CE

CDU 373.2(043.2)

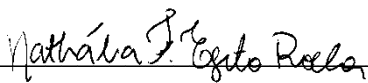
LAYANE COSTA SILVESTRE

Transição Educação Infantil para o Ensino Fundamental:
entre pontes ou abismos?

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado à
Universidade Federal da Paraíba, Campus I – João
Pessoa, como parte das exigências para obtenção
do título de Licenciatura Plena em Pedagogia.

João Pessoa, 07 de maio de 2024

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Nathalia Fernandes Egito Rocha (UFPB – DHP)

Presidente da Banca – Orientadora

Prof.^a Dr.^a Nadia Jane de Sousa (UFPB – DHP)

Membro da Banca Examinadora

Prof.^a Dr.^a Evelyn Fernandes Azevedo Faheina (UFPB – DHP)

Membro da Banca Examinadora

JOÃO PESSOA - PB

2024

Dedico esse trabalho aos meus pais, que sempre lutaram e acreditaram que a educação é o melhor caminho, sempre me orientando “A educação é o único bem que ninguém pode tirar de você”. Obrigada por sempre acreditarem e estarem ao meu lado em todos os momentos.

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo agradeço a **Deus** pela vida, por ter me fortalecido durante toda caminhada pessoal e acadêmica. Sendo meu guia e confortando meu coração em meio às dificuldades.

Agradeço de todo coração aos meus pais **Maria das Neves Costa Silvestre** e **Girlaine Dantas Silvestre** (*in memoriam*) e aos meus irmãos **Leandro Costa Silvestre** e **Leonardo Dantas Silvestre**, por todo amor, apoio, acolhimento e incentivo que me dão. Sou grata especialmente a **Leandro** por ser minha inspiração e exemplo de pesquisador, me dando suporte e auxiliando em toda jornada acadêmica.

Ao meu marido **André Lúcio da Costa Braz Filho**, por me fortalecer diariamente, ser meu companheiro para a vida e me acalmar em todos os momentos de ansiedade.

A **Mayara Cristinny**, **Inacelly Lopes**, **Ana Caroline**, **Etelma Maria** e **André Lúcio**, por terem entrado em minha vida, se tornando pessoas importantes e que me incentivam diariamente a alcançar meus objetivos.

As minhas amigas e companheiras de curso **Andressa Moraes**, **Isabella Figueiredo**, **Micaella Nazário** e **Talita Farias**, por diariamente compartilharem as vivências, aprendizagens e dificuldades da vida acadêmica, saibam que levarei a amizade de vocês em meu coração.

A minha Orientadora, a **Professora Dr.^a Nathalia Fernandes Egito Rocha** por me acolher, enxergar minha capacidade e me orientar, saiba que serei eternamente grata por toda sua disponibilidade e conhecimento, você enriqueceu a minha caminhada.

Ao **Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba** e seus **Docentes**, por serem os mediadores durante o processo acadêmico, permitindo vivências e experiências enriquecedoras para nossa formação.

A **Escola** e toda **equipe** que me acolheram e contribuíram imensamente para a realização desse estudo.

Por fim, agradeço aos **meus amigos** e **familiares**, que diariamente de forma direta ou indireta colaboraram para essa conquista.

A tarefa de viver é dura, mas fascinante.

Ariano Suassuna

RESUMO

A educação enquanto uma das principais pautas dos debates públicos e sociais, se constitui como necessário campo de estudo, reflexão e lutas, a fim de que seja garantida sua qualidade. Cada fase da trajetória da Educação Básica tem a sua peculiaridade e desafios. A criança desde tenra idade atravessa esse caminho de transformações e desenvolvimentos. Assim, esse estudo tem como objetivo geral, analisar comparativamente as mudanças do arranjo curricular proposto para a Educação Infantil e anos iniciais (I ano) do Ensino Fundamental e como essa transição impacta as práticas pedagógicas, a partir da visão das professoras das respectivas etapas. O estudo proposto possui o tipo de pesquisa de natureza exploratória descritiva. Trata-se de uma pesquisa documental, visando apresentar e analisar os documentos oficiais: BNCC e Diretrizes Curriculares Municipais e o Projeto Político Pedagógico da escola, lócus da pesquisa. A pesquisa também se caracteriza como um estudo de caso, realizado em duas turmas de uma escola do município de João Pessoa – PB, no foi feita observações da rotina e aplicações de questionários com docentes das respectivas etapas. O referencial teórico se fundamenta, sobretudo, nos estudos de Ariès (1986), Vigotskii L. S, Romanovich L. A. R. Leontiev, A. N. (2010) para apresentar os conceitos de criança, infância e desenvolvimento, posteriormente para compreender o ciclo de escolarização da criança, fundamentamos com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e refletimos sobre os desafios do processo de transição através dos resultados das pesquisas de Hoffman (2021); Martinati e Rocha (2015) e Medeiros e Biasoli (2020), na sequência observar a construção do currículo de cada etapa e o período de transição, sendo utilizada a BNCC e as Diretrizes Municipais, apresentando ao fim a uma análise direcionada ao estudo de caso. Os resultados do estudo identificam que se faz necessário orientações mais detalhadas para esse processo de mudança, como também uma formação que auxilie as mediadoras na prática, bem como apoiar as crianças diante dessa mudança, não gerando prejuízos ao processo de desenvolvimento e aprendizagem delas.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino Fundamental. Currículo.

ABSTRACT

Education, as one of the main topics of public and social debates, constitutes a necessary field of study, reflection and struggles, so that its quality is guaranteed. Each phase of the Basic Education trajectory has its peculiarities and challenges. From a young age, children go through this path of transformation and development. Thus, this study's general objective is to comparatively analyze the changes in the curricular arrangement proposed for Early Childhood Education and the initial years (1st year) of Elementary School and how this transition impacts pedagogical practices, from the perspective of teachers in the respective stages. The proposed study has a descriptive, exploratory type of research. This is a documentary research, aiming to present and analyze the official documents: BNCC and Municipal Curricular Guidelines and the school's Pedagogical Political Project, the locus of the research. The research is also characterized as a case study, carried out in two classes of a school in the city of João Pessoa – PB, in which routine observations were made and questionnaires were applied to teachers at the respective stages. The theoretical framework is based, above all, on the studies of Ariès (1986), Vigotskii L. S, Romanovich L. A. R. Leontiev, A. N. (2010) to present the concepts of child, childhood and development, subsequently to understand the child's schooling cycle, based on the Education Guidelines and Bases Law and reflecting on the challenges of the transition process through the results of research by Hoffman (2021); Martinati and Rocha (2015) and Medeiros and Biasoli (2020), subsequently observing the construction of the curriculum at each stage and the transition period, using the BNCC and the Municipal Guidelines, presenting at the end an analysis directed to the case study. The results of the study identify that more detailed guidance is needed for this process of change, as well as training that helps mediators in practice, as well as supporting children in the face of this change, without causing harm to their development and learning process.

Keywords: Early Childhood Education. Elementary education. Curriculum

Lista de figuras

Figura 1 - Rotina exposta fora da sala.....	48
Figura 2 - Rotina revisada no quadro em sala de aula	49
Figura 3 A-D - Organização da sala do Pré II.....	52
Figura 4 A-D - Organização da sala do 1º ano.....	53

Sumário

1.	Introdução	12
2.	Conceitos e reflexões: Criança, Infância e Desenvolvimento.....	16
2.1.	Educação Infantil e Ensino Fundamental: legislação, transição e desafios	19
3.	Políticas curriculares: Educação Infantil e Ensino Fundamental	26
3.1.	A etapa da educação infantil: organização e proposição.....	26
3.2.	A etapa do ensino fundamental na BNCC: Foco nos Anos Iniciais.....	32
3.3.	Transições: orientações de acordo com a BNCC.....	35
3.4.	Orientações e estratégias: investigando a proposta da Política Municipal de currículo de João Pessoa - PB.....	37
4.	Resultados e discussões: o estudo de caso	39
4.1.	Primeiras análises: a escola e o Projeto Político Pedagógico.....	41
4.2.	Resultados investigativos da observação.....	46
4.3.	Vozes e experiências: questionários aplicados às docentes	56
5.	Considerações finais	61
6.	Referências	63
7.	Apêndices	66
8.	Anexos	67

1. Introdução

A educação, enquanto uma das principais pautas dos debates públicos e sociais, se constitui como necessário campo de estudo, a fim de que seja garantida uma educação de qualidade. Conforme o Art. 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN):

"A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (Brasil, 1996)

A educação é um direito que deve ser garantido a criança, com o intuito de forma-lo um cidadão consciente de seus direitos e deveres perante a sociedade, como também auxiliam no seu desenvolvimento pleno.

Dessa forma se faz necessário debater sobre o processo de aprendizagem da criança e seu desenvolvimento no ambiente escolar. O objeto de estudo especificamente deste trabalho sofreu alterações até sua ideia central ser firmada. Inicialmente, o intuito foi investigar e compreender a construção do currículo nos anos iniciais do Ensino Fundamental e seu desenvolvimento nos ambientes pedagógicos.

Somos, desde tenra idade, submetidos a vários processos de transições. E, compreender como esse fenômeno se estabelece nestas etapas tornou-se uma inquietação investigativa para a presente pesquisa.

Mediante algumas pesquisas e análises que realizamos, sobretudo através do levantamento do referencial teórico, experiências profissionais e decorrentes dos estágios supervisionados, se apresentou necessário entender como se dá a transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Outros estudos, a exemplo de Motta (2014), revelam resultados significativos que indicam as modificações e os desafios dessa trajetória de transição da criança, saindo do infantil e entrando no fundamental. A autora narra, a partir do seu campo de estudo, a seguinte observação:

"Acompanhamos a nova professora e subimos para o segundo andar, onde a arrumação da sala chamou a atenção: filas de carteiras, isoladas umas das outras, um abecedário na parede e os numerais de 0 a 9. Havia várias crianças diferentes da turma do ano passado" (Motta, 2014, n.p).

Conforme o relato da pesquisadora supracitada, percebemos que os impactos dizem respeito a diferentes aspectos, desde a organização do ambiente, estabelecimento de regras, novos comportamentos a práticas pedagógicas específicas.

Essa modificação fica visível em uma experiência relatada pela pesquisadora, no momento que o coordenador visitou a sala para dá uma informação, dizendo:

“Disciplina é tudo! Não pode sair um minuto antes do sinal. Só pode ir ao banheiro em caso de extrema necessidade. Se descer a escada ou a rampa correndo, vai voltar até aprender a descer direito, com muita disciplina. Qualquer problema, a tia pode mandar a criança conversar comigo, pois essa é a idade de colocá-los no eixo!”. Vários pensamentos tomaram conta de mim e o que eu sentia era um misto de desespero e desejo de voltar para a turma da Educação Infantil. Fiquei me perguntando se as crianças estavam se sentindo da mesma forma.” (Motta, 2014, n.p)

Através dos relatos fica evidente os desafios das crianças em relação às mudanças que ocorrem com a chegada do Ensino Fundamental, de modo a não compreenderem de imediato a necessidade dessas modificações, fazendo com que elas tenham um certo grau de resistência, dessa forma havendo a necessidade de que o mediador busque medidas que auxiliem as crianças para a transição de ciclos.

Porém, mais do que identificar como essas alterações ocorrem, o presente estudo tem como ideia primária compreender em que documentos curriculares essas modificações se baseiam e quais são os possíveis efeitos que tais rupturas acarretam no ambiente pedagógico.

Assim, compreender as etapas e experiências vivenciadas no âmbito da educação de uma criança, permite que estratégias e metodologias sejam criadas, com o intuito de dar suporte e norte para que os objetivos sejam alcançados no fim da trajetória educacional, possibilitando uma formação qualificada e funcional para permitir uma autonomia em todos os âmbitos de sua vida.

Justificando a importância e relevância deste trabalho, foi feito um mapeamento em busca de estudos que abordem a mesma temática. Como aporte teórico foi utilizado o Repositório Institucional da UFPB, utilizando como identificador a classificação “Centro de Educação - Campus I”.

Para realizar o levantamento e posterior triagem das pesquisas encontradas em torno do tema, partimos da busca dos trabalhos utilizando como palavras-chave: Transição; Currículo; Educação Infantil e Ensino Fundamental. Foram encontrados 262 trabalhos (TCCs, dissertações e teses), no entanto, apenas 03 abordavam temas que se aproximavam desse estudo.

Não foi encontrado nenhum trabalho que abordasse especificamente o mesmo assunto, mas foi possível observar que os identificados utilizam dos relatos das docentes para caracterizar as dificuldades presentes na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Em sua pesquisa, Gomes (2018), analisou de que maneira a BNCC, para a Educação Infantil, está sendo compreendida pelos seus professores. Seu resultado apresentou a permanência da visão tradicional das professoras sobre o currículo, ressaltando a não participação delas para sua construção.

Lima (2018) por sua vez, analisou a concepção de docência de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental, levando em consideração as suas primeiras aproximações com a atividade docente e a perspectiva de evolução profissional dessas professoras, identificadas por nós como iniciantes de uma escola municipal. O autor apresenta “o ciclo de vida dos professores” construída por Huberman (1992) e com base nessas fases, Lima (2018) aponta em que etapa cada docente de sua pesquisa se encontra, identificando a necessidade de uma formação continuada, para que elas permaneçam progredindo no ambiente educacional.

O estudo que mais se assemelha com a temática desta pesquisa, foi encontrado na análise da autora Santos (2021) que teve como foco as dificuldades de aprendizagens presentes no Ensino Fundamental, segundo a identificação das docentes em seu cotidiano. Dessa forma, a autora concluiu que as professoras não possuíam a formação necessária para identificar as dificuldades de aprendizagem, como também a falta de interação entre as professoras dos dois ciclos, auxiliando para uma transição tranquila.

Sendo o currículo (e precisamente as políticas curriculares) um importante instrumento norteador e regulador das práticas pedagógicas da escola, no qual estão envolvidos diferentes agentes e ações (Sacristán, 2013), faz-se necessário partir da análise do arranjo curricular brasileiro da Educação Básica a fim de analisar as questões postas anteriormente.

Considerando as questões levantadas, bem como o mapeamento realizado, partimos da seguinte questão de pesquisa: Como se caracterizam nos documentos oficiais, as mudanças curriculares referentes à transição da educação infantil para o ensino fundamental e quais desdobramentos para as práticas pedagógicas?

Assumimos como objetivo Geral, Analisar como a transição do arranjo curricular proposto da Educação Infantil para o Ensino Fundamental impacta as práticas pedagógicas da escola investigada a partir da visão de professoras docentes das referidas etapas.

Especificamente, objetivamos:

- Identificar as propostas curriculares (nacional e local) da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, identificando rupturas e configurações específicas para cada etapa;
- Conhecer quais práticas pedagógicas são organizadas e quais estratégias são desenvolvidas em torno do processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental;
- Investigar os principais desafios enfrentados pelos docentes da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental frente às mudanças curriculares próprias da transição.

A pesquisa será realizada a partir de um estudo documental e de caso, que será posteriormente detalhado.

Com esse intuito o texto será dividido em dois capítulos: No primeiro, apresentamos as concepções de criança, infância e desenvolvimento através de perspectivas de teóricos, como também as definições acolhidas pelos documentos curriculares; destacamos as definições da Educação Básica, a partir da LDB e expomos as finalidades específicas de cada etapa (EI) e (EF), como também apresentamos resultados de pesquisas que confirmam as dificuldades presente no processo de transição da criança.

No segundo apresentamos as orientações da Base Nacional Comum Curricular e Diretrizes Curriculares Municipais com relação a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Transição.

Como resultados e discussões apresentamos o estudo de caso e sua análise referente ao Projeto político pedagógico, a observação da rotina, como também as respostas das docentes ao questionário, e por fim relatamos as considerações finais.

2. Conceitos e reflexões: Criança, Infância e Desenvolvimento

Com vários estudos feitos por teóricos/as em períodos diferentes, temos diversas concepções de infância, criança e educação, de modo, a apresentar esse período singular na vida de um indivíduo por vários olhares, desde o entendimento de criança como a miniatura de um adulto, até a compreensão de criança como um ser social.

Ariès (1986) traz em seu livro “História Social da Criança e da Família”, um estudo com base em representações iconográficas sobre a visão da infância do período medieval até a modernidade. Abordando as visões sobre a criança dentro da sociedade, que ao decorrer dos anos tomava novos olhares/interpretações. Trazendo como foco para este texto o Capítulo intitulado “A descoberta da infância”, Ariès (1986) enfatiza o não reconhecimento da infância até o século XII, quando não se encontrava a representação da criança em obras. A visão passada retratava as crianças como miniatura dos adultos, contendo as mesmas características físicas e faciais, porém desenhados em proporções menores.

Ele destaca: “é difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou a falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (Ariès, 1986, p.50), através das obras da época o autor consegue interpretar a falta de interesse em compreender a singularidade da infância, com relação às outras fases da vida.

A partir do século XII a criança começa a ser vista com novas perspectivas, com uma maior referência as representações religiosas, inicialmente no século XIII com representações jovens e mais angelicais, posteriormente passaram a ter como base a representação do menino Jesus. Porém novas representações começaram a ser difundidas trazendo uma maior diversidade de representações santas, fazendo parte do retrato de infância de personagens religiosos, permitindo uma nova visualização da criança. Na sequência, nos séculos XV e XVI, posterior a iconografia religiosa, passa a se observar o que ele chama de iconografia leiga, onde as crianças passam a ser mais presentes em pinturas, sendo inseridas em momentos diversos do seu cotidiano.

“Salientemos aqui apenas o fato de que a criança se tornou uma das personagens mais frequentes dessas pinturas anedóticas: à criança com sua família; a criança com seus companheiros de jogos, muitas vezes adultos; a criança na multidão, mas “ressaltada” no colo de sua mãe ou segura pela mão, ou brincando, ou ainda urinando; a criança no meio do povo assistindo aos milagres ou aos martírios, ouvindo prédicas, acompanhando os ritos litúrgicos, as apresentações ou as circuncisões; a criança aprendiz de um ourives, de um pintor etc” (Ariès 1986, p. 55).

Assim denota-se um novo olhar sobre a presença da criança na sociedade, demonstrando que apesar de mundos e entendimentos diferentes dos adultos, ambas convivem em um mesmo

espaço. No século XV surgem duas novas representações de infância, o retrato e o putto” Ariès (1986, p. 56), o retrato passa ser de costume quando as famílias começam a pintar imagens que crianças mortas, como meio de registrar a sua existência/história.

“O gosto novo pelo retrato indicava que as crianças começavam a sair do anonimato em que sua pouca possibilidade de sobreviver às mantinha. É notável, de fato, que nessa época de desperdício demográfico se tenha sentido o desejo de fixar os traços de uma criança que continuaria a viver ou de uma criança morta, a fim de conservar sua lembrança” (Ariès, 1986, p.58)

Esses registros mostram um novo sentimento com relação à criança no meio familiar e social. Já o putto surgiu no final do século XVI, que se tratava de registro de crianças nuas trazendo como base as representações da imagem mitológica de Eros, que se apresenta nu ou com poucas vestes, fazendo com a nudez na criança passasse a ser utilizada de forma mais decorativa, atingindo até a imagem do menino Jesus.

Ariès (1986) conclui no capítulo “Os Dois Sentimentos da Infância” trazendo os dois pontos que distanciam a percepção de infância com o passar dos tempos, primeiramente a visão de criança como um mini adulto:

“Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes” (Ariès, 1986, p. 156).

Como também a última ideia que ele registra, quando a criança começa a ser vista pela família, “um novo sentimento da infância havia surgido, em que a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de “paparicação”.” (Ariès, 1989, p. 158)

Ariès (1986) entende que o século XVII contribuiu significativamente para a percepção da criança na sociedade, pois, “os adultos interessaram-se também em registrar as expressões das crianças e em empregar seu vocabulário, ou seja, o vocabulário utilizado pelas amas quando estas lhes falavam” (Ariès, 1986, p. 66). O autor mostra que as percepções de criança se modificam através do olhar que a família e a sociedade desperta para a sua existência em meio a sociedade.

Kuhlmann Jr e Fernandes (2004) analisam que, na história da educação da criança, muitas lutas foram travadas até que se tornasse um direito garantido legalmente. Assim, os

autores traçam uma linha histórica que contempla a educação da criança desde sua configuração assistencialista até a educação que relaciona o cuidar e o educar, fundamentada no princípio da ludicidade e das interações.

Assim diversos estudos foram sendo publicados objetivando analisar o processo de desenvolvimento da criança, e suas interações. Vigotski faz parte dos teóricos construtivistas, com isso por meio dos seus estudos ele defende que a construção do conhecimento do indivíduo ocorre através da relação sujeito e ambiente, de modo a afirmar que essa interação modifica ambas as partes.

Vigotskii, Luria, Leontiev (2010, p.113) afirmam: “que a criança pode fazer hoje com o auxílio dos adultos poderá fazê-lo amanhã por si só.” Frase essa que caracteriza as zonas identificadas por eles durante o processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Primeiramente os autores apresentam a Zona de Desenvolvimento Real/Efetivo, que são todas ações identificadas que a criança consegue realizar sozinha. Em seguida a Zona de Desenvolvimento Potencial, é toda ação que ela consegue executar com a ajuda do outro, e pôr fim a Zona de Desenvolvimento Proximal, no ambiente educacional esse é o período de atuação do mediador, no qual ele deve identificar a dificuldade na execução e auxiliar na aprendizagem, até que seja possível a realização espontânea e autônoma da criança.

“Considerada deste ponto de vista, a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente” (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010, p. 115)

Compreende-se que o desenvolvimento necessita da aprendizagem para sua efetivação, pode haver a possibilidade motora de uma ação ser executada, mas se ela não aprender como agir para que essa ação ocorra, o desenvolvimento não permitirá a autonomia e desenvolvimento do indivíduo.

Assim ocorre na instituição educacional, com o passar das etapas, a criança evolui cognitivamente, no entanto é necessário um estímulo que permita que essa evolução se manifeste nas ações, sendo o docente o mediador entre essas duas fases, interligando o desenvolvimento com a aprendizagem, tornando essa relação um ciclo repetitivo e contínuo. Dessa forma ele conclui:

“Cada matéria escolar tem uma relação própria com o curso do desenvolvimento da criança, relação que muda com a passagem da criança de uma etapa para outra. Isto obriga a reexaminar todo o problema das disciplinas formais, ou seja, do papel e da importância de cada matéria no posterior desenvolvimento psicointelectual geral da criança.” (Vigotski; Luria; Leontiev, 2010, p. 116)

Desse modo, é importante compreender a criança como um ser que aprende constantemente, fazendo com que seja necessário se atentar às áreas que a mesma apresenta dificuldade, para que através dos estímulos o desenvolvimento se concretize, sendo responsável por essa observação o docente.

2.1. Educação Infantil e Ensino Fundamental: legislação, transição e desafios

Além de compreender os conceitos apresentados por teóricos, para esse estudo também se faz necessário compreender as definições de Educação Infantil e Ensino Fundamental para os documentos oficiais, já que será durante esse período educacional, que as crianças estarão se desenvolvendo.

Com o objetivo de compreender a definição de Educação Básica pela legislação, será utilizado o material responsável por tratar exclusivamente da Educação no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei n.º 9.394/96), sancionada em 20 de dezembro de 1996, ela é um complemento da Constituição Federal.

A LDB regulamenta o sistema educacional brasileiro da Educação Infantil ao Ensino Superior, seja ele público ou privado, lutando pela garantia do direito à educação para todos. Garantindo a disponibilidade de vagas do 0 aos 17 anos, sendo obrigatória a matrícula na Educação Básica dos 4 aos 17 anos.

O documento apresenta duas divisões para a educação: Educação Básica e Educação Superior. Tendo como foco para esse estudo a Educação Básica, que possui separações: Educação Infantil - creche (0 a 3 anos), pré-escola (4 e 5 anos), Ensino Fundamental - anos iniciais (6 a 10 anos) e anos finais (11 a 14 anos).

Composta por 92 artigos, a Lei Darcy Ribeiro (um dos nomes utilizados em homenagem a um dos importantes educadores brasileiros) detalha as orientações para a educação brasileira, trazendo em seu Art. 22 a finalidade da Educação Básica:

“Art. 22 A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Brasil, 1996).

A Educação Básica é o alicerce para a formação do indivíduo, deste modo sendo essencial para sua progressão na área educacional, profissional e cidadã.

Um parágrafo único foi acrescentado a este artigo, analisando o contexto social e educacional da época, incluído pela Lei n.º 14.407 de 2002, apresenta como objetivo: “São objetivos precípuos da educação básica a alfabetização plena e a formação de leitores, como requisitos essenciais para o cumprimento das finalidades constantes do caput deste artigo” (Brasil, 1996)

A Lei nº14.407/22 foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e evidencia que para o cumprimento do Art.22, é necessário definir a leitura como prioridade na Educação Básica, trazendo o compromisso com a alfabetização plena da criança.

Compreendendo a importância da formação primária do indivíduo, há uma necessidade de identificar as finalidades específicas para atingir as propostas referentes à Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Para a Educação infantil a Lei de Diretrizes e Bases da Educação apresenta as seguintes determinações:

“Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;

V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança.” (Brasil, 2017, p.22)

O documento define a educação infantil como o primeiro contato com o ambiente escolar, integrando as ações educativas exercidas pela família, no seu cotidiano.

Já para o Ensino Fundamental a LBD apresenta orientações e normas mais detalhadas, desde sua área de desenvolvimento e capacidades, até o modo que as disciplinas serão apresentadas no currículo escolar. Traz em seu Art.32 as seguintes determinações:

“Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:
I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.” (Brasil, 2017, p.23)

Compreender os documentos que embasam as atividades e planejamento para essas etapas, permite perceber a base das ações pedagógicas exercidas pelas educadoras, com o intuito de suavizar e possibilitar a passagem de forma natural das crianças entre as etapas.

Além das orientações e norma apresentadas por meio de leis e decretos, vários autores apresentaram estudos definindo a Educação Infantil e o Ensino fundamental, porém, antes de compreender o conceito teórico de cada etapa educacional, se faz necessário entender a base da construção teórica, identificando o conceito de infância, criança e educação.

No entanto, entender as perspectivas da principal relação desse processo, permite uma ótica única daqueles que vivenciam as modificações, permitindo um entendimento mais profundo, trazendo norte para alternativas efetivas que tornem o processo de transição comum para professores e crianças.

Durante o processo de transição, é necessário tempo para a adaptação, e quando isso ocorre com as crianças, acaba se tornando um período mais sensível, uma vez que acaba somando com os medos e inseguranças que a criança apresenta em sua fase de desenvolvimento e descobertas. Trazendo esse ponto para o âmbito educacional, a Educação Infantil é a primeira quebra de laço constante com a família, no qual a criança permanecerá um período do seu dia em um ambiente com pessoas que até o momento não faziam parte da sua vivência cotidiana. Apesar da pouca idade nesse ambiente ela encontrará outras crianças, com costumes, desenvolvimento e temperamentos diferentes do seu, como também novos adultos inseridos em sua vida, criando novas rotinas, regras e laços afetivos. Isso desenvolve um momento de

desequilíbrio na criança, necessitando de esforço e compreensão para uma adaptação à nova fase.

Com o início no Ensino Fundamental, ocorre uma nova ruptura, toda a adaptação construída sofre mais uma intervenção, apresentando novas regras, orientações, responsabilidades, exigindo uma nova moldagem para a etapa que há de ser vivenciada.

Analizando estudos de autores como: Hoffman (2021); Martinati e Rocha (2015) e Medeiros e Biasoli (2020) que abordam temas semelhantes ao desta pesquisa, foi possível através dos resultados observar uma semelhança em suas conclusões, onde apesar de óticas diferentes se destaca a dificuldade em ultrapassar essas rupturas de forma continuada, preparando os indivíduos para a progressão educacional.

Hoffmam (2021) traz a percepção das docentes para a transição de Educação Infantil para Ensino Fundamental. Abordando como temática a investigação da concepção de transição entre a Educação Infantil e o primeiro ano do Ensino Fundamental de um grupo de professoras. Colhendo as concepções de cada docente, a autora registra e analisa seus relatos, podendo compreender cada visão como um reflexo de sua vivência, destacando cada experiência como própria, como fruto da interação com os indivíduos e o meio. Entender as percepções das docentes, levando em consideração seus ambientes, materiais e bagagem informativa diferentes, enriquece a análise de dados, permitindo várias fontes de interpretação, possibilitando um desdobramento com várias perspectivas, se fazendo compreender a multiplicidade que o ambiente educacional proporciona.

“[...] é importante percebermos as transições a partir de diferentes óticas para que possamos construir pensamentos que as considerem em diferentes momentos e situações na vida pessoal e coletiva das crianças na sociedade” (Hoffmam, 2021, p.92).

Os relatos das educadoras anteriormente citadas, não se resumiam apenas às mudanças comportamentais dirigidas às crianças, como também o ambiente, os horários, as regras e os materiais utilizados, tornando uma mudança que necessita de um novo começo e uma nova adaptação.

Entendendo que para tornar esse processo menos conturbado, é preciso uma relação entre professor, ambiente e criança, compreendendo as necessidades e encaixando as novas soluções, o estudo é finalizado com a criação de um caderno com orientações para esse momento de transição, com ideia de projetos que validem as vivências já experienciadas, com o intuito de trazê-las para serem somadas e não esquecidas.

“É necessário pensarmos além dos conteúdos no acolhimento no primeiro ano do Ensino Fundamental. Durante as primeiras semanas no Ensino Fundamental, a criança da Educação Infantil ainda anseia pelo tempo do brincar, os espaços para expressar sua corporeidade sem que essa seja reprogramada a estar tanto tempo sentada em uma cadeira, ela, ainda, espera os desafios da materialidade.[...]um espaço é flexível, passível de mudanças e remanejamento conforme as escolhas das crianças, para que elas sejam protagonistas no processo de participação nas escolhas da composição da ambiência” (Hoffman, 2021, p.115).

O Ensino Fundamental não se desvincula da Educação Infantil, e sim a complementa, permitindo a passagem do desenvolvimento da criança para uma nova etapa, fazendo com que as aprendizagens e vivências sejam complementos e acrescentando sempre ao andamento das fases da formação educacional.

Visualizar as concepções das docentes é importante para compreender as medidas e dificuldades presentes durante o processo. Porém Martinati e Rocha (2015) mostraram a necessidade de ir além, fazendo uma pesquisa com o objetivo de analisar essa transição pela perspectiva de seus dois protagonistas, professores e crianças. Observando os diálogos com as professoras de crianças que estavam saindo da Educação Infantil e entrando no Ensino Fundamental, elas ressaltam, que não há uma preparação com o intuito de orientar as crianças para as mudanças, e sim reforçam que haverá mudanças, mas não propõe estratégias que auxiliem na entrada do novo ciclo, uma das professoras até justifica.

“Daí eu falo: “Lá vocês não vão ter a quantidade de brincadeiras que vocês têm aqui, vocês vão ter algo a mais”. [...] É mais agora no final do ano, porque eles já sabem que vão pra outra escola. Mas não que a gente fique aguçando, para eles acabarem até sofrendo... Porque tem criança que é um pouco mais ansiosa [...]. Eu acho que eles estão assim... Meio que indiferentes [...]” (Martinari e Rocha, 2015, p.312).

Com os relatos apresentados na pesquisa é possível identificar que as educadoras entendem que é um processo de mudanças e que medidas devem ser tomadas para amenizar os efeitos dessa ruptura, mas não são realizadas ações que busquem esse auxílio.

Já com a análise da percepção das crianças, é notório um entusiasmo com as novas possibilidades e descobertas na nova escola (Ensino Fundamental), porém ao passar as primeiras semanas as crianças já começam a identificar a retirada das brincadeiras e a limitação da sala em ser destinada exclusivamente ao estudo, fazendo com que busquem novas alternativas para superar as frustrações.

“Foi assim que, durante o período de observação, estojos foram transformados em aviões, lápis em injeção, espadas e baquetas de bateria, tesouras transformadas em espadas, tubos de cola em telefone celular, microfone e em pino de boliche; pastas viraram violão, palitos para a Matemática viraram instrumento de examinar gargantas, sorvetes, etc.; as crianças com seus corpos imitaram borboletas, a Barbie, robôs, gatinhos... Inúmeras operações de substituições de significados, típicas dos jogos de

faz-de-conta foram registradas. Nem sempre a professora viu essas brincadeiras; quando isto ocorreu, repreendeu seus alunos.” (Martinari e Rocha, 2015, p.313).

As crianças vão utilizando dos materiais disponíveis para manter a ludicidade e imaginação dentro do ambiente, como forma de resgatar as possibilidades de brincadeiras que tinham na Educação Infantil, por sentirem falta já que foram bruscamente retiradas de sua rotina.

A discussão da pesquisa acontece em volta de uma das alunas, que ao entrar no Ensino Fundamental expressa através do choro seus medos e inseguranças com as novidades do ambiente, porém devido ao histórico de choros trazidos a tona que ocorreram na Educação Infantil, a mãe juntamente com a professora, diagnosticaram como tentativa de chamar atenção e a solução seria apenas ignorar.

Analizando todas as entrevistas e vivências observadas, as autoras finalizam destacando a falta de diálogo tanto entre as figuras de contato direto (professora e criança) como também entre as etapas (Educação Infantil e Ensino Fundamental) não possibilitando a análise das situações e suas justificativas, sendo inviabilizada a criação de soluções efetivas.

Ter a visão da criança sobre todo o processo, cria uma nova perspectiva para análise, com a pesquisa de Martinari e Rocha (2015) foi observado a mudança de entusiasmo para frustração, ao perceberem que com as novas mudanças, atividades seriam perdidas. Esse fato também se apresenta no estudo de Furlanetto, Medeiros e Biasoli (2020) onde com os relatos das crianças ele observa:

“Ficou evidente que, entre essas crianças, havia uma atração pelo conhecimento escolar e a escola se configurava como um espaço onde isso poderia acontecer. No entanto, logo se revelaram, em suas narrativas, tensões existentes na escola. Aos poucos foram sinalizando que estavam perdendo algo, nesse momento de transição.” (Furlanetto, Medeiros e Biasoli, 2020, p.1241).

Afirmando em suas conclusões que as crianças possuem curiosidade pelo novo, criam expectativas e desejo em se tornarem “mais velhas”, no entanto, conseguem perceber ao decorrer do percurso que deixam de ser crianças e passam a ser alunos, prazeres e diversão são deixados de lado repentinamente, trazendo o foco único ao estudo.

“Os resultados indicaram que os sentidos narrativos atribuídos por essas crianças ao Ensino Fundamental variavam entre a atração pelo saber e as novas possibilidades de aprendizagem, e as tensões no processo da aprendizagem do ofício de aluno. Do mesmo modo, sinalizaram que a escola pode se constituir tanto como espaço-tempo que favorece esses processos, na medida em que os adultos assumem compromisso constante no que diz respeito às relações que devem ser estabelecidas e ao acolhimento das manifestações infantis, quanto dificultar o processo de transição, quando não reconhecem as histórias de vida dessas crianças, suas múltiplas formas

expressivas, seu corpo e suas necessidades como ponto de partida para o trabalho que necessita ser desenvolvido”(Furlanetto; Medeiros; Biasoli, 2020, p.1250).

Contudo, compreender, as angústias e ansiedades que as crianças passam no período de ruptura dessas fases, possibilita que as professoras desenvolvam estratégias que facilitem esse intermédio. No entanto, é necessário um material norteador, que apoie e oriente o desenvolvimento de atividades por essas educadoras, sendo esse o currículo.

3. Políticas curriculares: Educação Infantil e Ensino Fundamental

É de grande importância compreender as concepções de criança e infância, assim como o ambiente educacional para o seu desenvolvimento e formação cidadã, por tanto é necessária uma organização que permita o êxito desse percurso, sendo o currículo, o responsável por todo o arranjo guia que permite sua efetivação.

Portanto com o intuito de garantir a todos os estudantes o direito a desenvolver conteúdos e habilidades básicas durante sua trajetória educacional, a Constituição Federal (Brasil, 1988) prevê no artigo 210 que: “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Com isso, em 20 de dezembro de 2017 foi homologada a Base Nacional Comum Curricular cujo intuito é ser “um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica[...]” (Brasil, 2017).

Atualmente a BNCC é o documento norteador dos currículos das escolas e se apresenta com o objetivo de:

“[...] superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental” (Brasil, 2018, p.08).

Um dos objetivos da Base é que ao concluir a Educação Básica a criança tenha desenvolvido dez competências gerais que permitam a formação de um indivíduo social, democrático e inclusivo.

A BNCC se divide em três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, apresentando assim as orientações curriculares para a educação básica. Sendo material norteador para as construções de currículos, para esta pesquisa a atenção se faz necessária em compreender suas concepções e orientações para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e seu período de transição.

3.1. A etapa da educação infantil: organização e proposição

A BNCC destaca que a educação infantil vem a complementar a educação familiar, já que provavelmente é o primeiro contato da criança fora do convívio cotidiano. Concordando que toda bagagem de conhecimento e experiências devem ser aproveitados.

“As creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação.” (Brasil, 2018, p.30)

Para a construção do indivíduo é necessário que a parte pedagógica utilize do binômio indissociável, educar e cuidar, trazendo tanto a parte afetiva, criando um vínculo com a base familiar, como também os novos estímulos no ambiente educacional, através do educar. De modo a atender melhor as possibilidades do desenvolvimento biológico, a Educação infantil possui uma divisão de 3 grupos por faixa etária: Bebê (0 a 1 ano e 6 meses); Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), tendo como foco para essa pesquisa o último grupo.

A Educação Infantil tem como base dois Eixos Estruturantes: interações e brincadeiras, no qual embasam as ações que permitem a construção contínua para o desenvolvimento. A Base destaca o Artigo 9º da DCNEI:

“[...] os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e as brincadeiras, experiências por meio das quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização” (Brasil, 2018, p. 33).

Com isso os eixos estruturantes trazem o “como” essa aprendizagem e desenvolvimento ocorrem, com as brincadeiras que trazem representações cotidianas e imaginárias e as interações que acontecem como um todo, entre as crianças, com outras crianças, com os adultos e com o próprio ambiente.

Os Seis direitos de aprendizagens e desenvolvimentos apresentam as situações que devem ser estimuladas para aprendizagem e desenvolvimento da criança, desse modo devem ser criadas situações que permitam a criança: Conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Por último, traz os campos de experiências sendo esses os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem para saberes e conhecimentos dessa etapa. São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A BNCC orienta os educadores de que a Educação Infantil não é um período espontâneo, mas sim onde a intencionalidade deve se manter presente, de modo a estimular o desenvolvimento da criança à medida que ela cresce.

“Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, reitera a importância e necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (Brasil, 2018, p. 34).

Em que se faz necessário um constante acompanhamento do desenvolvimento de cada criança, como também do grupo, com o intuito de desenvolver estímulos constantes mantendo o desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Referente aos Campos de Experiência, iremos observar as orientações para o terceiro grupo da Educação Infantil, as Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), que antecipa a transição para o Ensino Fundamental.

O primeiro Campo a ser apresentado é “**O eu, o outro e o nós**”, justamente trabalhando a relação entre os indivíduos, relação essa que permite que a criança conheça novas realidades, costumes, vivências, permitindo uma ampliação dos conhecimentos trazidos do ambiente afetivo, como também ajuda a se reconhecer e identificar as diferenças existentes com seus pares, auxiliando na compreensão da empatia e convivência.

Quadro 1 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: O eu, o outro e o nós

Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
O eu, o outro e o nós
(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.
(EI03EO02) Atuar de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.
(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.
(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos com desenvoltura a pessoas e grupos diversos.
(EI03EO05) Adotar hábitos de autocuidado, valorizando atitudes relacionadas à higiene, alimentação, conforto e cuidados com a aparência.

(EI03EO06) Compreender a necessidade das regras no convívio social, nas brincadeiras e nos jogos com outras crianças.

(EI03EO07) Manifestar oposição a qualquer forma de discriminação.

(EI03EO08) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.
--

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 40)

Percebe-se que nessa etapa os objetivos já estimulam a criança a ser um indivíduo com autonomia, se enxergar como ser participante de uma sociedade, o fazendo entender que ele tem direito a opinar, mas também ouvir o seu próximo.

Como segundo Campo de Experiência, temos “**Corpos, gestos e movimentos**”, a partir do momento que a criança se enxerga como indivíduo, a ideia é que ela reconheça seu espaço no mundo, e entenda que seu corpo dentro dele é capaz de expressar infinitas possibilidades.

Quadro 2 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: Corpos, gestos e movimentos

Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Corpos, gestos e movimentos
(EI03CG01) Movimentar-se de forma adequada, ao interagir com colegas e adultos em brincadeiras e atividades.
(EI03CG02) Criar movimentos, gestos, olhares, mímicas e sons com o corpo em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.
(EI03CG03) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em momentos de cuidado, brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.
(EI03CG04) Demonstrar valorização das características de seu corpo, nas diversas atividades das quais participa e em momentos de cuidado de si e do outro.
(EI03CG05) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.
(EI03CG06) Coordenar com precisão e eficiência suas habilidades motoras no atendimento a seus interesses e necessidades de representação gráfica.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 42)

Para essa etapa a ideia já é permitir que a criança construa consciência corporal, entenda os limites, possa ter controle e utilizar das suas ações com intencionalidade. Para “**Traços, sons, cores e formas**” a Base traz nesse campo um lado mais artístico, mais sensível ao expressar,

com a ideia que a criança perceba o seu envolvimento com mais sensibilidade, apreciando cada expressão à sua volta.

Quadro 3 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: Traços, sons, cores e formas

Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Traços, sons, cores e formas
(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.
(EI03TS02) Expressar-se livremente por meio de desenho, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.
(EI03TS03) Apreciar e participar de apresentações de teatro, música, dança, circo, recitação de poemas e outras manifestações artísticas.
(EI03TS04) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.
(EI03TS05) Reconhecer e ampliar possibilidades expressivas do seu corpo por meio de elementos da dança.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 44)

Os objetivos apresentam propostas onde além de identificar e apreciar as manifestações artísticas, a criança também seja capaz de produzir com intencionalidade suas manifestações, o primeiro campo que visualiza além da criança, no sentido de ter como objetivo maior as expressões a sua volta, do que a si mesmo.

Como quarto Campo de Experiência a BNCC traz “**Oralidade e Escrita**”, com a ideia de aprimorar a língua oral, estimulando a escuta e a fala, preparando a criança para o desenvolver da escrita e leitura. Esse campo apresenta um total de 9 objetivos.

Quadro 4 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: Oralidade e escrita

Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Oralidade e Escrita
(EI03OE01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI03OE02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.

(EI03OE03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI03OE04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI03OE05) Recontar histórias ouvidas para produção de reconto escrito, tendo o professor como escriba.
(EI03OE06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI03OE07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e de leitura.
(EI03OE08) Identificar gêneros textuais mais frequentes, recorrendo a estratégias de configuração gráfica do portador e do texto e ilustrações nas páginas.
(EI03OE09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 45)

A escrita ainda não é um dos objetivos principais nessa etapa, mas sim a ideia de relacioná-la com a escuta, a fala e a leitura de palavras e imagens. De último Campo de Experiência temos “**Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações**” com a proposta de trabalhar a percepção dos elementos a sua volta, como o próprio nome já fala, compreender o tempo, a quantidade, o movimento, a parte mais concreta e perceptível a sua volta.

Quadro 5 - Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento: Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

Crianças Pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações
(EI03ET01) Estabelecer relações de comparação entre objetos, observando suas propriedades.
(EI03ET02) Observar e descrever mudanças em diferentes materiais, resultantes de ações sobre eles, em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artificiais.
(EI03ET03) Identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a natureza, seus fenômenos, sua preservação.
(EI03ET04) Registrar observações, manipulações e medidas, usando múltiplas linguagens (desenho, registro por números ou escrita espontânea), em diferentes suportes.

(EI03ET05) Classificar objetos e figuras, de acordo com suas semelhanças e diferenças.
(EI03ET06) Resolver situações problema, formulando questões, levantando hipóteses, organizando dados, testando possibilidades de solução.
(EI03ET07) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, a história dos seus familiares e da sua comunidade.
(EI03ET08) Relacionar números às suas respectivas quantidades e identificar o antes, o depois e o entre em uma sequência
(EI03ET09) Expressar medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos básicos.

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 47)

Observando os Campos de Experiência, conseguimos identificar claramente a presença das Áreas de Conhecimento trabalhadas no Ensino Fundamental (linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas), porém de forma mais homogênea, trazendo uma proposta multidisciplinar para as vivências nessa fase, guiando o conhecimento e aprendizagem em um contexto geral, sem desvincular as propostas, embora a Educação Infantil não seja um preparatório para a Educação Infantil.

3.2. A etapa do ensino fundamental na BNCC: Foco nos Anos Iniciais

Para o Ensino Fundamental a base traz como destaque que nesse período “[...] as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações consigo mesmas, com os outros e com o mundo” (BRASIL, 2018, p.54).

O Ensino Fundamental é a etapa mais longa da Educação Básica, com o total de 9 anos, divididos em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º), devido a isso, muitas mudanças ocorrem nesse período, em todos os âmbitos a sua volta, principalmente com o decorrer do desenvolvimento biológico, de modo que a criança inicia essa fase criança e finaliza como adolescente.

O Artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente define a criança: “a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, 1990). Com essa informação, podemos observar que a maior parte do Ensino Fundamental a preparação deve ser direcionada às necessidades de uma criança. Dessa forma, apesar de todo amadurecimento da criança durante o Ensino Fundamental, é necessário compreender que as vivências continuam se mantendo como forma de desenvolvimento e aprendizagem mais adequada, devido a isso a Base Nacional apresenta o modo que o ambiente educacional deve trabalhar nessa fase.

“As características dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar” (Brasil, 2018, p55).

Sendo esse, um complemento das experiências vivenciadas durante a Educação Infantil, conseqüentemente para a presente pesquisa o 1º ano é de maior interesse para observação, em razão de ser o primeiro contato com o Ensino Fundamental, após a finalização da Educação Infantil.

“Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento” (Brasil, 2018, p. 55).

Para o Ensino Fundamental a BNCC orienta uma nova organização, indicando seus Componentes Gerais organizados por meio de Áreas de Conhecimento, trazendo categorias que englobam campos de estudos específicos, são esses os Componentes Curriculares, sendo agrupados assim: Linguagens (língua portuguesa, arte, educação física e língua inglesa), Matemática (matemática), Ciências da Natureza (ciências) e Ciências Humanas (história e geografia). Vale salientar que a língua inglesa está presente apenas nos anos finais.

Observando a Base, destacamos as Áreas de Conhecimento e Componentes curriculares e suas orientações para a construção curricular para o 1º ano. Primeiramente temos as instruções para a **Linguagem**:

“[...] as aprendizagens, nos componentes curriculares da área de Linguagens, consideram tanto as culturas infantis tradicionais quanto as contemporâneas, em continuidade às experiências vividas nos diferentes campos de experiências da Educação Infantil. Nessa etapa, as crianças desenvolvem a capacidade de representação, base necessária para compreender a natureza do sistema alfabético de escrita e outros sistemas de registro, como os signos matemáticos, os registros artísticos, cartográficos e científicos” (Brasil, 2018, p. 60).

Entende-se que as vivências continuam fazendo parte nessa etapa, no entanto há uma intencionalidade para que durante esse processo, a criança passe a ter poder de registro e retratar tudo a sua volta, através de registros manuais, seja a escrita, o desenho, a modelagem, no momento atual, a digitação, entre outras. Que as experiências possam ser vividas, mas também anotadas, possibilitando a expressão em todas as suas formas.

Para a Área de **Matemática**, a Base apresenta as seguintes orientações:

“O Ensino Fundamental deve ter compromisso com o desenvolvimento do **letramento matemático**, definido como as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o

estabelecimento de conjecturas, a formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. É também o letramento matemático que assegura aos alunos reconhecer que os conhecimentos matemáticos são fundamentais para a compreensão e a atuação no mundo e percebe o caráter de jogo intelectual da matemática, como aspecto que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, estimula a investigação e pode ser prazeroso (fruição)” (Brasil, 2018, p. 222).

A ideia central tem como objetivo permitir que a criança identifique a presença da matemática no seu cotidiano, reconheça sua existência e desenvolva a capacidade de solucionar situações do seu dia a dia, como também consegue determinar qual alternativa se encaixa melhor para o problema existente.

A terceira Área de Conhecimento a ser mencionada na Base, é a **Ciências da Natureza**, que apresenta as instruções a seguir:

“Portanto, ao longo do Ensino Fundamental, a área de Ciências da Natureza tem um compromisso com o desenvolvimento do **letramento científico**, que envolve a capacidade de compreender e interpretar o mundo (natural, social e tecnológico), mas também de transformá-lo com base nos aportes teóricos e processuais da ciência. Em outras palavras, apreender ciência não é a finalidade última do letramento, mas, sim, o desenvolvimento da capacidade de atuação no e sobre o mundo, importante ao exercício pleno da cidadania” (Brasil, 2018, p. 273).

Desse modo, compreender o funcionamento do mundo a sua volta e de si mesmo, entendendo os impactos das ações na sua vida e do seu entorno, como também identificar cada ação com o meio desenvolve uma reação, com isso conscientizar as ações consigo e a sua volta.

Finalizando as Áreas de Conhecimento, temos as **Ciências Humanas**, apresentando orientações para os componentes curriculares, geografia e história.

“As Ciências Humanas devem, assim, estimular uma formação ética, elemento fundamental para a formação das novas gerações, auxiliando os alunos a construir um sentido de responsabilidade para valorizar: os direitos humanos; o respeito ao meio ambiente e à própria coletividade; o fortalecimento de valores sociais, tais como a solidariedade, a participação e o protagonismo voltados para o bem comum; e, sobretudo, a preocupação com as desigualdades sociais. Cabe, ainda, às Ciências Humanas cultivar a formação de alunos intelectualmente autônomos, com capacidade de articular categorias de pensamento histórico e geográfico em face de seu próprio tempo, percebendo as experiências humanas e refletindo sobre elas, com base na diversidade de pontos de vista” (Brasil, 2018, p. 306).

Assim demonstrando que o objetivo principal dessa área é estimular a percepção da criança para a sociedade e o meio ambiente a sua volta, observando sua estruturação atual, mas também todas as construções já existentes anteriormente, aprendendo todas as mudanças dos valores sociais e estruturais da sociedade.

Com a observação das Áreas de conhecimento dos anos iniciais, foi identificado que além da alfabetização, o letramento se faz presente em todos, trazendo não só a identificação das letras e números, mas com a finalidade de estimular a criança a identificar em seu cotidiano esses elementos a sua volta e utilizá-lo para a resolução de problemas, comunicação e desenvolvimento de novas habilidades.

3.3. Transições: orientações de acordo com a BNCC

Como foi possível observar, a Base Nacional Comum Curricular apresenta orientações para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, no entanto também apresenta recomendações para que a transição entre as duas etapas ocorra de forma contínua, sem quebra no processo de aprendizagem desenvolvido.

“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, 2018, p. 49).

A sugestão é que se perceba ao finalizar a EI a capacidade de fazer da criança, de modo a compreender se os objetivos foram atingidos, permitindo uma preparação para a continuidade no Ensino Fundamental. No entanto não encontramos no documento alguma indicação que a Educação Infantil é uma preparação para a etapa seguinte, porém ele deixa claro a existência de **“sínteses das aprendizagens esperadas** em cada campo de experiências, para que as crianças tenham condições favoráveis para ingressar no Ensino Fundamental” (BRASIL, 2018, p. 49)

O documento destaca que essas sínteses, permitem compreender se a criança possui uma base de conhecimento para serem ampliados, porém não são pré-requisitos para a entrada no Ensino Fundamental. Na tabela temos expostos as Sínteses das Aprendizagens Esperadas para a Transição:

Quadro 6 - Sínteses das Aprendizagens Esperadas para a Transição

O eu, o outro e o nós	• Respeitar e expressar sentimentos e emoções, atuando com progressiva autonomia emocional. • Atuar em grupo e demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. • Agir com progressiva autonomia em relação ao próprio corpo e ao espaço que ocupa, apresentando independência e iniciativa.
-----------------------	---

	● Conhecer, respeitar e cumprir regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro ao lidar com conflitos.
Corpos, gestos e movimentos	● Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. ● Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. ● Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. ● Coordenar suas habilidades psicomotoras finas
Traços, sons, cores e formas	● Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva. ● Reconhecer as artes visuais como meio de comunicação, expressão e construção do conhecimento. ● Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal. ● Recriar a partir de imagens, figuras e objetos, usando materiais simples e ensaiando algumas produções expressivas.
Oralidade e escrita	● Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. ● Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. ● Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. ● Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação.
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	● Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles para a formulação, o raciocínio e a resolução de problemas. ● Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando atitudes de investigação, respeito e preservação. ● Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e

	medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências. ● Resolver, criar e registrar situações-problema do cotidiano e estratégias de resolução. ● Utilizar unidades de medida (dia / noite, dias / semanas / meses / ano) e noções de tempo (presente / passado / futuro, antes / agora / depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano. ● Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.).
--	---

Fonte: Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018, p. 47)

Analisando os pontos apresentados pela síntese, compreendemos que não são um pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental, porém acaba se tornando um pré-requisito para que a criança possa se desenvolver sem dificuldades as novas propostas do Ensino fundamental, com isso se faz necessário uma orientação caso essas condições não sejam alcançadas. Também se observa que as orientações são destinadas apenas à etapa da Educação Infantil, preparando a criança para entrada no Ensino Fundamental, no entanto, deve-se complementar essa transição na iniciação do fundamental, fazendo com que a criança se adapte e se sinta acolhida para à nova fase. Identificamos ainda a fragmentação das habilidades para componentes curriculares, não apresentando mais as temáticas de forma multidisciplinar, relacionando todas as áreas com as vivências, e sim, fragmentando as vivências em áreas de aprofundamento.

3.4.Orientações e estratégias: investigando a proposta da Política Municipal de currículo de João Pessoa - PB

A Base Nacional Comum Curricular apresenta os objetivos e orientações que devem ser alcançadas pelas instituições educacionais em nível nacional, porém é necessário a análise de todo o contexto em que a escola se encontra para a elaboração de um currículo efetivo e inclusivo. Assim, para um aprofundamento da pesquisa, apresentamos as orientações estabelecidas pelo Município de João Pessoa, no estado da Paraíba. Destacamos concepções presentes nas Diretrizes Pedagógicas Municipais e na Política de Educação Municipal de João Pessoa. É importante salientar, que os documentos Municipais apresentam uma nova proposta para demanda pós-pandemia, destacando novas lacunas e medidas para que o déficit causado seja solucionado.

Primeiramente iremos identificar o objetivo dos documentos e suas orientações para determinada etapa da Educação Básica.

As Diretrizes Pedagógicas Municipais - Educação Infantil (2023), tem como objetivo:

“[...] subsidiar o trabalho pedagógico dos profissionais que atuam nessa etapa da educação básica, organizando os espaços e os tempos pedagógicos para o atendimento educacional de crianças de zero até 05 (cinco) anos e 11 (onze) meses de idade. [...] essas orientações têm como objetivo apontar um norte para que educadores(as) concebam e planejem, como protagonistas do ato de cuidar-educar, ações pedagógicas que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, com base nas especificidades de cada fase que caracteriza a infância” (João Pessoa, 2023, p.06)

Esse documento disponibiliza orientações para os docentes e as instituições com relação à Educação Infantil, apresentando reflexões, discussões e referências para a construção do currículo institucional, com participação ativa de toda equipe pedagógica.

Para a sua concepção sobre Educação Infantil ele apresenta fragmentos que pertencem a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), Lei 12.796/2013 (Brasil, 2013) e para trás um pouco do contexto histórico apresentando as primeiras compreensões sobre ED, citando Didonet (2014), Brasil (2008) e Kuhlmann Jr. (2005).

Referente ao Ensino Fundamental, a Política de Educação Municipal de João Pessoa (2021-2024) esclarece:

“Nessa perspectiva, garantir a oferta pública de vagas nas escolas e creches é a certeza do acolhimento, da formação e do desenvolvimento de nossas crianças e jovens. Para além do acesso, no entanto, o aprendizado com qualidade é um objetivo imperioso, constituindo-se um grande desafio para a gestão municipal nos próximos quatro anos” (João Pessoa, 2021, p.08).

Desse modo, essa documentação apresenta os direitos com relação à educação, desde elementos estruturais a ações pedagógicas que são planejadas para a obtenção efetiva de seu objetivo.

No entanto, não foram encontradas concepções para o Ensino Fundamental neste documento. Como também não identificamos orientações para o processo de transição entre as etapas anteriormente citadas em nenhum dos dois documentos explorados.

4. Resultados e discussões: o estudo de caso

O estudo possui o tipo de pesquisa de natureza exploratória descritiva, no qual ocorreu um aprofundamento em relação aos documentos oficiais para compreender a transição curricular entre a educação infantil e o ensino fundamental. Os materiais norteadores para a construção das apresentações documentais serão: BNCC e as Diretrizes Curriculares Municipais de João Pessoa - PB.

Severino (2013) afirma que a pesquisa exploratória tem como intuito limitar a busca de informações de um determinado objeto. Tendo como base esta afirmação, o trabalho inicial será uma leitura detalhada dos documentos em busca de informações que apresentem as modificações e rupturas no período de transição da educação das crianças. Portanto, para o enriquecimento da análise e compreensão das dificuldades e necessidades que as docentes vivenciam durante essa fase, adotamos para essa pesquisa a utilização do estudo de caso em uma Escola Municipal de João Pessoa, com docentes do Pré II e 1º ano.

“O estudo de caso é a estratégia escolhida ao se examinarem acontecimentos contemporâneos, mas quando não se podem manipular comportamentos relevantes. O estudo de caso conta com muitas das técnicas utilizadas pelas pesquisas históricas, mas acrescenta duas fontes de evidências que usualmente não são incluídas no repertório de um historiador: observação direta e série sistemática de entrevistas” (Yin, 2015 p. 27).

Dessa forma, visualizar a rotina das turmas e através de questionários elaborados, obter resposta das professoras, foi possível compreender o contexto atual das docentes e as variações que as influenciam para tomada de decisões, de modo a conhecer suas necessidades.

Os recursos utilizados para o levantamento de informações foram:

- Pesquisa bibliográfica - por artigos e livros que discutem as modificações curriculares entre a educação infantil e ensino fundamental, como também os documentos oficiais norteadores na construção do currículo.
- Pesquisa de campo - por meio de observação em ambas as turmas compreender suas divergências e similaridades, em características estruturais, comportamentais e curriculares. Observações essas que foram feitas no Pré II da Educação Infantil e Ano I do Ensino Fundamental de uma mesma instituição.
- Pesquisa documental - além de todos os documentos oficiais utilizados, foi realizada uma análise ao Projeto Político Pedagógico da escola, em busca de identificar os conceitos e orientações para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como também instruções para a transição.

Dessa forma, o compilado de materiais e informações colhidas permitirá uma análise de todo o contexto atual vivenciado pelas professoras e as medidas tomadas para a transição educacional das crianças, compreendendo os orientadores que baseiam suas ações e verificar sua efetividade.

Através dessa pesquisa, destacamos diversos pontos como: o objetivo da Educação Infantil e Ensino Fundamental para a formação da criança; o conceito de currículo e sua organização; as formas de avaliar o desenvolvimento de aprendizagem; procurar nos documentos as orientações para o processo de transição; buscar entender as medidas tomadas pelas docentes para melhor transição do crianças e identificar onde se baseiam para tomadas de decisões.

Foi utilizada como fonte de pesquisa primária, para exploração de informações, os documentos oficiais: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em busca de compreender a finalidade da Educação Básica, com foco na Educação Infantil e o Ensino Fundamental; Analisar e compreender de forma sucinta as políticas curriculares presentes na LDB e BNCC, em busca de compreender como o currículo foi pensado para cada etapa.

Para elucidar o impacto das mudanças curriculares entre essas etapas, foi utilizado um método de pesquisa, o estudo de caso, com o intuito de obter informações explanatórias.

“Em contraste, questões do tipo "como" e "porque" são mais explanatórias, e é provável que levem ao uso de estudos de casos, pesquisas históricas e experimentos como estratégias de pesquisa escolhidas. Isso se deve ao fato de que tais questões lidam com ligações operacionais que necessitam ser traçadas ao longo do tempo, em vez de serem encaradas como meras repetições ou incidências” (Yin, 2015, p.25).

Esse tipo de estudo permite encontrar as respostas necessárias para que sejam argumentadas e compreendidas, nesse caso, entender em que medida a transição pode ser uma brusca ruptura entre as etapas e como as professoras se organizam e quais práticas elas utilizam para viabilizar esse processo de transição de forma saudável e processual.

Para que essas informações sejam coletadas, foi utilizado um questionário estruturado com questões abertas, que foi respondido por uma docente da Educação Infantil (Pré II) e uma do primeiro ano do Ensino Fundamental, que lecionam na mesma instituição, pois elas estão efetivamente vivenciando o momento de transição, permitindo uma maior relação entre as informações obtidas.

“Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc.” (Gil, 1999, p. 121).

Com isso, a partir dos questionários foi possível a compreensão das professoras de acordo com suas vivências, em relação às dificuldades encontradas no processo de transição, possibilitando entender quais medidas são utilizadas e quais documentos elas recorrem para ter como base, para permitir um processo sem rupturas.

Foram disponibilizados aos professores os questionários (Apêndice A e B). Concomitantemente foram feitas observações participativas nas duas turmas, como também uma análise do Projeto Político Pedagógico da escola. Os resultados foram tratados de forma qualitativa. De acordo com Santos Filho (2000), essa abordagem foca nas experiências individuais diante dos fatos ocorridos, trazendo uma percepção de uma vivência própria. Esse tratamento foi escolhido para os questionários apresentarem as vivências pessoais resultantes das propostas documentais norteadoras.

4.1. Primeiras análises: a escola e o Projeto Político Pedagógico

A escola está localizada no Bairro Jardim Cidade Universitária e atende: Educação Infantil e Ensino Fundamental, no período da manhã e da tarde e Educação de Jovens e Adultos no turno da noite. Nos foi oportunizado conhecer e analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a fim de identificar os conceitos e orientações para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como também instruções para a transição.

Entendemos que o PPP é um documento de mudança e sua construção possui o objetivo de modificar a situação atual da instituição, de modo a reconhecer os desafios existentes e se construir um mapeamento que permita alcançar os objetivos traçados para o futuro.

“O projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (Veiga, 2004, p. 14).

Para a construção de um projeto pedagógico é necessário compreender as necessidades específicas de cada escola, pois leva em consideração todas as pontas que precisam ser reunidas para o funcionamento efetivo da instituição, permitindo que as metas sejam alcançadas, para que haja uma compreensão completa para sua elaboração, é importante analisar fatores internos e externos à escola, sendo indispensável a participação da equipe educacional e comunidade

(pais e crianças). Em razão disso, solicitamos o Projeto da escola a ser estudada, com o intuito de compreender sua construção para o desenvolvimento do ano letivo, porém o foco principal dessa análise consistiu em identificar as concepções de: Criança; Infância; Educação Infantil; Ensino Fundamental e Período de Transição. Tendo como objetivo identificar suas orientações para as etapas da Educação Básica e seu momento de transição.

A Coordenadora informou que o PPP do ano de 2024 ainda estava em processo de construção, mas disponibilizaria o de 2023, informando que as modificações de um para outro seriam só os dados com relação à comunidade. O Projeto Político Pedagógico fornecido não apresenta sumário, porém conseguimos identificar a distribuição a seguir:

1. Introdução
2. Caracterização da Unidade Escolar
 - 2.1 Identificação da escola
 - 2.2 Ambiente físico
 - 2.3 Quadro Funcional
 - 2.4 Nível de Ensino
 - 2.5 Número de vagas
 - 2.6 Número de Turmas
 - 2.7 Função social da escola
 - 2.8 Caracterização da comunidade escolar
 - 2.9 Caracterização da comunidade escolar atendida pela escola
 - 2.10 Integração unidade, escola e comunidade
3. Objetivos
4. Justificativa
5. Marco teórico metodológico
6. Gestão
7. Organização administrativa - financeira
8. Organização do trabalho pedagógico
 - 8.1 Sistematização de acompanhamento e avaliação de PPP
 - 8.2 Calendário das atividades 2022
 - 8.3 Cronograma dos projetos
 - 8.4 Matriz Curricular 2022
 - 8.4.1 Educação infantil
 - 8.4.2 Ensino Fundamental
 - 8.4.3 Educação de Jovens e Adultos
 - 8.4.4 Educação Especial
9. Considerações Finais
10. Referências

O projeto apresenta o objetivo geral e os específicos da escola, porém ao decorrer do material não se encontram as medidas que serão tomadas para que esses objetivos sejam alcançados, apresentando em seu tópico 5 uma apresentação bem sucinta das metodologias utilizadas, não deixando evidente um plano de ação, destacando apenas as referências

utilizadas. Veiga (2024) destaca que 7 elementos são fundamentais para a construção de um projeto político pedagógico, os quais nos subsidiaram na análise do PPP da escola. São eles: As finalidades da escola; A estrutura organizacional; O currículo; O tempo escolar; O processo de decisão; As relações de trabalho e a avaliação.

Encontramos a identificação dos dois grupos organizacionais apresentados por Veiga (2014), que são: administrativo e pedagógico. Conseguimos identificar a apresentação de toda equipe pedagógica e administrativa, porém não se detecta as funções, objetivos e metas para cada segmento. Também não foi constatado ao decorrer do documento um diagnóstico que identificasse os desafios encontrados na instituição, de modo a não permitir que novas metas fossem elaboradas para solucionar as lacunas existentes no processo ensino-aprendizagem que dificultam a plenitude do trabalho exercido.

“Nessa trajetória, ao analisar a estrutura organizacional, ao avaliar os pressupostos teóricos, ao situar os obstáculos e vislumbrar as possibilidades, os educadores vão desvelando a realidade escolar, estabelecendo relações, definindo finalidades comuns e configurando novas formas de organizar as estruturas administrativas e pedagógicas para a melhoria do trabalho de toda a escola na direção do que se pretende. Assim, considerando o contexto, os limites, os recursos disponíveis (humanos, materiais e financeiros) e a realidade escolar, cada instituição educativa assume sua marca, tecendo, no coletivo, seu projeto político pedagógico, propiciando consequentemente a construção de uma nova forma de organização.” (Veiga, 2004, p. 25).

A estrutura administrativa e educacional da escola, tem como principal objetivo permitir que a relação ensino aprendizagem se concretize para todas as crianças, de modo a exigir de todos um trabalho conjunto, sem distinção hierárquica, possibilitando que o diálogo desenvolva soluções para os desajustes encontrados.

Em síntese, a falta de um diagnóstico e de objetivos para cada área organizacional, não permite que haja uma construção efetiva de metas para a escola, já que não se conhece as suas dificuldades e como saná-las.

Sobre o currículo encontramos no Marco Teórico a seguinte definição:

“A concepção de currículo que permeia o fazer pedagógico da escola parte do princípio de não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos, mas sim uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contexto concretos e dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas em conformidade à base nacional comum do currículo, bem como a parte diversificada, como estabelece o Art. 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96: “Os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (PPP, 2023).

Como visualizado anteriormente, a BNCC orienta todas as instituições educacionais nacionais uma base mínima que deve estar presente em todos os currículos, no entanto a mesma deixa claro que cada instituição deve levar em conta todo o contexto social, cultural e político em que a prática se encontra. O material apresenta uma coleta de dados sobre a comunidade que atende, como também compreende o contexto atual em que se encontra, no caso um momento pós pandêmico. No entanto, ao apresentar a construção de seu currículo observamos apenas uma apresentação resumida da orientação da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Veiga (2004) apresenta em seu estudo sua concepção:

“Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar” (Veiga, 2004, p 26).

Levando em consideração esse entendimento, a apresentação de currículo exposta pelo projeto pedagógico da escola não analisa seu entorno para a sua construção. Um ponto importante a ser destacado é a ausência de entendimento que a escola tem sobre Criança, Infância, Educação Infantil e Ensino Fundamental, sendo esses pontos base para a construção de um currículo escolar.

Sobre o Tempo Escolar, o PPP apresenta bem o cronograma do plano anual, tendo como base um tema gerador, e também traz os cronogramas para os projetos que serão trabalhados no decorrer do ano.

“É preciso tempo para que os educadores aprofundem seu conhecimento sobre os alunos e sobre o que estão aprendendo. É preciso tempo para acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico em ação. É preciso tempo para os estudantes se organizarem e criarem seus espaços para além da sala de aula.” (Veiga, 2004, p. 29)

Nessa perspectiva o PPP da escola observada apresenta um calendário de sistematização e acompanhamento do Projeto Pedagógico, no entanto esse acompanhamento não ocorre de forma contínua, eles fazem a no início do ano, em sequência avaliam e definem ações, posteriormente reelaboram as ações e finalizam com a leitura do projeto reelaborado para toda a comunidade educacional. No entanto, todo esse processo ocorre antes da finalização do primeiro semestre letivo, e não se encontra mais identificação de uma nova observação e análise desse documento, não considerando a necessidade de um acompanhamento constante do Projeto estabelecido, deixando de registrar com clareza o cumprimento de metas nos tempos

estabelecidos. Outro ponto a ser destacado, é a inexistência de uma rotina estabelecida para o cotidiano escolar, tanto da equipe administrativa e pedagógica, como também para as próprias crianças.

A construção de um Projeto Político Pedagógico, considera todos os âmbitos a sua volta, no entanto, para sua construção e validação, também é necessária a participação de todas as facetas, para que seja um trabalho participativo e benéfico a todos.

“Uma estrutura administrativa da escola adequada à realização de objetivos educacionais, de acordo com os interesses da população, deve prever mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão. Isto requer uma revisão das atribuições específicas e gerais, bem como da distribuição do poder e da descentralização do processo de decisão. Para que isso seja possível há necessidade de se instalarem mecanismos institucionais visando à participação política de todos os envolvidos com o processo educativo da escola” (Veiga, 2004, p. 30).

Analisando a construção do PPP, observamos a participação da equipe administrativa e pedagógica, no entanto a comunidade (pais e crianças) aparecem no fornecimento de dados, e apenas na leitura final do projeto, não participam efetivamente da sua construção, não permitindo que opinem e proponham modificações.

Sobre a relação de trabalho Veiga (2014) traz que é necessário atitudes voltadas a solidariedade, reciprocidade e participação coletiva, de modo que todos possam se desvincular do controle hierárquico, criando uma política que seja comum a todos, validando e favorecendo a busca pela luta de sua execução. No entanto, como já identificado em outros tópicos, se encontra a participação de todos os povos que colaboram com sua construção, mas não se encontra detalhadamente seus registros, principalmente da comunidade, que acaba tendo contato com o projeto quando não há abertura para modificações.

A avaliação é a etapa que nos permite verificar a eficiência ou ineficiência das metas e currículos propostos, permitindo identificar as falhas, deixando claro se há necessidade de alterações em seu andamento.

“Acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos a reflexão com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu projeto político-pedagógico. A avaliação do projeto político pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender ceticamente as causas da existência de problemas bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva)” (Veiga, 2004, p 31).

Com tudo, para a eficiência de um Projeto Político Pedagógico, faz-se necessário que ele esteja em constante avaliação, compreendendo o andamento de suas metas, identificando necessidade de mudança e coletando dados para uma nova proposta. Desse modo, no projeto

disponibilizado pela escola, encontramos uma avaliação ao documento criado, mas que não perdura por todo ano letivo, de forma a torná-lo uma proposta estática, sem mudanças, sem avaliações e soluções, que possam solucionar as lacunas que seriam percebidas ao decorrer do ano.

Podemos concluir que o Projeto Político Pedagógico da escola observada possui diversas lacunas que prejudicam a efetividade de suas metas. Além de todos os pontos analisados com base no estudo de Veiga (2004), também se observa uma confusão em relação aos dados, já que o documento foi construído para o ano de 2023, mas apresenta dados coletados em 2018 (Ações a serem desenvolvidas no ano letivo), 2021 (Quadro de Rendimento), 2022 (Calendário das atividades e Cronograma de projetos). Esses dados acabam tornando a construção desse documento confusa, já que deveriam ser identificadas as informações e dificuldades presentes no ano anterior (2022) de modo a serem construídas soluções e novas metas para o ano de (2023). Se observa também a alusão da Educação Infantil e Ensino Fundamental ao identificar os níveis de ensino que a escola fornece, no entanto não se encontra a apresentação da compreensão que a unidade escolar tem dessas etapas e os currículos construídos levando em consideração toda sua contextualização. Tornando distante a preocupação com as modificações que ocorrem entre essas duas etapas, fazendo com que seja inexistente orientações para que essa ruptura não ocorra. Conclui-se então que o Projeto Pedagógico da escola apresenta algumas informações, mas dificulta compreender a finalidade, as metas e objetivos que a escola tem a alcançar para um ensino-aprendizagem efetivo.

4.2. Resultados investigativos da observação

Considerando que ainda estamos nos primeiros bimestres do ano letivo de 2024, julgamos ser um ótimo momento para visualizar principalmente no Ensino Fundamental Ano I, as vivências das crianças com relação ao currículo, devido a isso a observação foi escolhida para que fosse possível visualizar a rotina das crianças em cada etapa educacional. De acordo com o estudo de Soares (1994) a observação realizada se caracteriza como participada.

“- na observação participada, o observador pode interagir com o observado mas sem deixar de representar o seu papel, isto é, sem perder o seu estatuto de observador. Procura-se, com esta postura, minimizar os enfiamentos introduzidos pelos laços afetivo-ecomocionais que podem advir do estabelecimento de uma relação muito próxima com o grupo de observados” (Soares, 1994, p. 5).

Por se tratar de crianças a serem observadas, é provável que haja interação com o observador, devido a curiosidade e desejo de explorar das crianças, no entanto a interação não o retira do lugar de observador, fazendo com que não haja interferência na rotina da turma.

Antes da visita as turmas, foram selecionados pontos a serem observados em cada uma delas, foram eles: distribuição e organização da sala; quantidade de crianças por turma; presença de auxiliar ou cuidadora; atividades livres; atividades orientadas; registro/ avaliação. Através das observações desses pontos, o intuito é identificar as mudanças que ocorrem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, como também investigar as ações das crianças em contato com essas mudanças, e por fim identificar a mediação das docentes diante dessas alterações.

Com as informações coletadas, construímos uma tabela permitindo comparar e relacionar os dados das duas turmas.

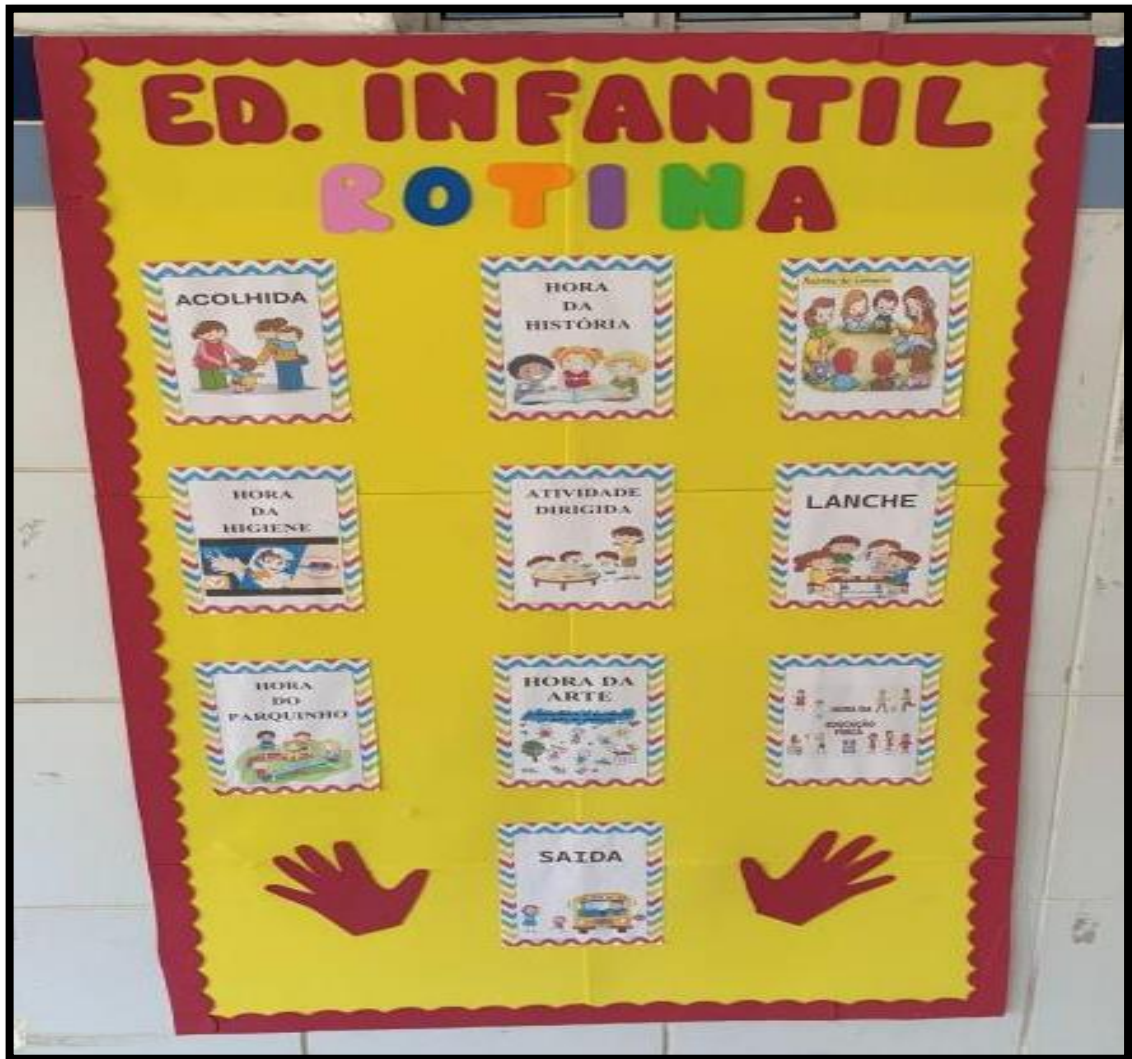
Quadro 7 - Resultado das observações das duas turmas

Área observada	Pré II (5 - 6 anos)	1º ano (6 - 7 anos)
Rotina	Possui rotina estabelecida e diariamente revisada	Não possui rotina apresentada nos documentos
Presença do lúdico	Músicas, Contação de história, massinha, roda de conversa e fantoches	Presença de poucas músicas, geralmente para atenção na professora
Foco das atividades	Na interação das crianças entre si, com a professora e o material apresentado	Na resolução das atividades propostas pelos livros e cadernos de atividades
Aprendizagens	Vogais e números	Palavras
Sequência das atividades	Seguem uma lógica contínua sobre tema e assunto	Vários assuntos são abordados nas atividades do dia
Disposição das cadeiras	Ilhas de 4 ou 6 crianças	Filas laterais de 3 ou 7 crianças
Recreio	Dentro da própria sala, evitando contato com as crianças maiores	Pátio menor, destinado apenas ao 1º ano
Atividades Livre	Ocorre no acolhimento e recreio	Ocorre apenas no recreio
Avaliação/Registro	Relatórios individuais (anamnese e bimestral)	Observações individual e coletiva, como também semana avaliativa bimestral
Brinquedos	vários disponíveis a altura de acesso das crianças	Poucos disponíveis e de difícil acesso, apenas livros de fácil acesso

Fonte: Dados coletados pela autora (2024)

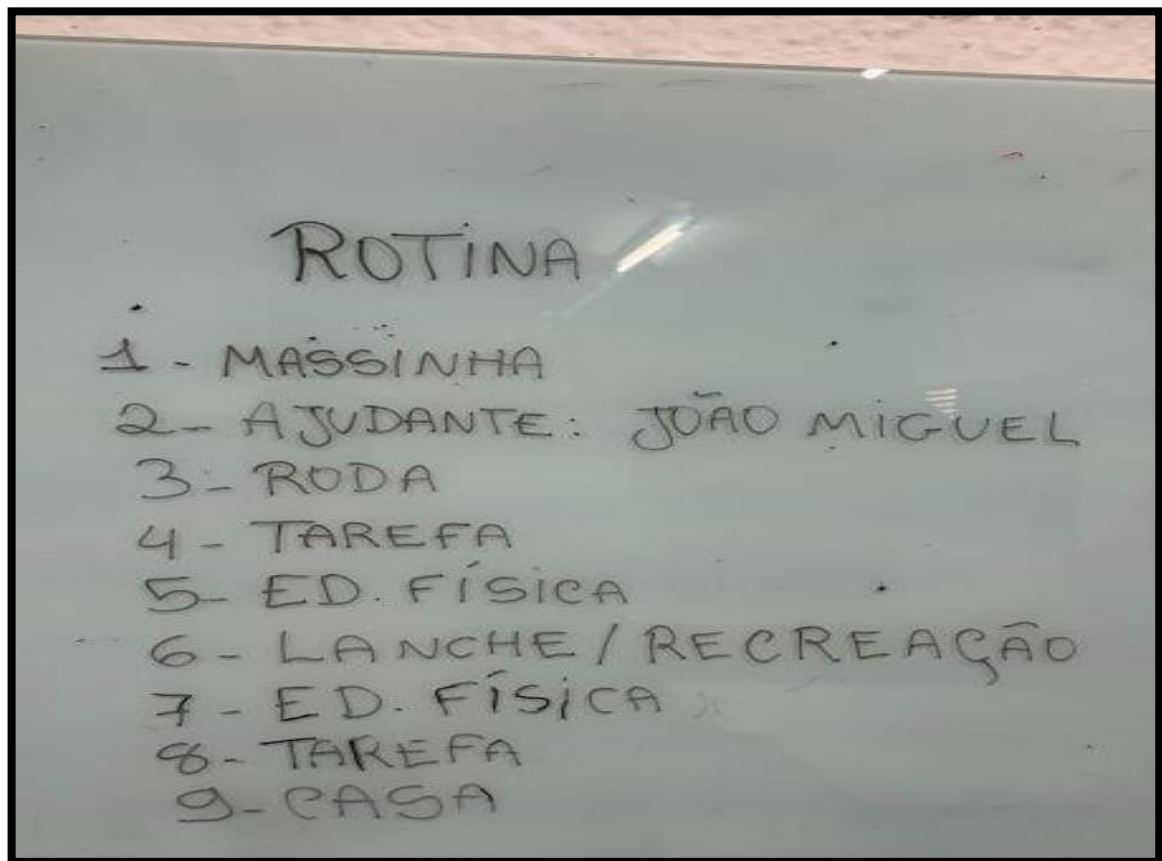
O primeiro ponto a ser analisado foi a rotina, no Pré II ela é bem estabelecida tendo um painel ao lado da porta da sala, de fácil visualização para todos (Figura 1) e diariamente no primeiro momento a professora revisa junto com as crianças, deixando-a exposta no quadro (Figura 2).

Figura 1 - Rotina exposta fora da sala



Fonte: Arquivo da autora (2024)

Figura 2 - Rotina revisada no quadro em sala de aula



Fonte: Arquivo da autora (2024)

No 1º ano do Ensino Fundamental, não foi encontrado exposto uma rotina estabelecida, como também em nenhum momento ocorreu a menção dela em sala de aula, no entanto percebe-se durante a observação que há horário determinado para cada atividade do dia.

“A rotina representa também uma estrutura em função das intenções educativas, na qual será organizado pelo professor para trabalhar com as crianças, devendo envolver desde os cuidados, as brincadeiras e os ensino-aprendizagens. Não é um serviço simples organizar uma rotina, já que para o adulto, frequentemente, é rotulado algo ruim, monótono e repetitivo. Porém, para a criança, é essencial que haja uma rotina para que ela desenvolva sua autonomia, assim como, ter o domínio das atividades que virão acontecer de uma forma clara e compreensível para que as crianças tenham segurança.” (Lima, 2022)

Para a criança a rotina passa segurança, pois faz com que ela tenha consciência de tudo que vai acontecer no seu dia, como também permite que ela compreenda que ao decorrer do dia

haverá momento para todas as suas necessidades, brincar, estudar, conversar, escutar histórias, lanchar, entre outros, desse modo auxiliando a compreender qual comportamento deve ser destinado a cada momento. É importante que a rotina não se torne algo engessado, como enfatiza Barbosa (2000) “É fundamental, ao criar rotinas deixar uma ampla margem de movimento, senão encontraremos o terreno propício à alienação”, devido a isso, a rotina é necessária para que a criança tenha um norte das atividades do dia, no entanto deve-se permitir que as atividades sejam vividas intensamente, sem delimitar seu tempo.

Dessa forma, a quebra de rotina na passagem da Educação Infantil para o 1º ano pode passar insegurança para a criança, pois além de entrar em uma nova fase, com novas demandas, ela não consegue visualizar e compreender as atividades que ocorrerão no seu período escolar, gerando inquietação e curiosidade. Fato esse que foi visualizado nas turmas, as crianças do Pré II ao perceberem que a atividade que estava sendo realizada, havia finalizado, as crianças já guardavam os materiais utilizados e se preparavam para a próxima atividade, no entanto na turma do 1º ano, a professora necessitava informar várias vezes que a atividade já havia sido finalizada e que elas se organizassem para a seguinte. Outro ponto identificado dentro da rotina das duas turmas foi a questão da ludicidade, as crianças da turma do Pré II, possuem em meio a suas atividades, a presença de contação de histórias, cantigas, massinha, fantoches, rodas de conversa, enquanto na turma do 1º ano o único momento desassociado do livro ou caderno de atividades ocorre durante o recreio.

“Por meio do lúdico há o desenvolvimento das competências de aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer; desenvolvendo o companheirismo; aprendendo a aceitar as perdas, testar hipóteses, explorar sua espontaneidade criativa, possibilitando o exercício de concentração, atenção e socialização” (Modesto e Rubio, 2014, p. 3).

Através das brincadeiras as crianças compreendem a sua realidade e criam novas possibilidades em sua imaginação, isso permite que ela comece a identificar e entender o que está a sua volta.

Como exemplo, no dia da observação a professora do Pré II apresentou uma sequência através da história de “Cachinhos Dourados”, no qual ela trabalhou ética e a moral, as vogais, principalmente a letra U e os números, com ênfase no número 3, ao decorrer do horário disponível. De modo a conciliar as atividades com o que foi visto na história desse modo:

- Ética e moral - Na roda de conversa, ela estimulou as crianças a reconhecerem o que era errado nas atitudes de “Cachinhos Dourados” dentro da casa dos ursos, também questionou os perigos que ela correu.

- 2 Atividade impressa - 1º atividade: um quebra cabeça que as crianças teriam que pintar, recortar e depois montar a imagem de um urso, fazendo relação com o urso presente na história e a 2º atividade: ela questionou quantos ursos haviam na história e qual a letra que começava a palavra urso, ao chegarem nas respostas ele precisa identificar as letras U's presente em um trecho da história e escreverem a letra U nas três patinhas de urso.

Dessa forma, foi feita a integração dos momentos da brincadeira para as atividades, permitindo que a criança a identificasse como um complemento do que foi experienciado, não havendo quebra, além de ser uma atividade aberta a interação permitindo que todos participassem e interagissem entre eles. As atividades desenvolvidas com o 1º ano se localizam nos livros e cadernos de atividades, com um foco maior nas palavras, para leitura escrita. As atividades não seguem uma linha contínua de assunto, ao decorrer do horário são apresentados Componentes Curriculares distintos com assuntos desassociados, no dia observado presenciamos as seguintes temáticas:

- Matemática: Formas Geométricas
- Língua Portuguesa: Meses/ Aniversário
- Geografia: Direito das crianças, idosos e pessoas com deficiência
- Artes (outro professor): Pré-história

Nas duas turmas há a presença da sequência didática, Franco (2018) explica, “como a palavra “sequência” significa “ação de seguir”, podemos dizer que sequências didáticas são “etapas continuadas” ou “conjuntos de atividades”, de um tema, que tem objetivo ensinar um conteúdo, etapa por etapa”. Ocorre que na última etapa da Educação Infantil se utiliza uma sequência didática em volta de uma única temática por um determinado tempo, no entanto no primeiro ciclo do Ensino Fundamental, várias sequências ocorrem ao mesmo tempo de forma fragmentada e intercalada. Observou-se também mudanças com relação a organização das salas, na sala do Pré II as carteiras escolares são divididas em ilhas, quatro ilhas com quatro lugares e uma ilha com seis lugares, estantes com brinquedos de fácil acesso e alguns cartazes e atividades expostos nas paredes (Figura 3 A-D).

Figura 3 A-D - Organização da sala do Pré II



Fonte: Arquivo da autora (2024)

Na sala do primeiro ano as carteiras escolares utilizadas são enfileiradas lateralmente, quatro filas de três conjuntos de frente para o quadro e duas fileiras de sete conjuntos lateral ao quadro, nas paredes visualizamos alguns cartazes e ao lado do quadro a presença de um “cantinho da Leitura” (Figuras 4 A-D).

Figura 4 A-D - Organização da sala do 1º ano



Fonte: Arquivo da autora (2024)

Conseguimos observar modificações na forma que cada turma é organizada, Teixeira e Reis (2012) destacam que cada organização proposta possui um intuito, determinando como ocorrerá as aprendizagens nesse ambiente.

“O espaço físico da sala de aula possui elementos que, conforme a sua organização, constituem um determinado ambiente de aprendizagem que irá, consequentemente, condicionar a dinâmica de trabalho e as aprendizagens que aí se poderão efetuar”. (Teixeira e Reis, 2012, p. 169)

Dessa forma conseguimos perceber que a organização do Pré II permite uma interação maior entre as crianças, pois com as ilhas elas acabam ficando uma a frente da outra, no entanto com a organização do 1º ano, a disposição das carteiras escolares direciona uma maior atenção ao quadro, fazendo com que a interação direta aconteça apenas com o colega ao lado. O fácil acesso das crianças aos brinquedos ao Pré II, apresentou intencionalidade quando chegou o momento do recreio, no qual elas não possuem acesso ao pátio ou quadra externa, o lanche e as brincadeiras ocorrem na própria sala, com isso elas têm autonomia e liberdade de escolherem seus brinquedos quando chega esse momento.

“Quando as crianças mais pequenas se encontram no recreio escolar, estão a desenvolver algumas etapas pertinentes do seu desenvolvimento, tais como, o reconhecimento do espaço, do tempo e até mesmo de si próprias. À medida que vão crescendo, estas etapas referidas anteriormente já estão desenvolvidas, com isto, começam a desenvolver outras etapas durante a sua estadia no recreio, como o envolvimento em atividades de grupo ou até em competições, levando assim a que sejam criativas na utilização do espaço e que inventem novas utilidades para os objetos que se encontram no recreio” (Delgado, 2015, p.10).

Com essa afirmação compreende-se que seria de extrema importância que as crianças menores se relacionassem com outras crianças em espaços de interação, no entanto na escola as aulas de educação física, são os únicos momentos em que as crianças ficam em um ambiente externo à sala.

Ao ser questionada se durante o recreio eles ficavam em sala, a cuidadora de uma das crianças informou que isso ocorre para que elas não acabem se machucando ao interagirem com as crianças maiores. Ao observar o recreio do 1º ano esse cuidado também ocorre, eles têm acesso exclusivo ao pátio, enquanto todas as outras turmas utilizam a área da quadra.

Analisando o PPP da escola, não foi encontrada nenhuma justificativa específica para essa medida, com isso levamos em consideração a informação que seria para maior segurança das crianças, no entanto observando a pesquisa de Marcolino (2016) ele conclui:

“[...] não queremos afirmar que basta que na escola de Educação Infantil crianças de idades diferentes brinquem juntas. Outras ações como organização do espaço, apresentação dos brinquedos e demonstração do conteúdo das atividades humanas são fundamentais. Destacamos, então, que crianças de idades diferentes brincando juntas é uma das circunstâncias criadas que afetam o desenvolvimento da brincadeira das crianças mais novas.” (Marcolino, 2016, p. 134).

Dessa forma, seria interessante que a equipe pedagógica buscasse estratégias que permitisse às crianças mais novas de ciclos diferentes interagirem, de modo a auxiliar no desenvolvimento, através da interação, socialização, brincadeiras, jogos, descobertas, estimulando as crianças a desenvolverem novas habilidades e aprendizagens.

Ao finalizar cada observação, uma breve conversa ocorreu com cada professora, onde uma das dúvidas esclarecidas, foi em como elas registravam e avaliavam as crianças/turma. Com a ideia de que a necessidade de avaliar é constante, pois é através dela que o mediador consegue ter informações suficientes para orientar suas práticas.

“A necessidade de avaliar sempre se fará presente, não importando a norma ou padrão pela qual baseie-se o modelo educacional. Não há como fugir da necessidade de avaliação de conhecimentos, muito embora se possa, com efeito, torná-la eficaz naquilo a que se propõe: a melhora de todo o processo educativo” (SANTOS, 2007, p.5).

Consequentemente, só a ação de avaliar o resultado das atividades realizadas pelas crianças não apresentará as informações necessárias para o desenvolvimento correto de propostas que efetivaram suas aprendizagens, porém, um método avaliativo que compreenda como a criança iniciou esse processo e quais avanços e dificuldades ela vem sentindo ao decorrer da trajetória, faz com que novas adaptações e estímulos sejam propostos, efetivando a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.

Durante conversa a docente do Pré II informou que utilizava de relatórios, primeiro de diagnóstico, depois bimestral para observar a evolução e dificuldade de cada criança. Ao dialogar com a professora do primeiro ano, ela informou que inicialmente é feita uma avaliação diagnóstica, no qual são propostas atividades onde ela lê, mas que a criança deve identificar como resolvê-la, e que bimestralmente ocorrem as semanas avaliativas, onde utiliza a mesma dinâmica da diagnóstica, porém com os assuntos abordados durante o bimestre, também informou que observa cada criança e a turma ao decorrer das atividades diárias, identificando seu avanço.

Para a avaliação nessas etapas, a BNCC (2018) apresenta e recomenda a avaliação formativa.

“No que se refere à avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas. Isso significa dizer que a expectativa em relação à aprendizagem da criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas a ela.” (BRASIL, 1998, p. 66)

Deve-se levar em consideração não só os conhecimentos e dificuldades expressadas pela criança durante as atividades, mas também levar em consideração as oportunidades e estímulos que foram oferecidos para a aprendizagem da mesma. Com essa análise entendemos que a avaliação é necessária para nortear o mediador de quais medidas são necessárias para auxiliar os educandos no seu processo de ensino-aprendizagem, e que seria importante conseguir desenvolver uma estratégia que permita a passagem do modo avaliativo do Pré II para o primeiro ano. Visto que, nos modelos propostos a criança passa por uma drástica mudança, saindo de uma etapa, onde apenas eram observadas e interpretadas pelos seus professores, para um ciclo em que apesar de auxílio na leitura deverão sozinhas buscar soluções para as temáticas apresentadas a elas.

Desse modo, conclui-se através das observações e análises, que ocorrem rupturas nas questões curriculares, estruturais, comportamentais e avaliativas, não permitindo uma passagem fluida entre as primeiras etapas da Educação Básica.

4.3. Vozes e experiências: questionários aplicados às docentes

Após compreender os conceitos, identificar todas as orientações e evidenciar a presença de rupturas entre a Educação infantil e o ensino fundamental, escolhemos o questionário como método de pesquisa final, a fim de validar através das vivências todas informações debatidas e coletadas para esse estudo.

De acordo com Gil (1999) “construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas.”. Esse método permite investigar a partir de seus relatos:

- Como organizam suas práticas pedagógicas?
- Quais estratégias desenvolvem em torno da transição?
- E quais desafios enfrentam com as mudanças curriculares?

Assim obtendo informações que refletem as suas práticas com base nos materiais norteadores fornecidos e utilizados. Com essas respostas, criamos um quadro comparando as respostas das professoras.

Quadro 8 - Resultado dos questionários aplicado com as professoras

Ponto Questionado	Professora do Pré II	Professora do 1º ano
Idade:	41	41
Formação/ Especialização:	Pedagogia com especialização em Psicopedagogia	Pedagogia com Pós graduação em Psicopedagogia
Tempo de Atuação:	18 anos	15 anos
Áreas de Atuação:	Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Ensino fundamental e Supervisora Escolar
Compreensão da etapa de atuação/ Concepção de infância	Desenvolvimento de habilidades sociais, psicomotoras, emocionais, físicas, ou seja, o desenvolvimento integral da criança e a interação como meio.	No primeiro ano do ensino fundamental, os alunos geralmente são introduzidos ao ambiente escolar de forma mais estruturada, aprendendo conceitos básicos de leitura, escrita, matemática e socialização. Eles começam a desenvolver habilidades fundamentais para seu percurso escolar.

		A infância é uma fase crucial de desenvolvimento, onde as crianças exploram, aprendem e constroem suas identidades. É um período de descoberta, curiosidade e crescimento, onde as experiências e interações vão construindo sua visão de mundo e influenciam seu desenvolvimento emocional, social, cognitivo e físico.
Organização do trabalho cotidiano	Primeira elaboração de projetos bimestrais em seguida planos quinzenais	O meu trabalho geralmente envolve planejar e executar atividades de alfabetização, como introdução ao alfabeto, formação de palavras, leitura básica e escrita. Também desenvolvemos conceitos fundamentais de matemática, atividades de socialização e desenvolvimento motor, e realizo avaliação continua junto aos alunos observando seu progresso, também realizamos avaliações formais e interações individuais (leituras individuais).
Recursos e materiais para planejamento	Internet, BNCC, diretrizes pedagógicas da educação infantil do município e matriz curricular do município.	Livros didáticos e literatura infantil; Jogos educativos e atividades práticas para ensinar conceitos matemáticos; Cartazes e materiais visuais para reforçar conceitos importantes e criar um ambiente de aprendizado estimulante; Tecnologia educacional, como aplicativos educativos e programas de computador, para complementar a instrução e fornecer prática adicional; Brinquedos educativos e manipulativos, como blocos de construção e quebra-cabeças, para desenvolver habilidades motoras e cognitivas. Atividades de socialização e colaboração, como jogos de equipe e projetos em grupo, para promover habilidades sociais e emocionais.
Desafios na prática	Atualmente o principal desafio é a estrutura física da escola e a quantidade de criança por sala.	- A alfabetização inicial: Ensinar os fundamentos da leitura e escrita pode ser desafiador, especialmente para crianças que ainda estão desenvolvendo suas

		habilidades linguísticas e cognitivas. - Envolvimento dos pais: Estabelecer uma parceria eficaz com os pais pode ser um desafio, especialmente quando há falta de comunicação ou diferentes expectativas em relação à educação. - Gerenciamento de sala de aula: Manter a atenção e o engajamento de um grupo de crianças pode ser difícil, exigindo estratégias eficazes de gerenciamento de sala de aula e disciplina positiva
Preparação para o processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental	Conversa dirigida, apresentação da professora do primeiro e visitas na turma do primeiro ano no final do ano letivo.	
Principal mudança do currículo da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	A educação infantil é por campos de experiências e o ensino fundamental componente curricular.	
reflexão e proposição de estratégias coletivas para melhor transição	Atualmente nas formações ofertadas pela prefeitura municipal juntamente com a UFPB, tem-se pensado nessa transição e as estratégias mais comentadas é levar as crianças para se familiarizar com a nova etapa, conhecendo e dialogando com a professora e as outras crianças, outro ponto abordado é formação para professores do primeiro ano de como receber essas crianças.	Geralmente conversamos com a professora do infantil para se ter uma visão geral de como se encontra aquela determinada turma
Base de orientação para a construção do currículo/Orientações para a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.	BNCC, diretrizes pedagógicas da educação infantil do município e matriz curricular do município.	Tomamos como base a BNCC e construímos coletivamente algumas habilidades específicas do nosso município

Fonte: Dados coletados pela autora (2024)

A professora do Pré II ao enviar o questionário respondido via aplicativo de conversa, também encaminhou relato, informando que não havia respondido às questões sobre transição, pois achava que era algo destinado mais a professora do infantil, que ela conversa com a professora sobre a turma, mas atividades estruturadas não ocorriam.

Analisando as respostas conseguimos perceber que as duas professoras possuem uma base semelhante, mesma idade, formação e pós graduação nas mesmas áreas e tempo de atuação próximos, permitindo assim que o quesito conflito geracional seja descartado. De acordo com Lima (2023) “o conflito de geração é uma tensão que pode ocorrer entre diversos grupos etários que trabalham juntos em determinado ambiente de trabalho.”, somando o conceito e os elementos citados anteriormente, pode-se afirmar que as professoras vivenciaram experiências geracionais semelhantes.

Verificando a compreensão que cada uma tem da etapa educacional em que atua e a concepção de infância, a organização do trabalho pedagógico e os recursos e materiais utilizados no planejamento, conseguimos identificar as orientações para cada ciclo proposto pela BNCC (2018). Durante a educação infantil o foco se mantém nas experiências que a criança vive em contexto geral, já no início do Ensino fundamental, as vivências começam a ser exploradas de modo mais categorizado, permitindo a experiência, mas associando-as aos componentes curriculares, com foco no âmbito escolar.

O ponto que trouxe mais evidências se apresenta nos utilizados para o planejamento, o Pré II não se possui um material pronto pré-estabelecido para se utilizar com as crianças, dessa forma a professora recorre aos documentos informativos e norteadores para idealizar os projetos, planos e atividades. No entanto, para o planejamento do 1º ano o primeiro material a ser citado é o livro didático, que acaba se tornando o pilar principal para a professora, indicando os assuntos e as atividades a serem cumpridas. Com essa ênfase não queremos abordar a ideia do livro didático com uma ferramenta benéfica ou maléfica, mas entender seu espaço dentro da construção curricular.

“O livro didático, um material pedagógico de longa data, é ainda hoje um recurso privilegiado nos processos de seleção e de comunicação dos conhecimentos escolares. Sua trajetória e permanência na rotina escolar o apresentam, em vários países ocidentais, como um componente fundamental do sistema educacional sobre o qual recai uma grande parte das aprendizagens promovidas pelos projetos curriculares” (Turra Díaz, 2011, p. 611).

Portanto, o livro didático acaba ocupando a maior parte do planejamento curricular. Observa-se que a professora relata disponibilizar brincadeiras e atividades que se possam relacionar com o currículo programado, enriquecendo as matérias através das vivências. Contudo, um ponto chamou bastante atenção, ocorre que em nenhum momento se encontra a menção do PPP (Projeto Político Pedagógico), que como analisado anteriormente, demonstra sua fragilidade de informações, não atendendo sua devida função dentro do ambiente escolar. Como apresenta Veiga (2002) “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional,

com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente.” se fazendo importante para a construção de um currículo que expresse a identidade da instituição.

Ainda relacionando as informações obtidas pelas professoras e o PPP, percebe-se que não há citação nos documentos de suas dificuldades a fim de criar estratégias para saná-las, porém através das complicações relatadas por elas, conseguimos perceber que a professora do primeiro ano, sente mais os efeitos de uma transição fragmentada. Ela aponta como maiores dificuldades: a alfabetização inicial, envolvimento dos pais e gerenciamento de sala de aula, esses três pontos conseguem deixar claro, o quanto essa chegada da criança ao Ensino Fundamental desperta a necessidade de adaptação, da mediadora, dos pais e das crianças.

“Nesse processo de passagem, as crianças se deparam com questões referentes aos professores, conteúdos, exigências, colegas, o espaço, enfim, uma série de novidades que às vezes assustam e às vezes encantam. Para os pais, se antes as ansiedades eram sobre a separação mãe-bebê e sobre o caráter indefeso da criança, ao passar para o primeiro ano as ansiedades e expectativas mudam, e o foco passa a ser a questão da aprendizagem, especialmente, a leitura e a escrita” (Rapoport *et al.*, 2008, p. 270).

Com isso, entende-se que essa mudança, assim como qualquer outra necessita de adaptações, que além de auxiliar no desenvolvimento da criança, permite que coletivamente se compreenda a intenção dos anos iniciais e evite a ruptura entre as duas fases. Visto que a professora do primeiro ano sofre com a chegada das crianças ao ensino fundamental, sem uma estratégia específica para corrigi-la, constatamos que a preocupação para/com a transição se centraliza no período do Pré II, no qual a professora tenta vincular as duas etapas fazendo a apresentação do ambiente e conversando com as crianças tentando informá-las das mudanças que ocorreram ao entrarem no fundamental. Essa sobrecarga se percebe, quando ao informar as reflexões que ela tem sobre esse período, a docente do infantil informa que nas formações ofertadas pela prefeitura municipal juntamente com a UFPB, várias propostas são comentadas, inclusive, que ocorra uma formação para a professora do primeiro ano de como receber as crianças.

5. Considerações finais

A educação é de grande relevância em debates políticos, sociais e culturais, dessa forma, afirma ser de grande importância como área de pesquisa. Com isso, o estudo apresentado buscou analisar comparativamente as mudanças do arranjo curricular proposto para a Educação Infantil e anos iniciais (I ano) do Ensino Fundamental impacta as práticas pedagógicas, a partir da visão das professoras das respectivas etapas.

Constatamos que os documentos norteadores LDB, BNCC e Diretrizes Curriculares Municipais, apresentam orientações pedagógicas direcionadas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, porém dessas apenas a BNCC apresenta uma orientação para o processo de transição entre as etapas.

A BNCC apresenta orientações destinadas a preparação da criança para entrada no Fundamental, onde a mesma elenca Sínteses das Aprendizagens Esperadas para a Transição, que concluímos que ao não serem atingidas podem gerar dificuldades no processo de aprendizagem de acordo com as novas propostas do Ensino Fundamental, gerando o questionamento: O que fazer caso a criança não preencha os objetivos apresentados por essa síntese?

Exploramos também o Projeto Político Pedagógico da escola, que apresentou muitas vulnerabilidades em diversas áreas em sua formulação, de modo a não conceituar e apresentar um currículo específico planejado para o Infantil, o Fundamental e sua Transição.

Arelado a isso, analisamos as informações alcançadas através das observações e aplicação do questionário, em que legitimamos que a transição impacta as práticas pedagógicas e que os materiais norteadores não apresentam clareza suficientes para remediar as dificuldades que os docentes vivenciam na sua prática.

Através dessa análise concluímos que:

- Os docentes acompanham as orientações curriculares para o planejamento de suas práticas, no qual para a infantil proposta de projetos e atividades que evidenciam as descobertas e experiências e para o fundamental propostas direcionadas ao cumprimento dos componentes curriculares.

- As estratégias para o momento de transição se centralizam na etapa infantil, onde ocorrem o conhecimento estrutural e uma conversa sobre as mudanças, mas nenhum planejamento específico é criado para essa situação.
- A professora do Pré II consegue perceber as modificações curriculares entre as duas etapas, mas não apresenta sentir no cotidiano sua interferência, porém a professora do 1º por falta de orientações curriculares e institucionais, não compreende como necessária sua efetividade no momento de transição, mas é a que mais sente suas interferências no dia a dia

São necessárias orientações mais detalhadas para esse processo de mudança, como também uma formação que auxilia as mediadoras na prática, em como adaptar os educandos para essa mudança, não gerando quebra no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança.

Novos questionamentos surgiram a partir do estudo feito: O quão importante é o Projeto Político Pedagógico como documento direcionador das práticas pedagógicas? Quais orientações caso a criança não preencha as habilidades que as Sínteses das Aprendizagens Esperadas para a Transição apresentada na BNCC?

Percebendo a fragilidade que esse período de transição apresenta para o desenvolvimento e aprendizagem continuada da criança, permite que como pedagoga novos estudos sejam elaborados, de modo que novas propostas e medidas possam auxiliar e orientar as docentes durante o processo de adaptação da criança. Despertando um olhar mais atento ao atuar nos anos (Pré II e I ano) que vivenciam esse período de transição.

6. Referências

- ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1986. 179 p.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. 1. Ed Campinas: Artmed, 2000.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 de fev. 2024.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** de 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 12 de fev. 2024.
- BRASIL. **Lei Federal n. 8069**, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 12 de fev. 2024.
- BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.
- DELGADO, T. A. D. **O Recreio Escolar como local de interação entre crianças**. 2015. 89f. Relatório Final, Mestrado em Educação Pré-escolar. Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa
- FRANCO, D. L. A importância da sequência didática como metodologia no ensino de física moderna no ensino médio. **Revista triângulo**, v. 11, n. 1, p. 151-162. 2018
- FURLANETTO, E. C.; MEDEIROS, A. S.; BIASOLI, K. A.. A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças. **Revista Diálogo Educacional**, v. 20, n. 66, p. 1230-1254, 2020.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999. 208 p.
- GOMES, J. F. **Base Nacional Comum Curricular e educação infantil: análises e realidades**. 2018. 35 f. Trabalho de conclusão de curso. Licenciatura plena em pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, 2018.

HOFFMANN, Janaina. **Espaços, tempos e materiais: o que muda na transição entre a educação infantil e os anos iniciais do ensino fundamental**. 2021. 163 f. Dissertação de Mestrado. Mestrado profissional em educação. Universidade Federal da Fronteira Sul, 2021

JOÃO PESSOA. **Diretrizes Pedagógicas Municipais - Educação Infantil**, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2023.

JOÃO PESSOA. **Política de Educação Municipal de João Pessoa**, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 2021.

LIMA, G. B. Conflito de gerações: Encontro da experiência com a inovação. **Revista Conexão Gestão, Tecnologia e Negócios**, v. 1, n. 1, 2023.

LIMA, K. E. F. **Docência nos anos iniciais do ensino fundamental: primeiras experiências profissionais**. 2018. 66f. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura plena em pedagogia. Universidade Federal da Paraíba. 2018.

LIMA, N. F. Rotina, crianças e educação: desenvolvimento das crianças a partir das rotinas aplicadas na educação básica. In: Melo, J C *et al.* (org). **Integrando saberes & fazeres na educação básica**. Guarujá: Editora científica digital LTDA, 2022.

MARTINATI, A. Z.; ROCHA, M. S. P. M. L. Faz de conta que as crianças já cresceram: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, p. 309-320, 2015.

MODESTO, M. C.; RUBIO, J. A. S. A importância da ludicidade na construção do conhecimento. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, v. 5, n. 1, 2014.

MOTTA, F. M. N. **De crianças a alunos: a transição da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2014. E-book. 192 p.

RAPOPORT, A *et al.* Adaptação de crianças ao primeiro ano do Ensino Fundamental. **Educação**. v. 31 n. 3, p. 268-273, 2008.

SACRISTÁN, J. G. **O Currículo: Uma reflexão sobre a Prática**. Porto Alegre: Penso Editora, 2019. 352 p.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso Editora, 2013. 542 p.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SáncheZ Gamboa, S. (org.). **Pesquisa educacional: quantidade – qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001, pp. 13-59.

SANTOS, E. B. **As dificuldades de aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental na concepção das professoras**. 2021. 33f. Trabalho de Conclusão de Curso. Licenciatura plena em pedagogia. Universidade Federal da Paraíba. 2021.

SANTOS, M. **A observação científica**. 1994. Universidade do Porto. Disponível em: <https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/54055/2/44387.pdf>. Acesso em: 12 de fev. 2024.

SANTOS, M. R.; VARELA, S. A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental. **Revista eletrônica de educação**, v. 1, n. 1. 2007.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013. 274 p. E-book.

TEIXEIRA, M. T.; REIS, M. F. A organização do espaço em sala de aula e as suas implicações na aprendizagem cooperativa. **Revista Meta: Avaliação**, v. 4, n. 11, p. 162-187, 2012.

TURRA DÍAZ, O. R. A atualidade do livro didático como recurso curricular. **Linhas Críticas**, v. 17, n. 34, p. 609-624, 2011.

VEIGA, I. P. A. **Educação básica e educação superior: projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus Editora, 2004. 240 p.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Rio Branco: Ícone Editora, 2010. 228 p.

YIN, R. K. **Estudo de caso: Planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman editora, 2015. 320 p.

7. Apêndices

APÊNDICE A - Questionário para professora da Educação Infantil:

Perfil Educadora:

- Nome:
- OBS: seu nome será preservado na pesquisa

- Idade:
- Qual sua formação? Possui alguma especialização?
- Quanto tempo atua como educadora?

Sobre a Educação Infantil:

- Na sua compreensão qual o papel da educação infantil? e a sua concepção sobre infância?
- Como você organiza o seu trabalho cotidiano na educação infantil?
- Quais recursos e materiais são mais utilizados para o seu planejamento?
- Quais desafios você enxerga na prática da educação infantil?
- Como tem sido a preparação para o processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental?
- Qual a principal mudança do currículo da educação infantil para o ensino fundamental?
- Para o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorre uma reflexão e proposição de estratégias coletivas para melhor adaptação da criança? Quais?
- Qual base de orientação para a construção do currículo você utiliza? E quais orientações você identifica para a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?

APÊNDICE B - Questionário para professora do Ensino Fundamental

Perfil Educadora:

- Nome:
- OBS: seu nome será preservado na pesquisa
- Idade:
 - Qual sua formação? Possui alguma especialização?
 - Quanto tempo atua como educadora?
 - Sempre trabalhou na área atual? Se não, quais outros campos da educação teve experiência?

Sobre o Ensino Fundamental:

- Na sua compreensão qual o papel do primeiro ano do ensino fundamental? e a sua concepção sobre infância?
- Como você organiza o seu trabalho cotidiano no primeiro ano do ensino fundamental?
- Quais recursos e materiais são mais utilizados para o seu planejamento?
- Quais desafios você enxerga na prática do primeiro ano do ensino fundamental?
- Como tem sido a preparação para o processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental?
- Qual a principal mudança do currículo da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?
- Para o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorre uma reflexão e proposição de estratégias coletivas para melhor adaptação? quais?
- Qual base de orientação para a construção do currículo você utiliza? E quais orientações você identifica para a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?

8. Anexos

Carta de apresentação e anuência assinada pela gestora escolar

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÃO PEDAGÓGICA

CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA

Prezada/o gestor/a,

Apresento-lhe a estudante **LAYANE COSTA SILVESTRE**, matriculada no Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade Federal da Paraíba. Solicito, respeitosamente, sua autorização e apoio para que a estudante tenha a oportunidade de realizar sua pesquisa referente ao seu Trabalho de Conclusão de Curso nesta escola, sob a minha orientação.

O objetivo do trabalho é analisar comparativamente as mudanças do arranjo curricular proposto para a Educação Infantil e anos iniciais (1 ano) do Ensino Fundamental e como essa transição impacta as práticas pedagógicas, a partir da visão das professoras das respectivas etapas.

Esta autorização está condicionada ao comprometimento da estudante pesquisadora de utilizar os dados da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Informamos que não haverá custos para a instituição e, na medida do possível, não iremos interferir na operacionalização e/ou nas atividades cotidianas da escola.

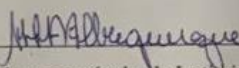
Considero valiosa sua coparticipação neste processo e saliento que sua contribuição, como profissional experiente, é imprescindível para o êxito da pesquisa em questão e, consequentemente, para a formação das/os novas/os profissionais. Por isso, agradeço antecipadamente o seu apoio à presente solicitação.

Sendo possível, as tarefas das/os estudantes são: aplicar questionários para 02 (duas) docentes; **conhecer o projeto político pedagógico da escola e agendar dias (a combinar) para observação e interação com a instituição.**

Cordialmente,

Profa. Dra. Nathália Fernandes Egito
UFPB - DHP (SIAPE 1416180)

João Pessoa, em 20 / 03 / 2024.



Nome/assinatura e carimbo do responsável pela Instituição ou pessoa por ele delegada

