**EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL: O QUE PENSAM OS/AS DOCENTES A RESPEITO DESSA TRANSIÇÃO?**

**Alessandra da Costa Abreu /UERJ-FFP[[1]](#footnote-1)**

**Mairce da Silva Araújo/UERJ-FFP[[2]](#footnote-2)**

**Rafaela Amorim dos Santos/UERJ-FFP[[3]](#footnote-3)**

**RESUMO:**

O presente artigo tem o objetivo de discutir o lugar da criança e das infâncias no que se refere à transição entre a educação Infantil e o Ensino Fundamental, centralizando os esforços reflexivos em torno de narrativas e experiências de docentes que atuam na Educação Infantil referentes a essas duas etapas, como também acompanhar posições e compreensões acerca do tema proposto e com isso discutir o papel social da alfabetização centrada em concepções freirianas (FREIRE, 2007).  A *pesquisaformação*  buscou com base nas experiências vividas, no diálogo alteritário e responsivo com outros docentes, narrar as singularidades dos encontros com professoras, através de rodas de conversas. Nesse sentido, foi possível compreender que dialogar com o outro não significa buscar respostas àquilo que já se sabe, meramente comprovando/validando determinado saberes, mas entrar no campo do desconhecido.

**Palavras-chave: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Rodas de conversas.**

**INTRODUÇÃO: INICIANDO A REFLEXÃO**

O Tempo só anda de ida. A gente nasce, cresce, envelhece e morre. Pra não morrer é só amarrar o tempo no poste. Eis a ciência da poesia: Amarrar o Tempo no Poste! (Manoel de Barros).

Este texto se inicia em cotejo as palavras de Manoel de Barros de que não é possível voltar o tempo, o que podemos é buscar viver da melhor forma possível e isso nos convida a problematizarmos o papel da Educação Infantil *pensadapraticada****[1]*** numa perspectiva preparatória para um futuro que terá o seu momento para acontecer.

Com a entrada das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, determinada pela Lei nº11. 274/06 (BRASIL, 2006), a preocupação com os processos de alfabetização sem que isso representasse uma ruptura do brincar na infância se tornou mais latente (ARAUJO; PESTANA; ABREU, 2021). No Ensino Fundamental continuamos a nos deparar com o elevado número de crianças que fracassam no processo de alfabetização e o debate sobre as possíveis contribuições da Educação Infantil para esse processo. Na Educação Infantil emergem preocupações sobre como os/as docentes podem contribuir para que as crianças tenham sucesso na primeira etapa do Ensino Fundamental e ao mesmo tempo consigam contemplar experiências, tendo como eixo, as interações e a brincadeira.

**Percurso *teóricometodológico:* apontamentos iniciais da pesquisa**

A proposta principal da pesquisa foi buscar com as docentes fundamentações teóricas e metodológicas com o propósito de problematizar e investir na discussão sobre os diferentes processos de transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. O objetivo dos nossos encontros foi pensar com os/as professores/as da rede municipal de Niterói políticas de formação continuada e levantar questões para a compreensão do processo de transição da Educação Infantil para o 1º ano, garantindo o direito da criança de suas vivências e experiências significativas, contribuindo para uma Educação Integral, em ambas as etapas: Educação infantil e Ensino fundamental.

  De acordo com Goulart (2007), é esperado que a criança de 6 anos possa ser introduzida em processo formal de alfabetização uma vez que, nessa idade, ela já tem a capacidade de entender e sintetizar conhecimentos. A criança, nesse contexto, está na convergência entre a Educação infantil e o Ensino fundamental. O planejamento deve então contemplar as características dessa fase transitória, evitando as rupturas dessa passagem e estimulando a continuidade do processo de aprendizagem. O desenvolvimento deve ser visto como cultural, revelando-se como o processo pelo qual a criança se apropria das significações da sociedade em que está inserida e sobretudo a sua construção pessoa,l a partir das interações construídas com seus pares. Nesse sentido, a escola de Ensino fundamental  precisa reconhecer que a criança tem o direito de viver a infância e para isso é necessário refletir sobre concepções de linguagem e também de infâncias.

   As conversas com as professoras partiram de uma compreensão que percebe o espaço da Educação Infantil como um lugar em que acontece uma procura de significado da vida e do futuro, na qual as crianças, os professores e as famílias se relacionam e constroem conhecimentos. Mas trouxemos para esse debate a discussão do tempo do agora. O convite para olharmos para a criança da Educação Infantil como um sujeito que apesar da pouca idade, já tem uma história, uma memória e que tem muito a dizer e a ensinar. A partir dessa perspectiva  dialogamos com as docentes a respeito da necessidade de construirmos pensares para a integração, articulação, transição, travessia entre as duas primeiras etapas da educação básica. Uma transição sem rupturas e sem uma preocupação

Operar teórico e metodologicamente através da abordagem da conversa justifica-se pela implicação política, ética e estética que assumimos enquanto *professoraspesquisadoras* e pela produção de conhecimento em parceria com as/os participantes da pesquisa.

**AS CONVERSAS COM AS/OS DOCENTES: ESCUTA, PARCERIA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Os estudos bakhtinianos, referencial teórico que fundamentou os nossos encontros com os/as docentes, ofereceu elementos para constatarmos a potência que exerce a linguagem, enquanto fenômeno social. “Não é a experiência que organiza a expressão; a expressão precede e organiza a experiência, dando lhe forma e sentido” (Motta, 2013 p. 65). Os encontros com os/as docentes aconteceram no período de maio a outubro de 2023, um encontro por mês  com uma duração de duas horas, na própria Unidade em que atuam, totalizando sete rodas de conversas. Participaram dos encontros dezesseis docentes. Os/as participantes autorizaram a divulgação de seus respectivos nomes, no reconhecimento  de suas  narrativas traduzirem parte do que pensam e como  se preocupam com as crianças e as infâncias. As conversas com as professoras partiram de uma compreensão que percebe o espaço da Educação Infantil como um lugar em que acontece uma procura de significado da vida e do futuro, na qual as crianças, os professores e as famílias se relacionam e constroem conhecimentos.

Nas rodas de conversas com as docentes que atuam na Educação Infantil muitas questões nos foram apresentadas pelos/as participantes e de certo modo nos convidava a pensar o papel da escola de Educação Infantil na produção de um currículo que contemple as culturas das infâncias em articulação com a preocupação do ingresso da criança no Ensino Fundamental.

Essa questão da transição, particularmente a gente ouve, muitas pessoas falarem que o ensino fundamental tem que trazer a ludicidade, tem que manter a brincadeira e tal e eu também acho que tem mesmo, né? Porque a criança não deixa de ser criança só pela saída da Educação Infantil e vai para a escola de fundamental. Eu também acho. Mas acho que a Educação Infantil também tem uma parcela de responsabilidade nisso. No último ano de escolaridade no GREI 5 talvez até no GREI 4 os professores já podem fazer algumas coisas que também tem um pouco a ver com o trabalho que vai ser realizado no Ensino Fundamental. Não é um trabalho de Alfabetização, mas é de forma lúdica, e trazer isso que a Secretaria de Educação agora está falando  da perspectiva discursiva para a educação infantil, por exemplo hoje lá na minha sala eu fiz uma brincadeira com as crianças, como chegaram os aparelhos de ar condicionado, têm muitas caixas na escola e eu guardei uma caixa grande. A caixa era o barquinho, a gente colocou os colchonetes que são azuis em volta para ser o mar, peguei peixinhos de pescaria que tinha lá na escola para fazer uma pescaria como se fosse um barquinho pescando para não ser só isso a brincadeira, eu trabalhei a música ciranda do anel e coloquei letras nos peixinhos. O A de anel, o P de peixinho, m de mar. E aí assim, eles pescavam aos peixinhos, encontravam uma letrinha e tentavam fazer uma relação entre a letrinha com os desenhos da música que estavam lá e a gente já havia trabalhado. [...] Então, não traumatizei nenhuma uma criança, não fiz nada demais com elas e elas conseguiram mesmo com todas as dificuldades que elas têm de irem percebendo isso numa brincadeira.  Eu acho que a Educação Infantil deve sim começar a fazer isso, pois temos também uma parcela de responsabilidade nessa transição fundamental (Renata – 15 anos atuando na Educação Infantil).

          A narrativa da professora Renata nos contou um pouco da sua prática docente e nos permite perceber o seu compromisso com as crianças e a tensão vivida por ela na busca de estratégias que contemple as duas etapas. Será que as duas etapas precisam ter currículos tão diferentes?

No mesmo compromisso docente a narrativa da professora Luana de certo modo nos mostrou que ela percebe muita distinção entre as duas etapas.

Eu fico muito preocupada, porque na alfabetização muda tudo, tem que ficar sentado o tempo todo, tem que saber copiar do quadro, tem aprender a ficar quieto. É muito difícil para a criança se adaptar a tudo isso (Luana, 4 anos de atuação na Educação Infantil).

         As palavras da professora Luana expressam como às professoras da Educação Infantil se preocupam com a transição da criança para o Ensino Fundamental. No entanto, porque precisam ser tão diferentes as metodologias de trabalho com as crianças de uma etapa para a outra? Tomando como ponto de partida que não existe muita diferença entre uma criança de 5 anos para uma criança com 6 anos. Porque as experiências que são planejadas com/para as crianças não se aproximam?

As mudanças, de modo geral, geram conflitos nem sempre absorvidos pelas pessoas, ainda mais quando abordamos propostas inovadoras em ambientes escolares. Isso ocorre porque os envolvidos nesse processo sofrem influências de toda ordem, as quais, de fato, irão interferir no cotidiano de suas ações. Entre as influências possíveis, poderíamos citar o tipo de formação que o profissional teve, suas histórias pessoais, o tipo de instituição educacional na qual trabalha, o que envolve muitos ambientes (Horn, 2007 p. 65).

As palavras de Horn (2007) oferecem alguns elementos que nos permitem pensar sobre o modo como as escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental vêm exercendo o seu papel na sociedade. Uma estrutura que segue determinados modelos de educação e por este motivo, muitas vezes, o modo como às ações são desenvolvidos pelos profissionais que ali atuam é diferenciado.

         Com base nos estudos de Paulo Freire de que a “a leitura de mundo precede a leitura da Palavra” (Freire, 1996 p. 123), reconhecemos que a alfabetização se inicia muito antes da criança iniciar a escolarização, então não faz sentido adotar uma perspectiva preparatória para a criança de a Educação Infantil ingressar no Ensino fundamental. Outro ponto de nossos debates foi que as crianças muito cedo lidam com diferentes tipos de textos e outras formas de linguagens e é papel da educação potencializar esse diálogo com as múltiplas linguagens, de modo a promover experiências mais inovadoras que potencializem a criticidade, a criatividade e a autoria das crianças, porque é importante refletirmos que “a criança leitora, ao mesmo tempo em que decifra os códigos sociais, vai formando sua própria concepção de literacidade que a levará a construções mentais mais complexas” (Perrot, 2014 p. 53). Ler e escrever são ações do desenvolvimento infantil, mas também um aspecto importante da cultura e do contexto social.

Nesse sentido, as conversas com os/as professores/as permitiu aos envolvidos refletir que é necessário que a escola de Educação Infantil converse mais com a Escola de Ensino Fundamental, no entendimento de que não é necessária existirem tantas diferenças no currículo, como também no modo como os profissionais planejam as propostas para cada segmento.

**ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Ao logo desse processo investigativo em diálogo com outras docentes vem sendo possível compreender que os espaços de formação se constituem como lugar para problematizações outras.  Espaço para que novos sentidos possam ser construídos, oportunidade que trocas aconteçam numa perspectiva dialógica e alteritária, no entendimento de que produzir conhecimento com outras/os docentes não implica necessariamente que haverá somente a partilha de ideias convergentes no movimento dialógico estabelecido entre pesquisador/a e sujeitos, mas poderá envolver conflitos e divergências nos diálogos tecidos.

As culturas infantis e a cultura escolar precisam estar presentes no planejamento docente e não apenas na função simbólica realizada pela criança. Levando em consideração que elas não ficam presas a uma funcionalidade, entendemos que, as crianças “transformam os objetos da cultura escolar em objetos das culturas infantis fazendo da escola, no cotidiano, uma arena cultural” (Brougère, 1998 p. 04). Com base nisso, mesmo que o professor do Ensino fundamental adote uma abordagem que privilegie mais o treinamento de determinados conteúdos, a criança construirá táticas para construir o seu modo próprio de brincar. No entanto, apesar disso, acreditamos que a cultura do lúdico precisa fazer parte de ambas as etapas e não apenas estar presente nas ações próprias de autoria da criança.

Enfim, sem a intenção de encerrar a discussão ou fechar conceitos a pesquisa reconhece que existem ações, lutas e aprendizados que não podemos encerrar, mas que nos conduzem a pensar e refletir sobre o papel social de cada profissional que atua com as crianças e nos permitem compreender que planejamento, sistematização e o trabalho para/com elas exige muito estudo, empenho, compromisso, ética e respeito com as culturas das infâncias. Pois acreditamos, assim como defende Paulo Freire que a Educação pode mudar às pessoas e as pessoas podem transformar o mundo.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ARAUJO, Mairce da silva; PESTANA, Amanda, de Sousa; ABREU, Alessandra da Costa. Crianças de seis anos no ensino fundamental: por onde caminham as práticas alfabetizadoras? Zero-a-Seis, Florianópolis, v. 23, n. 44, p. 1684-1708, jul./dez., 2021. Universidade Federal de Santa Catarina.

BAKHTIN, Mikhail/ VOLOCHÍNOV. Marxismo e Filosofia da Linguagem. Traduzido por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 16ª. Ed. – São Paulo: Hucitec, 2014.

BARROS, Manoel. Memórias inventadas: a infância. São Paulo: Planeta, 2003.

BENJAMIN, Walter. Mágia e Técnica, Arte e Política. Traduzido por Paulo Sérgio Rouanet. (Obras Escolhidas; v. I). São Paulo: Brasiliense, 1987.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2002 Nº 19. Disponível em:<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em agosto/2022.

BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura).

GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre a formação de professores e professoras:

questões curriculares. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda. Temas de Pedagogia:

diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

GOULART, Cecília. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos norteadores. In.: Ensino Fundamental de nove anos: orientação para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2007.

HORN, Maria da graça Souza. Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, S. ; NUNES, M. F.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. Educação e Pesquisa, São Paulo, V. 37, nº 1, 220 p. 69-85, jan/abr, 2011.

MOTTA, Flávai Miller Naethe. de crianças a alunos. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2013.

PERROT, Jean. Os “Livros-vivos” Franceses. Um Paraíso Cultural para nossos amiguinhos, os leitores infantis. In: Cerizara, Ana Beatriz [et.al]. O Brincar e suas Teorias. São Paulo: cengage Learning,, 2014.

[1] A opção por juntar palavras, como espaçotempo, teoriaprática, aprendizagemensino, ressaltando-as, em itálico, toma como base as justificativas teóricas dos/das pesquisadores/as do campo dos estudos com os cotidianoss e suas buscas por encontrar outras formas de dizer e pensar a ação docente. Aglutinando palavras comumente escritas de forma separada, com sentidos polarizados pela lógica moderna, buscamos problematizar a própria dicotomização em busca de construir outros olhares para compreender os cotidianos como espaço de produção de conhecimento (GARCIA; ALVES, 2012).

1. Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. UERJ/PROPed. E-mail: [alessandra.uerj2005@gmail.com](mailto:alessandra.uerj2005@gmail.com). [↑](#footnote-ref-1)
2. Professora Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. UERJ/FFP. E-mail. [mairce@hotmail.com](mailto:mairce@hotmail.com). [↑](#footnote-ref-2)
3. Graduanda –Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: [rafahamorim97@gmail.com](mailto:rafahamorim97@gmail.com). [↑](#footnote-ref-3)