

ANÁLISE DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS DESENVOLVIDAS PARA O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE PINHAIS.

Andressa Dias¹

Bruna Hellen dos Santos Almeida²

Cassiane Regina Carneiro Machado³

Patrícia da Silva de Oliveira⁴

RESUMO

Este artigo apresenta as análises de alunas do curso de licenciatura referente ao processo de transição das etapas de ensino das crianças da Educação infantil para o Ensino fundamental. Dada a importância do tema, discorreremos sobre a concepção de infância, mudança de ambiente, a função social da escola, o trabalho pedagógico que direciona essa mudança no ambiente e especialmente a construção das relações sociais e afetivas dessa transição. Nosso instrumento de pesquisa foi fundado na observação das crianças nesse período, que nos permitiu vivenciar o processo de transição, experimentando na prática o trabalho pedagógico como elemento crucial para a continuidade do desenvolvimento da criança que sai da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Transição de Etapas de Ensino.

1 INTRODUÇÃO

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental geralmente é um processo considerado normal nas instituições de ensino do nosso país. As crianças simplesmente migram de um ambiente para o outro, sem mesmo serem preparadas para o que há de vir. Apenas são alertadas sobre o lado sombrio da nova escola, como castigos e punições, ou que se não estudar vai

¹ Graduanda de Pedagogia na Faculdades Opet – aeqdias@bol.com.br

² Graduanda de Pedagogia na Faculdades Opet – brunahsantos@live.com

³ Graduanda de Pedagogia na Faculdades Opet – cassicarneiro@msn.com

⁴ Graduanda de Pedagogia na Faculdades Opet – patyitas@hotmail.com

repetir o ano. Essas ameaças são extremamente desnecessárias, quando o que realmente importa é transferir segurança para as crianças que anseiam por esse momento, incentivando-as a descobrir o novo e a se interessar pelos estudos.

Diante de uma realidade, quase que imposta, o processo de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, transpassa o tema proposto para este trabalho. Em razão de que esse transcurso causa muitos impactos na vida da criança. A falta de preparo dos profissionais, falta de informação da família aumentam ainda mais toda a ansiedade gerada nesse momento. Com isso questiona-se: Quais as ações pedagógicas que podem contribuir na preparação das crianças da pré-escola para amenizar os impactos gerados pela transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?

Busca-se refletir sobre a referida problemática a partir de uma pesquisa investigadora, por meio de observações do contexto em que as crianças estão inseridas e do espaço que irá recebê-las na nova etapa de ensino que sucede, analisando as ações pedagógicas que se fazem necessárias a fim de estreitar o elo de transição para diminuir os impactos gerados por tal mudança.

Visto que há certa imaturidade nas crianças que ingressam no espaço escolar, causando estranhamento e/ou até resistência durante o período de adaptação ao novo ambiente e às novas rotinas, entendemos que, o que se propõe, é que se invista atenção aos cuidados que o processo de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental exige.

Abordaremos dentro desse trabalho de análise do processo de mudança, os aspectos mais relevantes para uma transição mais segura, que objetiva a integridade afetiva e social da criança, bem como discorrer sobre a ação pedagógica como estratégia principal para uma transição bem sucedida.

Analisaremos de forma criteriosa a rotina estabelecida nos dois ambientes, a fim de confirmar diante dos nossos estudos, o quão importante é o trabalho pedagógico de todos os envolvidos nesse processo. Compreendendo e definindo o papel de cada um dentro desse processo.

Nosso instrumento de pesquisa será a observação, que será nossa condutora. Ela que nos apontará dentro das dimensões cognitivas, morais, sociais e afetivas o quanto a ação pedagógica está de acordo com a proposta apresentada as duas instituições, CMEI e Escola, proposta esta, que objetiva um certo padrão no atendimento das crianças nesse processo de transição, requerendo uma atenção maior por parte dos envolvidos nesse processo, que deverá ocorrer, dentro do possível, sem rupturas.

Cabe nesse momento observar também de que forma implicam no real desenvolvimento social e afetivo da criança as estratégias utilizadas para esse momento. Exigindo de todos um olhar específico para a criança, bem como sua ação e reação diante e dentro dos ambientes que, em suas particularidades, apresentam certa distinção, por suas identidades tão singular, que causarão estranhamento e insegurança. Por isso observar as crianças em contextos sociais diferentes se faz necessário, uma vez que esperamos certa previsibilidade em seu comportamento, por serem, especialmente nesse projeto, preparadas para esse momento de mudança.

Buscamos a partir dessa pesquisa, descrever a realidade da transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, contemplando às dimensões sociais, afetivas e de aprendizagem, que entendemos serem as bases para um desenvolvimento pleno. Bem como analisar também a metodologia utilizada pela equipe pedagógica para esse momento como estratégia de trabalho e de que forma essa ação pode contribuir esse desenvolvimento.

Nesse sentido, veremos na prática como funcionam esses métodos e de que forma são aplicadas durante a permanência das crianças no CMEI e no período de adaptação na escola as estratégias traçadas pela equipe pedagógica. Para que esta mudança ocorra de forma natural, sem impactos, visando melhor aproveitamento da criança nesta nova etapa para seu desenvolvimento e seu aprendizado.

2 O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

2.1 CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA

A concepção de infância teve muitos significados no decorrer da história. Mas foi até o século XVII, que os conceitos mais sombrios sobre a infância tiveram maior evidência. Nessa época a criança era tratada como uma “miniatura do adulto” e exigia-se uma postura séria e contida, característica contrária à infância. Os bebês permaneciam aos cuidados básicos sem qualquer tipo de interação ou estímulo ao seu desenvolvimento. A mortalidade infantil era muito alta, por conta disso quase não havia expectativas que as crianças chegassem à vida adulta. Essa realidade fazia com que as famílias não investissem afeto aos cuidados que a infância exige. Durante seu desenvolvimento, algumas crianças que resistiam as intempéries da época, à medida que cresciam eram obrigadas a trabalhar para ajudar no sustento da família.

Entre o fim do século XVII e o início do século XVIII, a concepção de infância tomou outra forma, quando a igreja tomou para si a responsabilidade da educação da criança, mas apenas com objetivo de corrigi-la moralmente. Essa interferência tinha apenas o propósito de torná-las puras, mas por meio da repressão, ainda não havia sinais de práticas afetivas e a preocupação com seu desenvolvimento. Foi por interesse da burguesia, que suscitou os primeiros cuidados da saúde e higiene dessas crianças na infância. De acordo com KRAMER...

(...) a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na sua comunidade (KRAMER, 2006, p.14).

A partir do século XVIII com o a revolução industrial, e posteriormente com a entrada da mulher no mercado de trabalho, era urgente a necessidade de um espaço que abrigasse crianças durante o período de ocupação das famílias em seus empregos. Mas nessa época a situação ainda era alarmante, pois as condições de vida ainda eram precárias e como a educação das crianças era de responsabilidade da família, algumas crianças, durante os

primeiros anos ficavam sob o cuidado de familiares e as maiores tinham que trabalhar junto com seus pais nas fábricas. O que se viu foi que os cuidados da infância eram negligenciados, e a criança era posta em segundo plano. Por isso...

...A sociologia da infância concorda quanto à necessidade de estudar as crianças como categoria social mais afetada por condições estruturais como desigualdades sociais, guerras ou ausência de políticas sociais (MOTTA, 2014. p. 96).

Houve muita desvalorização no decorrer da história nas definições sobre o conceito de infância. Muito se discutiu sobre a educação das crianças até então, mas foi a partir das reflexões de pensadores e psicólogos, que o olhar, embora distintos, centrou-se na criança e suas necessidades na infância.

Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. A infância, mais que estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância (KRAMER, 2006, p.15)

A Educação infantil encontrou dificuldades parecidas no Brasil. E na mesma tendência europeia, criaram-se instituições para que abrigassem as crianças entre 0 e 6 anos, denominadas como creche, porém sem ações mais significativas para a mudança social na vida das crianças. Essas instituições tinham por finalidade apenas o cuidado com a higiene e a saúde das crianças. Mas ainda se tratava de um atendimento prioritário às famílias mais abastadas.

Por questões políticas, a partir da década de 1970, os menos favorecidos tiveram acesso a esse atendimento, apenas com a finalidade assistencialista. Por ser responsabilidade do Estado não havia mais investimento e o serviço prestado se resumia apenas ao cuidado. Foi com as reivindicações de movimentos sociais da época, que exigiam maior comprometimento por parte do poder público, que as primeiras mudanças expressivas começaram a surgir.

Foi com as mudanças ocorridas na educação brasileira na década de 1980, com a Constituição Federal de 1988 e na década seguinte com a aprovação da Lei nº 9.394 em 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no artigo 4º, que a criança veio a ser o centro desse interesse social e o atendimento a essas crianças foi além dos cuidados que a infância exige e passou a ser de cunho educacional, visando seu desenvolvimento conforme alertavam os educadores da época.

A Educação infantil passou então atender a legislação, que tornou o acesso à creche um direito da criança a partir de quatro anos. Contudo foi com o artigo 208, inciso IV, da Constituição de 1988, que se garantiu o ingresso de crianças a partir de zero até seis anos na pré-escola. A Educação infantil tornou-se um direito da criança previsto e garantido em lei, compondo a primeira etapa da Educação Básica. A infância recebe então a atenção legal e se estabelece como direito adquirido

2.2 INFLUÊNCIAS DO MEIO NO DESENVOLVIMENTO SOCIAL DA CRIANÇA

O desenvolvimento humano é entendido como síntese produzida pela confluência de duas ordens genéticas: a maturação orgânica, que são as estruturas que irão amadurecendo de modo a ajustar-se às condições vividas em seu ambiente, e a história cultural, que, segundo Vygotsky, se dá a partir das trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação. Sendo assim, desde o nascimento, a criança está em desenvolvimento, o qual é influenciado pelo seu ambiente sociocultural, a todo tempo criando novas formas de agir e interagir com o mundo, estabelecendo a consciência do seu “eu” perante os demais.

Os procedimentos regulares que ocorrem na escola – demonstração, assistência, fornecimento de pistas, instruções – são fundamentais na promoção do “bom ensino”. Isto é, a criança não tem condições de percorrer sozinha, o caminho do aprendizado. A intervenção de outras pessoas – que, no caso específico da escola, são o professor e as demais crianças – é fundamental para a promoção do desenvolvimento do indivíduo (OLIVEIRA, 1999, p. 62).

A criança é um ser social, por isso a interação com os diversos meios sociais é fundamental para o seu desenvolvimento e para efetivar suas possibilidades como pessoa, e é a partir desta interação de vários sujeitos que começam a estabelecer os laços afetivos, processos de aprendizagem e aquisição de linguagem.

O educar e o cuidar são indissociáveis na Educação Infantil, sendo tratada no Parecer nº 022/1998 sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

As Propostas Pedagógicas para as instituições de Educação Infantil devem promover em suas práticas de educação e cuidados, a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível (BRASIL, CEB, Parecer nº 022/1998, p. 12).

Com isso a criança estipula com o professor uma relação afetiva onde se dá o processo de aprendizagem durante a transição e ao ingressar em uma nova escola ela irá se deparar com esta modificação em sua rotina, visto que ao passar para o Ensino Fundamental estes laços diminuem devido às mudanças que o próprio currículo propõe, onde as possibilidades de relação direta e afeto se limitam.

O modo de acolhimento que a escola oferece é determinante para que este processo ocorra sem traumas, bem como a mediação entre educador/professor se faz determinante para amenizar os impactos desta mudança. Manter alguns cuidados e rotinas que eram habituais na Educação Infantil podem diminuir a ansiedade que a transição traz, e, assim, gradativamente a criança irá se desenvolver e adaptar-se ao novo ambiente, criando autonomia para ser protagonista da sua própria história diante deste novo desafio.

Visto que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é mais um marco do desenvolvimento das suas relações sociais e pessoais, este processo deve ser realizado de forma com que não haja rupturas bruscas, sendo um “exercício ético pedagógico que assume e respeita a infância como um processo” (ZANNATA; MARCON; MARASCHIN, 2015), que assegure esse

momento da criança, de conhecer o espaço e se reconhecer dentro dele, enriquecendo as possibilidades para a construção da sua identidade dentro de um novo espaço. Desta maneira, objetivando este processo como uma interação social que afeta as dimensões cognitivas da criança, a escola deve criar possibilidades para que elas se percebam – dentro desta mudança – sujeitos ativos que têm a possibilidade, a partir de suas ações, de intervir em sua nova realidade, recriando e reelaborando o mundo ao seu redor.

A partir da postura acolhedora que a escola se coloca diante deste processo, mediante sua participação ativa nas modificações ocorridas, a criança irá organizando as informações que recebe acerca das características do meio que fará parte da sua nova rotina, assim, irá agregar no seu desenvolvimento socializador, bem como da sua autonomia. Com isso, fica evidenciado que a maneira que é proposta a descoberta de um novo ambiente proporciona à criança uma fonte inesgotável de conhecimentos, habilidades, de reconstrução cognitiva, adequando um novo ambiente a sua nova realidade, de forma que não se torne um processo traumático.

Considerando todos os aspectos que envolvem esta mudança, logo no início da infância, é importante que a escola siga o plano vigente, que busca amenizar os impactos e diferentes comportamentos por parte das crianças. Além de, propiciar um ambiente acolhedor que atende de algum modo, as especificidades das experiências já vividas pelas crianças, com atenção nas diversas formas de organização que possam ser assumidas durante a infância.

2.3 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Em 06 de fevereiro de 2006, a Lei Nº 11.274 alterou alguns artigos na Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tornando o ingresso das crianças de seis anos obrigatório no ensino fundamental na escola pública. Essa mudança tornou legal a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, uma vez que a lei torna obrigatória a matrícula na pré-escola, na educação infantil, e no 1º ano, posteriormente, na escola, já no ensino fundamental, ou seja, as crianças

progridem automaticamente de um espaço para o outro. Só que infelizmente a...

...Educação infantil e ensino fundamental são frequentemente separados. Porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura (KRAMER, 2006, p. 19).

Contudo esse processo traz a discussão a respeito do encadeamento das referidas etapas da Educação Básica. Não existe critérios ou um padrão sobre a metodologia utilizada para o preparo psicológico ou emocional das crianças para enfrentar as mudanças que estão por vir. Quando essa transição ocorria mais tarde, as crianças já haviam amadurecido, num certo sentido, a não serem tão afetadas pela mudança do espaço, dos professores, dos colegas e especialmente da rotina. Mas o que vemos hoje é que, em geral, as crianças de seis anos se mostram menos preparadas para esse processo de transição. Como diz Kramer,

...A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras (KRAMER, 2006, p. 20).

Entretanto, há fatores que impulsionaram a inclusão das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental, como os resultados promissores do aumento no rendimento escolar das crianças inseridas ainda na pré-escola. Porém nesse processo não pode ser apenas objetivar dados estatísticos, mas considerar o desenvolvimento natural da maturidade emocional, psicológica e, sobretudo, o ritmo de aprendizagem.

A obrigatoriedade do ingresso das crianças ao ensino fundamental vai além de investimento financeiro por parte do poder público, para reformas, ampliação e construção de espaços adequados para atender as crianças, levanta uma reflexão profunda sobre as práticas educativas dos segmentos de ensino, especialmente para a contratação de professores, e/ou formação para que os mesmos tenham autonomia e condições de propiciar um aprendizado específico para esse momento de transição. Pois “Na educação infantil e no

ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos” (KRAMER, 2006, p.20).

Como sabemos, os ambientes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental se apresentam cada um com suas propostas e de forma diferente entre ambas nos aspectos físicos, metodológicos, curriculares e didáticos. Porém “são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso” (KRAMER, 2006, pág. 20). As diferenças desses contextos se tornam evidentes quando a criança relaciona suas experiências na educação infantil com sua nova rotina no espaço escolar. Nesse sentido

Defendemos aqui o ponto de vista de que os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. (KRAMER, 2006, pág. 20).

A garantia de direitos permitiu o acesso na pré-escola e permanência das crianças na escola, sugerindo uma transição sem rupturas, mas não estabelece uma metodologia específica sobre as ações pedagógicas para esse processo de transição. Nesse sentido notamos a importância de um projeto de transição que estabeleça um diálogo entre as instituições, que integrem na prática professores, pedagogos e a família da criança, estabelecendo estratégias que objetive uma transição da educação infantil para o ensino fundamental segura que, sobretudo, valorize e preserve a infância.

2.4 O PAPEL DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA NA TRANSIÇÃO DAS ETAPAS DA EDUCAÇÃO

A mudança da educação infantil para o ensino fundamental é um processo que todas as crianças irão passar, trata-se de uma nova fase escolar, onde terá formato diferente, as práticas metodológicas serão menos focadas à ludicidade e mais focadas à alfabetização, isso possivelmente provocará certa estranheza nas crianças que eram acostumadas com um formato e se

depararão com outra metodologia. É preciso uma atenção especial para esta mudança não despertar medo, insegurança, desinteresse e até desmotivação na criança, para dar continuidade à caminhada escolar. A afetividade do professor para com a criança, neste contexto é fator determinante para amenizar as marcas negativas desta transição.

A afetividade deve estar presente na práxis do educador (...) os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim, todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinada por máquinas, e sim por serem humanos (CURY, 2008, p. 48).

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em muitos casos pode ser traumática, devido à alteração de uma ordem de rotina pré-estabelecida. As mudanças podem e devem ser vistas com cautela durante esta transição, pois são diversas mudanças que ocorrem para a criança conforme pontua Zanatta:

Articulação entre educação infantil e anos iniciais os vários movimentos, os quais vão desde o acolhimento dos novos colegas e o "abandono" simbólico dos colegas e referenciais anteriores, a inserção e a iniciação em conceitos mais complexos, os novos professores, a superação da unidocência para a poli docência, a quantidade de colegas, as diferentes faixas etárias, a organização e distribuição do espaço, entre outras, o que pode constituir-se muitas vezes num processo traumático. Levando em consideração que a educação infantil é matriciada na brincadeira, no jogo, no faz de conta, na liberdade de pensamento, entre outros, e que os anos iniciais ocupam-se da atividade de estudo de forma sistemática, minimizando o jogo, o brinquedo e a brincadeira, há uma ruptura substancial, a qual precisa ser mediada por práticas pedagógicas coerentes e pela articulação via diálogo com as crianças e com seus interlocutores (ZANATTA, 2015, p. 5625).

É importante manter os laços afetivos nas duas etapas, bem como na transição entre elas, a fim de minimizar os impactos das mudanças. A relação afetiva professor-aluno é fundamental. "(...) Todos nós sabemos (...) quão necessária é para as crianças a atenção da professora e quão frequentemente elas recorrem à sua mediação." (VIGOTSKI, 1998, p. 60). É natural que as crianças, quando inseridas em um ambiente diferente, sejam tomadas por estranheza e insegurança, mas a atenção depreendida pelo professor faz grande diferença na vida da criança.

A relação professor-aluno tem importância central nessa transição, pois a criança aprende melhor e se relaciona de modo mais expressivo, quando há relação de afeto com o professor, durante a mudança da educação infantil para o ensino fundamental. A criança além de mudar de ambiente, perde o contato e muitas vezes, o vínculo com amigos e professores. É importante que o professor da educação infantil, participe ativamente desta transição e facilite a interação entre o aluno e o novo ambiente, seus novos colegas e professores.

O trabalho docente realizado atualmente no nível pré-escolar coloca-se como ponto de partida para que se possa conhecer e transformar a realidade desse nível de ensino nas suas principais necessidades, tomando-o como fonte geradora de dados e de conhecimentos para propiciar avanços. (ANGOTTI, 1994, p. XVIII).

“Todas estas atitudes sentimentais influem sobre as metodologias, com o risco de alterá-las, e provocam na criança, rudes transformações afetivas mais ou menos desfavoráveis ao ensino” (MARCHAND, 1985, p. 19). Os professores precisam exercer uma pedagogia afetiva, pois esta designará a qualidade da aprendizagem. Os sentimentos e a particularidade de cada aluno precisam ser levados em conta, isso favorecerá ou não, o desenvolvimento cognitivo. Nesta fase de mudança, faz-se ainda mais importante, para que a criança se sinta segura, acolhida e confiante para iniciar a nova fase.

O professor tem o papel de protagonista na história da educação da criança, como afirma Chalita (2001, p. 175): “a grande responsabilidade para a construção de uma educação cidadã está nas mãos do professor. (...) porque é com eles que os alunos têm o maior contato”. O professor precisa sempre buscar novas metodologias, aprender sempre, para que possa observar as necessidades da criança, compreendê-las e criar possibilidades de melhoras no âmbito de ensino. Pois, “no conhecimento não existe o ponto estático - ou se está em crescimento, ou em queda” (CHALITA, 2001, p. 175). Esta aprendizagem contínua faz-se necessário para que na transição da educação infantil para o ensino fundamental, o professor tenha condições favoráveis que possibilitem criar maneiras, metodologias e projetos diferenciados a fim de inserir a criança de maneira adequada, minimizando os impactos que ela irá sofrer nesse processo.

A afetividade é facilitadora em todo o processo educacional, e nas fases de transição e adaptação não seria diferente. O professor da educação infantil, o qual é uma referência para a criança, não pode simplesmente parar de existir de um dia para o outro, é preciso que a transição seja feita com cautela, que o professor da educação infantil participe junto com a criança, dessa inserção no novo ambiente escolar, para que a criança se sinta segura com sua presença, especialmente num ambiente que para ela até então é desconhecido. Ela se sentirá segura e transferirá esse laço afetivo ao novo professor.

Em qualquer circunstância, o primeiro caminho para a conquista da atenção do aprendiz é o afeto. Ele é um meio facilitador para a educação. Irrrompe em lugares que, muitas vezes, estão fechados às possibilidades acadêmicas. Considerando o nível de dispersão, conflitos familiares e pessoais e até comportamentos agressivos na escola hoje em dia, seria difícil encontrar algum outro mecanismo de auxílio ao professor mais eficaz. (CUNHA, 2008, p. 51).

Antes mesmo do processo ensino-aprendizagem, deve se iniciar o processo de conquista, de confiança, de afeto, entre a criança e o professor. Este caminho facilita o educador uma aproximação, possibilitando o conhecimento profundo da criança e a compreensão da realidade que a cerca. Assim a criança se sentirá confortável, amada, entendida e naturalmente o processo de ensino-aprendizagem acontecerá de maneira mais natural e com uma educação mais significativa, respeitando o histórico de cada um, por isso...

...Seria ótimo manter um dialogo com a criança, em que se possa perceber o que esta acontecendo, usando tanto o silêncio quanto o corpo, abraçando-a quando ela assim o permitir; compartilhar com os demais da classe os sentimentos que estão sendo evidenciados nesse instante é um trabalho quase terapêutico (SALTINI, 2008, p. 102).

A afetividade tem função significativa para amenizar os choques que uma mudança pode vir causar na criança, a transição deve ser realizada com atenção, acompanhando e apoiando a criança para que ela não se sinta desamparada e insegura nesse momento. Os laços afetivos já existentes são importantes neste processo, a fim de inspirar confiança para que a criança se sinta segura para criar novos laços e se abrir a novas pessoas, ambientes e rotinas.

2.5 MUDANÇA DE AMBIENTE – COMO FAVORECER A ADAPTAÇÃO

Desde o nascimento o ser humano se adapta a diversas mudanças em seu meio, ao nascer se depara com um ambiente novo com diversos elementos inéditos em sua existência. A rotina é componente da vida do ser humano, o recém-nascido se adapta aos horários de aleitamento e descanso, à medida que vai se desenvolvendo se ajusta a rotinas que são parte da natureza humana. Como consequência da existência e como ser social as interações vão acontecendo de forma singela, inicialmente ao contato com o meio familiar e com a expansão ao ambiente escolar onde acontece interações sociais que são base para vida em sociedade, onde se contrastam diversas culturas, costumes, crenças e opiniões requerendo uma adaptação a todas essas novas situações.

É na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, que a criança tem o primeiro contato com o ambiente escolar onde se adaptam a uma rotina para experimentação e desenvolvimento de habilidades do cotidiano da Educação Infantil.

A rotina é compreendida como uma categoria pedagógica da Educação Infantil que opera como uma estrutura básica organizadora da vida cotidiana diária em certo tipo de espaço social, creches ou pré-escola. Devem fazer parte da rotina todas as atividades recorrentes ou reiterativas na vida cotidiana coletiva, mas nem por isso precisam ser repetitivas (BARBOSA, 2006, p. 201)

Sendo algumas atividades consideradas importantes para a construção da rotina escolar, que resultam em aprendizagens significativas para o desenvolvimento integral da criança. A Base Nacional Comum Curricular elucida

As crianças, desde bebês, têm o desejo de aprender. Para tal, necessitam de um ambiente acolhedor e de confiança. A representação simbólica, sob a forma de imagens mentais e de imitação, importantes aspectos da faixa etária das crianças da Educação Infantil, impulsionam, de forma criativa, as interrogações e as hipóteses que os meninos e as meninas podem ir construindo ao longo dessa etapa. Por isso, as crianças, nesse momento da vida, têm necessidade de ter contato com diversas linguagens; de se movimentar em espaços amplos (internos e externos), de participar de atividades expressivas, tais como música, teatro, dança, artes visuais, audiovisual; de explorar espaços e materiais que apoiem os diferentes tipos de brincadeira e investigações. A partir disso, os meninos e as meninas observam, levantam hipóteses, testam e registram suas primeiras “teorias”, constituindo oportunidades de apropriação e de participação em

diversas linguagens simbólicas. O reconhecimento desse potencial é também o reconhecimento do direito de as crianças, desde o nascimento, terem acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de saberes e conhecimentos, como requisito para a formação humana, para a participação social e para a cidadania (BNCC, 2016, p. 54).

Além de ampliar os conhecimentos e as vivências das crianças, juntamente com o desenvolvimento de habilidades que são estimuladas em cada faixa-etária, essa etapa da educação proporciona as crianças adequação e disciplina em ambientes sociais. Com referência as rotinas em sala de aula, a postura em que a criança tem em frente a momentos específicos, por exemplo, na hora do brincar livre a criança pode ser espontânea, ao contrário do momento da execução de uma atividade de registro que exige uma concentração e dedicação plena, desta forma a criança vai se adaptando a rotinas que lhe são propostas.

Em concordância com a importância da rotina na Educação Infantil, essas adaptações são uma preparação para a formalização da criança para a etapa seguinte o Ensino Fundamental Anos Iniciais a qual exige cada vez mais postura e disciplina para efetivação da aprendizagem.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, os/as estudantes estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com o mundo e com os outros (...) Em continuidade às experiências que organizam o trabalho na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças desenvolvem a oralidade/sinalização e os processos de percepção, compreensão e representação, elementos importantes para a apropriação do sistema de escrita alfabético-ortográfica e de outros sistemas de representação, como os signos matemáticos, os registros artísticos, midiáticos e científicos, as formas de representação do tempo e do espaço. Nessa etapa, os/as estudantes se deparam com uma variedade de situações que envolvem conceitos e fazeres científicos, desenvolvendo observações, análises, argumentações e potencializando descobertas. As vivências dos/das estudantes em seus contextos imediatos, suas heranças e memórias, seu pertencimento a um grupo, sua interação com os meios de comunicação e outros equipamentos tecnológicos são fontes que estimulam sua curiosidade e a formulação de perguntas, cabendo à escola estimular questionamentos sobre processos pessoais, naturais e sociais. O estímulo ao pensamento criativo e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de interagir com uma gama mais ampla de produções culturais, de fazer uso de tecnologias de informação e comunicação, favorece posicionamentos críticos frente a questões gerais do seu ambiente natural e da vida social (BNCC, 2016, p. 181).

A transição entre essas duas etapas é tratada com grande importância nos documentos oficiais da educação, evidenciando a relevância de ações para que se ocorra da melhor forma. A Base Nacional Comum Curricular cita as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil como essência à seriedade desta mudança.

Conforme o artigo 10 das DCNEI, é fundamental que a escola garanta a continuidade dos processos de aprendizagens das crianças, criando estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição por elas vividos: as transições de casa para a instituição de Educação Infantil, aquelas vividas no interior da instituição (da creche para a pré-escola, ou de um grupo para outro), e da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. No caso da transição para o Ensino Fundamental, a proposta pedagógica “deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental” (DCNEI, Art 11). As transições, para além de uma simples articulação entre um momento e outro, precisam ser vistas como linhas de continuidade do percurso educativo das crianças. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (2016, pág. 82)

Quando a criança ingressa no Ensino Fundamental se depara com um novo ambiente onde os conteúdos e o conhecimento formal são a primazia. “O ingresso no Ensino Fundamental marca, definitivamente, o vínculo [da criança] com a vida estudantil. Mais do que aprender determinados conteúdos, o aluno enfrenta o desafio de se adaptar à vida escolar e à dinâmica de estudo, colocando-se disponível ao conhecimento” (COLELLO, 2001, p. 52). A ludicidade se faz presente, entretanto com menos foco se comparado com a Educação Infantil, onde o brinquedo e a brincadeira são constantes na rotina da criança.

A rotina em sala de aula no 1º Ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais exige uma postura que contrapõe-se as posturas da Educação como MOTTA (2014, p. 114) discorre

Uma semana após o início das aulas que marcou tão claramente a ruptura nas práticas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (...) as crianças estavam bem mais ajustadas ao comportamento desejado nessa etapa. Havia um cartaz na parede contendo os “Nossos combinados”, ou seja, as regras definidas para o bom funcionamento da turma (...) No Ensino Fundamental, era um espaço no qual os movimentos deveriam ser mais contidos, as vozes deveriam ser reguladas num volume mais baixo, os movimentos não autorizados ou

não participantes das ações escolarizadas deveriam ser feitos de maneira rápida e sutil, preferencialmente quando a professora não estivesse atenta aos envolvidos na comunicação.

A partir desta citação nota-se a adaptação a um novo mundo, a novas regras e rotinas que são pertinentes a essa nova fase da escolarização. Por isso a escola tem papel determinante, em articular as rotinas a fim de minimizar os impactos da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

2.6 FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

As abordagens teóricas sobre a transição escolar (mudanças de segmento de ensino) são muito recentes, por se tratar de uma temática muito dinâmica que integra questões muito discutidas no meio da educação como a afetividade, a interação social e a adaptação escolar dos alunos inseridos nos ambientes da Educação infantil e escolar. Uma vez que

A construção do campo da infância como temática de pesquisas tem sido uma área de vasta produção acadêmica e ampliação do conhecimento sobre as crianças como agentes sociais relevantes no entendimento de nossa sociedade e cultura (MOTTA, 2014, pág. 98).

Dentro dessas discussões, encontramos um sujeito centro das atenções, que está em pleno desenvolvimento cognitivo, social e emocional: a criança. Que nesse processo de mudança, encontra-se vulnerável aos impactos das mudanças, que inevitavelmente ocorrerão nesse momento. Por isso a frente dessa temática está o Pedagogo, que tem papel articulador sobre todos os envolvidos, para cumprir sua tarefa primordial de ser o mediador.

O CMEI e a escola têm por sua função social, o compromisso e o dever de intervir e mediar nesse processo. Suas responsabilidades na formação da identidade da criança constituem em conduzir a criança a compreender quem ela foi, quem ela é, e quem ela será, ou seja, conscientizá-la e conduzi-la no processo de mudança da condição de criança para a condição de aluna do modo mais confortável possível.

(...) A escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo a partir do seu desenvolvimento já consolidado e tendo como meta etapas posteriores, ainda não alcançadas (OLIVEIRA, 1999, p. 62).

A criança pode perceber, ou não, de que algo está mudando, quando não entendem a realidade que as cercam se afetam de muitas maneiras, por isso precisam de mediação e do afeto para organizar e processar todos os acontecimentos a sua volta. A escola tem papel especial nesse processo, uma vez que sua responsabilidade é ensinar, e para ensinar é preciso conhecer como se dá a aprendizagem e o desenvolvimento da criança. É a escola que se adapta à criança enquanto dá início às transformações necessárias para a sua proposta pedagógica (MOTTA, 2014, pág. 160).

A mudança representa a ruptura de uma ordem estabelecida, que é substituída por uma nova ordem. Esse fenômeno, por vezes natural, ocorre em todas as instâncias na vida da criança. A transição por sua vez traz um significado antagônico no que diz respeito ao termo “mudança” quando falamos da troca de espaços de segmentos de ensino. A transição representa uma passagem, ou seja, um elo construído sem rupturas. A criança que está na educação infantil fará a passagem para o ensino fundamental sob uma mediação pedagógica, sem pausas ou espaçamentos que possam dar abertura para o medo ou estranhamento do desconhecido. E quando perceber a criança será aluna.

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos que saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos (FREIRE, 1979).

A equipe pedagógica do CMEI e da Escola, devem dialogar e compartilhar dos mesmos objetivos e construir um projeto com estratégias de ação que integrem suas abordagens do antes e depois desse elo. Trata-se de uma atitude dialogal a qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação e não domesticação (FREIRE, 1979, p. 33).

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental são instituições com percursos próprios e distintos que guardam tradições pedagógicas marcadas por suas histórias. Assim, uma aproximação somente se faria possível a partir do reconhecimento das experiências de cada uma que, colocadas em contato, permitiriam construir novas formas de relação e práticas educativas que assegurassem uma transição menos brusca de um nível a outro. Seria necessária ainda a construção de uma cultura compartilhada, a partir da aproximação dos conceitos de criança, de aprendizagem, de conhecimento e de educação (MOTTA, 2014, p. 160).

O ensino de nove anos trouxe uma nova organização do ensino, objetivando o acesso da educação para todos. Mas visto a dinâmica que se exige por todos os envolvidos nesse momento, nos aspectos pedagógicos e estruturais, nas adaptações de espaços escolares, em desenvolver uma transição que assegure a estabilidade cognitiva, emocional e social das crianças, entendemos que o referido trabalho de transição deve ser elaborado centrando-se na criança.

3 METÓDO

3.1 TIPO DE ESTUDO

Analisou-se a problemática a partir de uma abordagem qualitativa e da pesquisa descritiva, que segundo GIL, “ são (...) as que habitualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática” (1996). Entendeu-se a necessidade de observar e acompanhar as crianças em sua rotina educacional no ambiente da Educação infantil, a fim de afirmar a necessidade de um trabalho pedagógico cuidadoso neste processo acerca da preparação afetiva, cognitiva e social das crianças para a transição subsequente para o espaço escolar, no Ensino Fundamental.

As pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática (GIL, 1996, p. 46).

Considerando a relevância dos laços afetivos estabelecidos entre as crianças com o professor, funcionários e ambiente do CMEI, por isso “Cabe observar que a interação social é um processo no qual as dimensões cognitiva e afetiva não podem ser dissociadas” (MOTTA, 2014. p. 66) e nessa perspectiva almejou-se confirmar, diante da proposta da transição do Município de Pinhais, o quão significativo é o trabalho do pedagogo dentro desse contexto de mudança, a fim de manter esses laços e contribuir para a construção de novas relações, preservando a estabilidade emocional, social e cognitiva da criança nesse processo.

3.2 PARTICIPANTES

Tivemos como foco, no percurso dessa pesquisa, a turma do Infantil IV, composta por 21 crianças no total, matriculadas no CMEI, nascidas entre abril de 2012 a março de 2013. Considerando as influências do meio e das relações interpessoais, como fatores condicionantes ou não, para o sucesso desse processo de transição pela qual passaram essas crianças, objetivou-se observar o comportamento das mesmas, bem como suas reações e enfrentamento ante a mudança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Nesse sentido como pretendido observamo-las no espaço do CMEI durante a visita de ambientação na escola, no primeiro momento, e, posteriormente no ambiente escolar, quando as crianças já se encontram inseridas na nova etapa.

3.3 LOCAL DA PESQUISA

Ao acompanhar esse processo, nas duas etapas de ensino que a compõe, Educação Infantil e Ensino Fundamental, realizou-se visitas no CMEI “P.S” e na Escola Municipal “O.C.B”, ambas instituições públicas no Município de Pinhais.

3.4 INSTRUMENTOS

O instrumento utilizado como norteador para a pesquisa descritiva foi o roteiro de observação. Foi a partir da análise dos critérios estabelecidos nos campos da interatividade social, expressão dos sentimentos, estrutura Física e rotina, organização e atuação dos profissionais, que conduziremos nossa observação para a coleta de dados qualitativos. Esse roteiro de observação foi utilizado na educação infantil e no ensino fundamental, a fim de estabelecer parâmetros para a comparação dos dados relativo aos aspectos sociais, afetivos, físicos (ambiente) e pedagógicos entre as duas instituições com relação a adaptação das crianças observadas nos dois contextos.

4.2 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Relacionar teoria e prática exige mais que atenção aos detalhes, é preciso o desejo de busca para encontrar respostas ou mesmo criar novas hipóteses sobre a realidade observada. Nesse caso, em que a transição ocorre como um processo natural, deparamo-nos com um sentimento de conformidade entre os envolvidos, que se justifica pela prática de anos na área da educação ou mesmo pela ideia de que se trata de mais uma etapa a ser concluída pautada por um projeto que organiza e norteia esse processo, dando segurança até mesmo aos responsáveis em colocá-lo em prática. Ao observar a realidade, diante do tema proposto e o contexto social o qual as crianças estão inseridas, permitiu-nos analisar e fazer um comparativo entre a teoria estudada e as práticas utilizadas para esse processo.

Acompanhar as crianças do CMEI durante a visita na Escola foi uma forma importante de vivenciar como o impacto da transição pode ser diminuído através práticas voltadas a essa especificidade, oportunizando para as crianças vínculos antes mesmo de ingressar na instituição. A visita ganha um sentido muito importante, pois possibilita a criança experimentar um pouco daquilo que virá.

A visita vem para apresentar a criança ao novo, tornando não mais um ambiente desconhecido. Tudo isso faz parte de um processo de acolhimento afetivo. Foi fundamental nessa visita, a presença da professora da educação infantil apresentando a nova escola e a nova professora às crianças. Já existe um laço afetivo e de confiança entre a professora e a criança que contribui para uma adaptação mais segura.

A relação de afeto é fundamental nesta transição, torna favorável a adaptação das crianças com o novo ambiente, colegas e professora. Esta mudança deve ser feita de maneira cautelosa para não despertar medo, desinteresse ou desmotivação. Esta inserção se mal executada poderá refletir negativamente em todo o processo de aprendizagem ao longo do ano. É importante zelar pelo emocional da criança, o qual está diretamente ligado com o êxito ou o fracasso no processo de ensino-aprendizagem.

Notamos que ambas as instituições promovem um espaço onde as crianças podem se desenvolver de forma plena. Os ambientes observados promovem um processo de partilha entre parceiros, CMEI/Escola, mesmo em momento de adaptação no novo espaço (escola), favorecendo o desenvolvimento social da criança através de atividades e brincadeiras que irão compor a nova rotina.

A rotina é um fator crucial para a adaptação das crianças em qualquer ambiente, é através dela que se adaptam ao novo, tornando-se normal dentro de suas vivências diárias. As crianças se mostram tímidas com relação ao novo ambiente, novos colegas e professora, porém curiosas em frente aos novos desafios da caminhada, vão se ajustando aos horários e posturas desta etapa. É notória a bagagem dos anos anteriores, as especificidades de cada fase e o desenvolvimento que foi percorrido na educação infantil, tudo que aprenderam contribuem ricamente para a adaptação a essa transição.

Integraram-se a rotina a cada dia, incorporando a cultura escolar, transcendendo as antigas vivências e que contribuíram para essa construção social, conjuntamente com o desenvolvimento integral da criança em toda a sua significância, a qual transmite suas reações e sentimentos em meio às

relações sociais vividas. Essas experiências são de extrema importância e contribuíram positivamente para a transição.

Quase não percebemos mudanças, as crianças interagiam, brincavam, entravam e saíam dos conflitos assim como no CMEI. Participaram e se relacionaram em todas as oportunidades. Ter tido essa experiência previamente permitiu uma adaptação tranquila e dentro da normalidade as crianças.

De modo geral, visualizamos e entendemos que a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo natural ao ambiente educacional, ocorre com ou sem a preocupação com os impactos gerados por tal mudança, mas quando existe de fato um olhar que percebe a importância de se atentar de como se dará essa mudança tudo ganha significado.

O objetivo não foi a criança ganhar ou “ser mais”, isso é uma ordem natural ao desenvolvimento da criança, mas sim, não perder, mantê-la íntegra e inteira mesmo posta à prova, diante de uma mudança que vem justamente para torná-la melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do projeto proposto pela Prefeitura Municipal de Pinhais às instituições de Ensino da Educação Infantil e do Ensino Fundamental teve como principal objetivo analisar as mudanças ocorridas durante esta etapa escolar e apontar de que forma os impactos ocasionados pela mesma poderiam ser amenizados.

Embora convivamos diariamente com mudanças de todos os âmbitos, nem sempre estamos preparados para lidar com elas de maneira não traumática, quando se trata de crianças isso se evidencia mais. É necessário que as transições e mudanças ocorram de maneira gradativa e cautelosa.

Visando amenizar os impactos da transição da educação infantil para o ensino fundamental, o município criou o projeto para essa mudança e incumbiu as instituições por sua implantação. Os estudos e pesquisas que realizamos

nos permitiu observar que ambas as instituições trabalham em conjunto para que o projeto seja realizado com sucesso, visando sempre o bem estar das crianças, bem como uma adaptação gradativa e respeitosa, fundamentando-se sempre nas documentações que se referem ao projeto. E devido a visita do CMEI na escola as crianças já se sentiram acolhidas e conseqüentemente mais preparadas para conhecer o novo ambiente que iria fazer parte da nova rotina.

Analisamos a afetividade que os profissionais tinham com os alunos e consideramos como ponto determinante para uma adaptação saudável. A professora do CMEI demonstrou um carinho e atenção com os alunos, acompanhando a visita e o primeiro contato com a nova professora, fato bem relevante para que as crianças se sentissem seguras, acolhidas e conseguissem enfrentar esta mudança com maior naturalidade. Em nossa vivência no CMEI podemos notar que as conversas da professora com os alunos o incentivou e transmitiu tranquilidade as crianças em frente a essa mudança, desenvolvendo em cada criança confiança e instigando-as positivamente nessa nova etapa.

A recepção por parte da escola proporcionou uma socialização mais tranquila das crianças com o ambiente, o qual é muito importante para que haja uma adaptação gradativa, visto que o desenvolvimento da criança parte dos processos de interação e mediação com o ambiente e as pessoas que fazem parte dele. Notamos uma grande preocupação da equipe pedagógica e professores em proporcionar um ambiente e uma rotina calma e equilibrada, tendo em vista o bem estar das crianças, para que se sintam bem em seu novo meio, efetivando as suas possibilidades como pessoas.

A relação que se colocou foi de companheirismo e acolhida entre as duas instituições e entendemos que ambas incorporaram uma postura respeitosa e diplomática por um bem comum. As ações tomadas no CMEI e na Escola Municipal que foram nossos ambientes de estudo e pesquisa, mostraram preocupação com essa transição que é de grande relevância, pois estão elucidados em documentos oficiais da educação sendo o começo de uma nova fase e o encerramento de uma já vivida e explorada.

Notamos nesta pesquisa que as ações tomadas em frente a essa transição foram significativas, ao visitar a escola as crianças já conseguiram

materializar em suas mentes como iria ser o novo ambiente, ainda mais com a atenção que foi dada a elas na visita. Percebemos a relevância do papel da equipe pedagógica nesta transição, a significância de cada membro que contribui para amenizar o impacto desta transição com o olhar humano e sensível para as crianças.

O estudo e pesquisa do tema nesse contexto, onde a prática é que define o sucesso do projeto nos permitiu vivenciar um momento muito importante para nossa vida acadêmica, a relação da teoria com a prática. Tudo aquilo que julgamos importante no decorrer da nossa pesquisa foi tomando forma até o término do estudo em campo.

Podemos, portanto, dizer que nesse processo de transição na educação, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, existem três pilares que sustentam essa ponte que liga um segmento ao outro: o conhecimento histórico, a afetividade nas relações pessoais e interpessoais e o ambiente. Esclarecendo cada um deles delineamos uma linha de ações que julgamos necessárias para que a transição seja de fato um processo sem rupturas e impactos.

O conhecimento histórico diz respeito ao conhecimento do outro, conhecer as crianças, sua bagagem histórica e suas emoções construídas ao longo do caminho na educação infantil, ajudá-la a conhecer-se e descobrir-se nesse caminho é crucial para a próxima ação. As relações pessoais e interpessoais devem ser muito bem desenvolvidas tanto entre os profissionais envolvidos nesse processo, como deve ser estimulada nas crianças para aprenderem a conviver, partilhar e relacionar-se de maneira saudável e respeitosa. O ambiente é o cenário desses dois aspectos anteriores, o conhecimento histórico e as relações pessoais e interpessoais, são eles que irão construir o ambiente, a fim de proporcionar motivação e conforto aos que nele estão inseridos.

Nesse sentido, nosso sentimento é de expectativa que novos estudos sobre o tema tracem novos direcionamentos capazes de conduzir esse processo de transição de modo menos invasivo e mais acolhedor, assim como vimos nesse projeto. Esperamos que outros municípios e instituições de ensino

possam entender a importância desse momento para nossas crianças e aproveitar pesquisas e estudos como esse, para direcionar seus trabalhos e ações pedagógicas.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela. **O trabalho docente na pré-escola**. São Paulo: Pioneira, 1994.

BARBOSA, Maria C. S. **A Rotina nas Pedagogias da Educação Infantil: dos binarismos à complexidade, Currículo sem Fronteiras**. v.6, n.1, p. 56-69, Jan/Jun2006. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss1/articles/barbosa.pdf>. Acesso em 29/09/2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 26 de dezembro de 1996**. Estabelece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Diário Oficial da União, Brasília: 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília: 1988.

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

BRASIL. **Lei nº. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília: 2006.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº. 59**. Institui nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília: 11 de novembro 2009c.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** Gente, 6ª Edição – São Paulo, 2001.

COLELLO, S.M.G. **Redação Infantil: Tendências e possibilidades.** Dissertação de Mestrado apresentado a Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 1997. Disponível em: <http://bdpi.usp.br/single.php?_id=000926780> Acesso em 29/09/2017.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Afeto e Aprendizagem**, relação de amorosidade e saber na prática pedagógica. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

CURY, Augusto. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança.** Rio de Janeiro: Paz e terra 12. Ed. 1979.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem:** Bakhtin, Vygotsky e Benjamin. Campinas –SP: Papyrus, 3. Reimpressão, 1997.

KRAMER, Sônia; NUNES Maria Fernanda R.; CORSINO, Patrícia. **Infância e crianças de 6 anos:** desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 69-85, jan./abr. 2011.

KRAMER. Sônia. **A infância e sua singularidade.** In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. Brasília: FNDE, 2006.

MARCHAND, Max. **A afetividade do educador.** São Paulo: Summus, 1985.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade.** Brasília: FNDE, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**
Proposta Preliminar segunda versão revisada. Brasil, 2016.

MOTTA, Flávia Miller Naethe. **De crianças a alunos: a transição da**
educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo; Editora Cortez,
2014.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento – Um**
processo sócio histórico. São Paulo. Editora Scipione, 4ª Edição - 1999.

Pesquisa, São Paulo, v.37, n.1, 220p. 2011. Disponível em
<<http://www.scielo.br/pdf/ep/v37n1/v37n1a10.pdf>>

Parecer CNE/CEB nº. 22/1998, de 17 de dezembro de 1998. **Diretrizes**
Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, 1998. Disponível em:
<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes_p0481-0500_c.pdf>

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** Campinas, SP: Autores
Associados, 42. Ed. 2014.

PLANALTO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação.** Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em 01/10/2017.

SALTINI, Cláudio J.P. **Afetividade e Inteligência.** Rio de Janeiro: Wak, 2008.
VIGOTSKII, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; Leontiev, Alexis
N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1998.

ZANATTA, Joana; MARCON, Vera Inês; MARASCHIN, Maria Lucia Marocco. **O**
processo de transição da educação infantil para os anos iniciais do
ensino fundamental: desafios e possibilidades. 5640 p. Monografias
(Licenciatura em pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Santa
Catarina, 2015.