



A criança e o brincar: a transição da educação infantil para o ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Natal/RN

The child and playing: a transition from early childhood education to elementary education in a school in the Natal city

 **Karluza Araújo Moreira Dantas**

Mestre em Educação Física

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Natal, RN – Brasil

karluzaaraujo@yahoo.com.br

 **Aguinaldo Cesar Surdi**

Doutor em Educação Física

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Natal, RN – Brasil

aguinaldosurdi@yahoo.com.br

Resumo: O período de transição entre a Educação Infantil (EI) e o Ensino Fundamental (EF) requer muita atenção, sendo necessário haver equilíbrio entre as mudanças introduzidas na nova rotina, garantindo a integração e a continuidade dos processos de aprendizagem das crianças. O presente estudo tem por objetivo analisar a transição do brincar, no trato pedagógico de crianças, da EI para o primeiro ano do EF. A investigação aconteceu na Escola Municipal Professora Laura Maia (EMPLM) de Natal-RN. Lá, acompanhamos uma turma de 27 crianças, com idades entre 05 e 07 anos, do IV nível da EI, as quais fizeram a progressão para o 1º ano do EF, na mesma escola, entre dezembro de 2019 e fevereiro de 2022. Percebeu-se que, na escola estudada, ainda não é dado ao brincar a importância merecida no processo educativo das crianças que estão chegando ao EF.

Palavras chave: transição; brincar; ensino fundamental; educação infantil.

Abstract: The transition period between Early Childhood Education (EI) and Elementary Education (EF) requires a lot of attention, and there needs to be a balance between the changes introduced in the new routine, ensuring the integration and continuity of the children's learning processes. The study aims to analyze the transition from playing in the pedagogical treatment of children from EI to the first year of EF. The investigation took place at the Professora Laura Maia Municipal School in Natal-RN. We monitored a group of 27 children aged between 05 and 07 years of the IV level of EI, who progressed to the 1st year of EF at the same school, between December 2019 and February 2022. In the studied school, playing is still not given the importance it deserves in the educational process of children who are coming to EF.

Keywords: transition; play; elementary school; kindergarten.

Cite como

(*ABNT NBR 6023:2018*)

MOREIRA, Dantas, Karluza Araújo; SURDI, Aguinaldo Cesar. A criança e o brincar: a transição da educação infantil para o ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Natal/RN. *Dialogia*, São Paulo, n. 46, p. 1-18, e23885, set./dez. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/46.2023.23885>

American Psychological Association (APA)

Dantas, K. A. M., & Surdi, A. C. (2023, set./dez.). A criança e o brincar: a transição da educação infantil para o ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Natal/RN. *Dialogia*, São Paulo, 46, p. 1-18, e23885. <https://doi.org/10.5585/46.2023.23885>

Introdução

Os estudos sobre os processos de ensino e aprendizagem passaram por evoluções significativas ao longo dos anos e, a partir da compreensão do lugar privilegiado que o brincar ocupa na vida e no desenvolvimento infantil, o interesse de diversas áreas em aprofundar os estudos sobre o tema vem crescendo. Estudiosos de várias ciências e áreas como a Psicologia, a Educação Física, e a Pedagogia, ocupam-se em compreender o brincar, e esse tem sido cada vez mais, um tema de investigação para diversos pesquisadores na tentativa de compreender a dimensão da importância das brincadeiras para o desenvolvimento das crianças pequenas.

Entendendo melhor o fenômeno do brincar, ratifica-se a importância dessa atividade para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e, conseqüentemente, a necessidade de se ampliar essa compreensão para as instituições de ensino no seu fazer pedagógico. Desse modo, é fundamental que os profissionais que atuam na educação desses sujeitos compreendam a necessidade de oportunizar uma educação que estimule e favoreça a formação infantil em sua totalidade, incluindo a presença do brincar nesse processo.

O período de transição entre a Educação Infantil (EI) e o Ensino Fundamental (EF) requer muita atenção, sendo necessário haver equilíbrio entre as mudanças introduzidas na nova rotina, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagem dos educandos. Nesse sentido, não se pode esquecer da importância do brincar nessa etapa da vida escolar do infante para que ele supere, com sucesso, os desafios da transição.

No decorrer das nossas investigações, observamos alguns estudos, os quais sinalizam que, em algumas instituições de ensino, muitas vezes, o ambiente escolar no EF já é marcado pela valorização especial em relação a ler, escrever e calcular, enfatizando, portanto, um desenvolvimento dos processos cognitivos dos aprendizes e desvalorizando os momentos em que a brincadeira, a ludicidade, a alegria e o prazer possam ser vivenciados dentro da escola. Dessa maneira, a criança é entendida como um adulto em miniatura, e assim, privada de viver seu tempo infantil para se “adultizar” de forma rápida e segura, pensando em um futuro promissor.

Ao debruçarmos sobre os documentos oficiais que versam sobre a transição da EI para o EF, percebemos que o termo “transição” é aplicado de forma literal, ou seja, é compreendido com a significação de “passagem” ou “mudança de um período para o outro”, tal qual encontramos no dicionário. Como trata-se do contexto escolar, percebemos, na redação dos dispositivos legais que tratam do tema, que o termo “transição” se apresenta quando essas leis se referem à passagem que uma criança/estudante faz ao progredir de uma série para a outra e/ou de um ciclo de ensino para o outro.

A redação da BNCC (2017), em relação às etapas de transição entre os ciclos de ensino, refere-se ao momento como “passagem”. Em alguns documentos, é utilizada a palavra “articulação” como sinônimo de “transição”, quando se fala a respeito desse momento na vida escolar das crianças. O momento de ingresso da criança no Ensino Fundamental seria o momento no qual os pequenos aprendizes passam pelo processo de transição entre essas etapas de ensino e reforçam os cuidados de se ter um olhar atento e sensível na maneira como esse processo é conduzido.

Ao se tratar dos direitos infantis, a legislação brasileira reconhece explicitamente o direito de brincar como uma das maneiras das crianças exercerem a sua cidadania. Além disso, torna-se necessário que as leis em vigor oportunizem, além do acesso ao conhecimento, à aprendizagem e ao brincar, uma reflexão coletiva com todos que trabalham com o ensino de crianças pequenas, assegurando que, em sua prática, sejam materializadas formas de contribuir para o processo de formação integral da infância dentro e fora das instituições escolares.

Analisando esses documentos, percebemos que outros direitos e princípios do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) guardam direta relação com o brincar, dentre os quais destacamos o direito ao lazer (Art. 4º), e o direito à liberdade e à participação (Art. 16), peculiar condição da pessoa em desenvolvimento (art. 71).

Ao pensar na criança como sujeito de direitos, os quais precisam ser assegurados pela sociedade e pelo Estado, o exercício da cidadania, mais especificamente no tocante ao processo de ensino-aprendizagem dentro das escolas brasileiras, devemos atentar para as mudanças que afetam diretamente essa fase de escolarização. Portanto, torna-se fundamental investigar o lugar do brincar dentro do processo de transição da EI para o EF. Sendo assim, o objetivo deste estudo foi analisar a transição do brincar no trato pedagógico de crianças da EI para o primeiro ano do EF.

O percurso metodológico

O nosso estudo, conforme Yin (2001), é um estudo de caso, que pretende entender fenômenos sociais complexos. Assim, o estudo de caso é um método qualitativo que consiste em uma forma de aprofundar as pesquisas em unidades individuais, contribuindo para uma melhor compreensão do fenômeno estudado.

Utilizou-se a observação participante para investigar a realidade escolar, combinada com o diário de campo, o que oportunizou a sistematização das observações e dos dados coletados, o que está de acordo com Minayo (2002). A turma observada era composta por 27 crianças, de ambos os sexos, com idades entre 05 e 07 anos. As observações aconteceram em dois momentos: o primeiro, entre 19 de dezembro de 2019 a 17 de janeiro de 2020 e o segundo, de 13 a 23 de fevereiro

de 2021. No primeiro período, os alunos observados estavam do IV nível da EI; no segundo, foram observados esses mesmos alunos, já cursando o primeiro ano do EF. A escolha dessa turma de alunos levou em consideração que, além desses alunos cursarem o último nível do EI (IV nível), fossem continuar o 1º ano do EF da mesma escola.

Também fizeram parte dessa pesquisa, os professores desses alunos: duas professoras pedagogas regente de turma, um professor(a) de Arte, um professor(a) de Educação Física, um professor(a) de Ensino Religioso e uma Coordenadora Pedagógica. A análise dos dados foi feita a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), por meio das seguintes categorias analíticas: A criança, o brincar e a escola; A criança, o brincar e o Projeto Político Pedagógico e Estrutura e organização das aulas. O estudo teve aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP, (CAAE: 23719019.0.0000.5537), da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Parecer Consubstanciado nº 3.780.806.

O brincar na Educação Infantil (EI): Uma rotina lúdica e cheia de significados

A criança, o brincar e a escola

Percebemos grande necessidade das crianças se movimentarem, e que essa necessidade era prontamente atendida no dia a dia escolar, na rotina das crianças no IV nível na EI, pois era permitido pelas professoras que, quando não estivessem realizando algum tipo de atividade dirigida, ou após a conclusão delas, esses meninos e meninas ficassem livres para circular pela sala e manipular os brinquedos dispostos ao redor das mesas e cadeiras.

Para o desenvolvimento do que foi planejado, ela se utilizava de estratégias diferentes, como a contação de histórias para introduzir as atividades, vivências livres e registros em desenhos para a avaliação. Algumas atividades eram realizadas pela pedagoga, escrevendo no quadro perguntas e respostas referentes ao conteúdo trabalhado, onde as crianças tinham que copiar em seus cadernos o que era proposto pela professora.

Nesse sentido, podemos constatar que a profissional conduzia de forma lúdica o processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. Os relatos, organizados diariamente no diário de campo, nos mostram as narrativas das aulas e trazem reflexões sobre os diferentes acontecimentos. O uso do tempo seguiu o padrão identificado no cotidiano dessa turma, levando à conclusão de que o dia a dia da turma era organizado, principalmente, em torno das brincadeiras, das rodas de conversa e de atividades pedagógicas, dirigidas pela professora, e de atividades xerografadas. Essas atividades trabalhavam os conteúdos com a presença de personagens do imaginário infantil, caça-palavras, atividades de pintura, espaços onde as crianças podiam expressar o que aprendiam através de

desenhos, fazendo com que esses momentos fossem divertidos e interessantes para os alunos. Surdi (2018) comenta que a descoberta, a necessidade do lúdico nesse processo de construção do conhecimento infantil, onde o brincar é privilegiado, torna o aprendizado permeado por autonomia, criatividade, alegria e felicidade no aprender.

As observações e as análises da constituição do processo de ensino, oportunizado a essas crianças, reforçaram a riqueza e a dimensão da importância do brincar infantil dentro da dinâmica proposta pela escola para a condução desses aprendizados. Dessa maneira, percebemos que, o que é proposto por estudiosos do ensino infantil, para essa faixa etária, levando em consideração a riqueza do brincar e sua importância para a construção de um aprendizado significativo, é vivenciado no ambiente da turma estudada.

Os alunos se engajavam ativamente com as atividades propostas pelas professoras, de modo que, visivelmente, era expressa a necessidade de brincar em todos os momentos da rotina desses estudantes. Muitos alunos, entre uma atividade e outra, saíam da cadeira, rolavam no chão, buscavam algum brinquedo pela sala, levantavam e iam até o cabideiro, onde tinham fantasias disponíveis para brincar, ou brincavam com brinquedos que traziam com eles de casa.

No percurso das observações, percebemos que foram proporcionados, às crianças, momentos de brincadeiras ao ar livre, momentos em que elas podiam se movimentar, correr, brincar livremente e interagir com os colegas sem a interferência da equipe pedagógica. Na rotina da turma, sempre às sextas-feiras, as crianças eram convidadas a trazerem brinquedos de casa pela professora, para socializarem com os colegas, esse dia era o “dia do brinquedo”. Era perceptível a alegria com que chegavam com seus próprios brinquedos na escola, com os olhinhos brilhando, a fim de compartilhar momentos com os amiguinhos, onde poderiam imaginar histórias, fantasiar, partilhar momentos prazerosos e utilizar todo o espaço da sala de aula para expressar toda a sua criatividade ao brincarem em grandes grupos.

No dia do brinquedo, demonstravam a alegria em usarem, além desses objetos, as fantasias disponíveis na sala de aula. Os alunos tinham a liberdade de trazer das suas casas seus brinquedos preferidos. Então, eles chegavam com acessórios para compor fantasias e os momentos eram de pura interação e diversão. Além de brincarem felizes, percebemos que a liberdade de criação e fantasia dos pequenos ficava bem aguçada. De repente, castelos eram montados com as pecinhas de encaixar e víamos correr, pela sala, super-heróis, princesas e personagens do imaginário e da cultura infantil.

Em um dos dias do brinquedo a professora falou: *“Você nota que eles aprendem brincando”*. Nos dias do brinquedo, era perceptível que a professora aproveitava para tornar o dia mais lúdico e com menos atividades impressas, onde o letramento ficava em segundo plano. Ela trabalhava

com atividades de pintura com os alunos, fazia cantigas de roda e, como em todos os outros dias da semana, finalizava a aula com o momento em que as crianças ficavam brincando livremente no parquinho da escola. Essa era sempre a hora mais esperada do dia pelos pequenos seres brincantes.

Neste sentido, a organização do conteúdo e do planejamento, durante o período de observação, no que se refere às vivências das crianças na EI na Escola Municipal Professora Laura Maia (EMPLM), conforme foi observado, favoreceu positivamente a realização e a participação nas atividades, incluindo as brincadeiras na rotina escolar, onde o brincar infantil foi considerado como promotor de aprendizagem e desenvolvimento e considerado como eixo que estruturou todas as ações e planejamento pedagógico da professora regente da turma.

A criança, o brincar e o Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Pedagógico do Laura Maia (PPPLM) diz que:

O trabalho Pedagógico que a Escola Municipal Professora Laura Maia desenvolve está organizado de maneira que possa atender às especificidades, fins e princípios da (Pré-Escola) e do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), voltado para a inserção do estudante no mundo letrado e alfabetizado, no qual o mesmo possa refletir sobre suas ações e sobre as questões políticas, sociais, culturais e econômicas da nossa sociedade, não como um ser passivo, mas como agente transformador, uma vez que nossa escola está inserida em uma comunidade de risco social.

Na prática, observamos que, ao pensar o letramento e a alfabetização das suas crianças, a escola não coloca, em seu PPP, o foco nesse processo, mas o coloca como objetivo a ser alcançado, levando em consideração as especificidades e os princípios que norteiam o ensino de estudantes nessa faixa etária, sem descartar o brincar como eixo que estrutura essas ações.

No PPPLM, percebemos que a orientação dada a toda a equipe pedagógica é no sentido de que sigam as diretrizes das políticas públicas que orientam o currículo da EI, levando em consideração a ludicidade e a brincadeira no planejamento das ações com essas crianças. O texto do PPPLM diz que:

Nossa proposta pedagógica para Educação Infantil é trabalhar por meio de projetos, atendendo às novas diretrizes nacionais, numa perspectiva de ampliar o repertório cultural de cada criança, possibilitando momentos de interações, principalmente, por meio da brincadeira, da ludicidade, e, ao mesmo tempo, explorando as diversas linguagens, a compreensão de conhecimentos matemáticos, corporal e do ambiente.

A professora (pedagoga) da turma do IV nível da EI me pareceu muito esclarecida sobre a importância do brincar para o desenvolvimento infantil e para a sua aprendizagem. Em um momento informal de conversa com a pesquisadora, a professora regente da sala pesquisada, ao

ser questionada sobre como trabalha a brincadeira ou o jogo em sala de aula, relatou que, nas formações continuadas que ela teve oportunidade de frequentar, principalmente na última, o currículo era orientado pela BNCC (2017). Reforçou que a metodologia de ensino com as crianças, nesse período escolar, deve ser lúdica, porém existe, ao mesmo tempo, por parte da Secretaria de Educação do município, uma cobrança maior sobre o rendimento das crianças em relação ao letramento, objetivando que ingressem no EF alfabetizadas. No entendimento dela, esse tipo de cobrança faz com que, muitas vezes, o brincar seja visto, pelos pais e por alguns colegas de trabalho, como perder tempo de aprender dentro da escola.

Corroborando com o que foi colocado anteriormente, Almeida (2014) diz que, por muito tempo, o brincar infantil foi considerado fútil e tinha como objetivo a distração ou passatempo. Atualmente, entretanto, ele vem tendo sua importância cada vez mais reconhecida para o desenvolvimento das crianças e para o aprendizado infantil, estimulando, de forma coerente, a maneira como elas aprendem.

Um último campo a ser comentado, refere-se à ausência, no PPPLM, do processo de transição entre os ciclos de ensino aqui estudados. Não encontramos citações e/ou previsão de ações relativas à transição escolar. Desse modo, sabendo que os Projetos Político Pedagógicos são documentos-guia da vida das unidades escolares, a incorporação desse item traria menores chances de perdê-lo de vista.

Estrutura e organização das aulas

A professora regente da turma é pedagoga e faz parte do quadro de professores efetivos da prefeitura. A pedagoga organizava a rotina diária da turma, utilizando sempre a sala de aula e o espaço do pátio e parquinho, disponíveis na instituição, de forma a ser uma rotina sempre seguida.

As crianças tinham 2 horas de aula de Artes, com uma professora especialista em artes visuais, e 2 horas de aulas de Educação Física, com uma professora licenciada em Educação Física, que também era do quadro de professores efetivos da Prefeitura de Natal. As aulas de Artes e Educação Física aconteciam quinzenalmente. Além dessas aulas, havia uma hora semanal de contação de histórias, com uma auxiliar pedagógica, graduada em Pedagogia, que utilizava sempre a sala de aula para realizar suas atividades.

O momento inicial das aulas era sempre conduzido pela professora pedagoga, após a chamada para registrar a presença dos alunos, em uma roda de conversa, com as crianças dispostas em círculo, para partilharem da rotina diária e compartilharem com o grupo como tinha sido o fim de semana, ou o dia anterior, e estabelecerem as regras de convivência durante o dia na escola.

Durante a primeira semana de observação, percebemos a escassez de materiais para as aulas especializadas, como as de Educação Física e Artes, porém a criatividade e a dinamicidade das professoras responsáveis pelas disciplinas faziam com que as aulas fossem sempre dinâmicas, alegres e cheias de ludicidade.

No decorrer das aulas, procuramos observar, primeiramente, como o brincar era proporcionado para as crianças e como era desenvolvido. Buscamos identificar o significado que as professoras davam ao brincar das crianças. Ficávamos sempre atentos às conversas das crianças nos diferentes momentos, enquanto brincavam, tomavam lanche etc, e, dessa forma, pudemos observar os saberes construídos nessas vivências dentro da escola.

Na rotina escolar da turma, também era reservado um tempo para vivências livres no pátio e no parquinho, sempre na última hora de aula do dia. Nesse momento, as crianças determinavam seu modo de brincar e interagir com os colegas. A respeito do brincar livremente, vivenciado pelas crianças dentro da rotina escolar, Surdi (2018, p.179), comenta que:

Percebe-se que, nas escolas, o brincar simplesmente pelo brincar é pouco incentivado, pelo fato de não chegar a um lugar definido. O brincar é uma viagem sem destino que nos revela as maravilhas do mundo e as potencialidades de cada um. Esse aflorar da sensibilidade deve ser incentivado para que nossas emoções não sejam também afetadas pela excessiva busca por rendimentos, cada vez mais cedo.

Considerando a fala do autor, entendemos que a brincadeira permite a socialização infantil junto com seus pares e que, ao compreender que o brincar e o se movimentar da criança são fundamentais para a assimilação da cultura e das possibilidades de entendimento do mundo, fica evidente que o brincar é um ato favorável ao desenvolvimento do aluno de forma integral e sensível.

Sobre a necessidade de mais vivências lúdicas para os seus alunos, a Coordenadora Pedagógica da escola comentou que *“As pessoas é que precisam entender que criança é ludicidade, é imaginativa, é criativa, é pureza. Precisa vivenciar, experimentar, tocar, fazer e não ficar presa numa cadeira durante 4 horas. Isso contraria sua necessidade de ação motora e de interação com o ambiente!”*

As observações, unidas às reflexões feitas a partir das leituras dos autores que sustentam nosso pensamento, possibilita-nos ver que, ao deixarmos a criança se expressar através do brincar e desfrutar do rico aprendizado que é se comunicar consigo mesma, com o mundo, com o outro, sem interferências e sem pressa, permitimos que ela vivencie o mundo como ele precisa e tem que ser: lúdico, alegre, feliz, espontâneo e, sobretudo, cheio de significado. O papel do adulto, do professor, da escola e dos pais é respeitar a forma da criança ser e se expressar no mundo através da brincadeira e, se puder, de forma sensata, respeitar a forma de ser e aprender dos pequenos, ser um mediador desse lindo e mágico processo de ensino aprendizagem.

A esse respeito, Almeida (2014, p.50) afirma que:

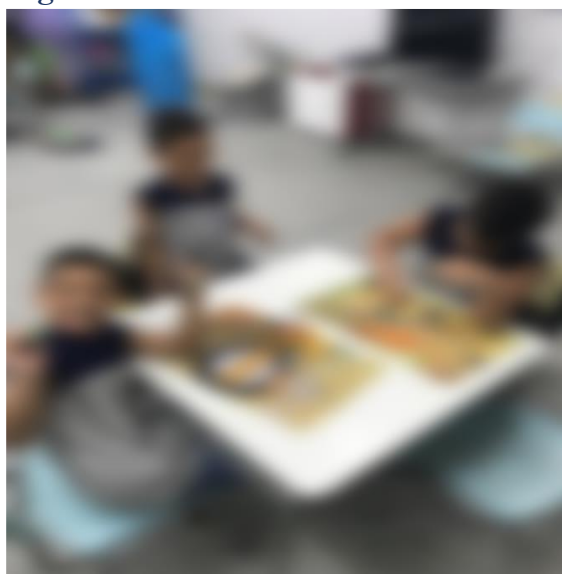
É importante que as pessoas envolvidas em pesquisas sobre o brincar saibam que o jogo, o brinquedo e a brincadeira terão um sentido mais significativo na vida das crianças se vierem representados pelo brincar. O universo lúdico é mais amplo, incorporando o brincar e, por sua vez, absorvendo o jogo, o brinquedo e a brincadeira. O brincar caracteriza tanto a brincadeira como o jogo e o brinquedo (estruturado e não estruturado) como objeto suporte de ambos no ato de brincar da criança.

Durante as nossas observações, pudemos constatar a necessidade de liberdade de se movimentar, de brincar, a necessidade das crianças de manusearem os brinquedos e de estarem em contato com os seus colegas quase que o tempo inteiro da aula. A inquietude das crianças era demonstrada quando ficavam muito tempo sentadas nas cadeiras. Entre uma atividade e outra, os alunos se levantavam, faziam estrelinha, brincavam de se esconder embaixo das cadeiras e mesas, buscavam algum brinquedo. Quando brincavam, eram alegres e se mostravam felizes e muito interessados em terem vivências lúdicas dentro da sala de aula.

Quando a professora dizia ao final da rotina diária de aula: “*crianças, podem brincar no parquinho agora*”, as crianças ficavam muito felizes, demonstrando através de movimentos, como saltos e expressões faciais, a alegria que invadia o seu ser nesses momentos. Eles ficavam eufóricos, alegres e brincavam livremente sem interrupção da professora no pátio e no parquinho. Conforme a pedagoga:

“Quer ver esses meninos ficarem tristes? É eu não trazer eles pra brincar. Parece que eles precisam de espaço para correr, estar em contato com o ar livre. Se você pudesse ver a felicidade deles no Parque das Dunas no dia que a gente levou esses meninos. Menina! Eles não me deram um pingão de trabalho. Ficaram encantados com o Parque das Dunas!”

Figura 1 - Alunos brincando na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

Durante todo o percurso das observações, a professora de Artes, se mostrou bem afetiva com os alunos, sempre recebida com muita alegria e entusiasmo pelos pequenos. Nos momentos iniciais de suas aulas, enquanto a docente estabelecia no quadro a rotina de atividades que seriam desenvolvidas durante as 2 horas de aula, que acontecia sempre quinzenalmente, ela sempre permitia que as crianças ficassem livres para manipular brinquedos dispostos em sala de aula, estando sempre atenta ao comportamento dos alunos e estimulando que brincassem em grupos. Enquanto isso, as crianças brincavam livremente com carrinhos, bolas, blocos de montar, bonecos, ursinhos de pelúcia. Mesmo diante da organização de outras atividades voltadas para a disciplina que ministrava, a professora demonstrava interesse pelo brincar das crianças, e até estimulava as outras que estavam quietinhas e sentadas nas mesas a se juntarem aos colegas. É perceptível, durante todo o horário em que os alunos estão na escola, a necessidade e o interesse por qualquer brincadeira. Brincam de tudo, até com a água no bebedouro, quando iam saciar a sede. Percebemos que a sede de água era saciada e a de brincar continuava. Para eles, até um simples ato de beber água é divertido.

Foi observado que a maneira da professora se comunicar com os meninos e meninas era uma linguagem infantil e afetiva, além de lúdica, e isso os motivava a participarem mais ativamente e com bastante vontade de realizar as atividades propostas. Percebemos que a professora de Artes se preocupava em planejar atividades motivadoras e divertidas para os alunos.

Atividades de pintura, desenho e corte e colagem, com adereços brilhosos e com formas geométricas, aguçavam a criatividade das crianças durante as aulas. Quando pedia pra que eles retornassem aos seus lugares, utilizava-se de brincadeiras para que eles sentassem e continuassem as atividades. Dizia que no final eles iam acender as pinturas com o glitter, numa linguagem sempre lúdica, e que aguçava a imaginação e a fantasia dos pequenos.

Enquanto a professora ajudava alguns alunos a “acender” as pinturas, outros alunos brincavam de roda, cantavam e pulavam. Nesse momento, a professora comentou com a pesquisadora: “*Ab, tem que deixar eles à vontade pra se divertir nas aulas, eles são crianças*”.

As aulas de Educação Física eram sempre cheias de alegria, brincadeira e muita diversão. A professora estava ministrando o conteúdo de Dança para os pequenos e trabalhava com o recurso dos jogos de interpretação com eles. Certo dia, contou uma historinha sobre o *ballet* e, ao interagir com os alunos através de uma linguagem que chamava a atenção deles, os pequenos prestavam muita atenção.

Durante uma vivência sobre Dança, a professora trouxe como tema da aula “A felicidade das borboletas”, e disse: “*Olha, vocês podem dançar brincando, tá?*” Cada uma das crianças ganhou uma asa de borboleta antes de começar a brincadeira e a professora contextualizou com a obra que

estava lendo para os pequenos. Ela pedia, através dos seus comandos, que eles imaginassem que o pedaço de E.V.A era a asa de uma borboleta, as crianças vibravam, todas felizes com a brincadeira imaginando serem borboletas.

Figura 2 - Momentos de vivência na aula de Educação física



Fonte: Arquivo pessoal da autora.

O primeiro ano do Ensino Fundamental (EF) e a ruptura com o brincar

A criança e o brincar na escola

Ao conversar com a diretora pedagógica sobre o nosso trabalho, em uma conversa informal na sala dos professores, ela mostrou preocupação com a visão de alguns professores, que lecionam na turma do 1º ano do EF, a respeito das crianças que acabam de chegar ao EF. Ao conhecer o tema da nossa pesquisa, ela se mostrou muito feliz em ter a nossa investigação dentro da escola, pois, segundo ela, “*muitas professoras do 1º aninho esquecem que os meninos ainda são crianças*” e que isso afetaria diretamente a didática de ensino para esses pequenos, refletindo no processo de ensino aprendizagem.

Isso demonstra que a preocupação da direção pedagógica e da própria coordenação pedagógica da escola tinha fundamento, visto que alguns profissionais que lecionam nessas turmas não compreendem a necessidade de ser oportunizado, a esses alunos, momentos lúdicos no seu processo de ensino aprendizagem, justamente por serem crianças e conseguirem aprender a partir de experiências pedagógicas, onde a brincadeira e a ludicidade se fazem presentes.

Para suprir a passagem entre a EI e o 1º ano do EF, tornam-se indispensáveis articulações e um planejamento em conjunto com todos da equipe pedagógica, inclusive com os pais, para se

pensar em uma transição adequada, pois todo ser humano requer adaptação, e com essas crianças tão pequenas não é diferente.

Ao deixar uma das atividades mais valorizadas (o brincar) para um segundo plano, é preciso lembrar que essa atitude pedagógica representa uma ruptura em relação às práticas escolares vivenciadas pelas crianças na EI. Pensando nessa transição, deve haver um esforço, por parte dos professores, para entender o que traz sentido à vida da criança de seis anos, percebendo que elas têm uma cultura infantil própria, além de um modo de aprender, que devem ser respeitados nesse momento de passagem e adaptação ao novo ciclo de ensino no qual acabam de ingressar.

Pensando nesse momento crucial da vida da criança, que passa pelo processo de transição de um ciclo de ensino para o outro, percebemos a necessidade de uma articulação entre a EI e o EF, como um “lugar de encontro pedagógico”. Nesse sentido, Neves, Gouvêa e Castanheira (2011, p.123) afirmam a necessidade de reflexões acerca desse momento, “no sentido de adotar práticas da Educação Infantil no Ensino Fundamental, adaptando a escola desse nível de ensino às crianças.”.

Com o objetivo de minimizar as tensões e as dificuldades apresentadas por toda a comunidade escolar para lidar com esse processo, as autoras também ressaltam a necessidade de ampliar a compreensão que resulta das mudanças sobre a escolarização da infância no Brasil, nesse momento de passagem entre esses níveis de ensino, vividos pelas crianças, a fim de minimizar as rupturas e permitir a continuidade de ações pedagógicas que dialoguem entre a EI e o EF.

Ao compreender que esses estudantes estão em fase de transição, e que nesse processo, essas crianças ainda apresentam características infantis, que lhes são próprias, como a imaginação aguçada, a fantasia própria da infância, a necessidade de relacionarmos o brincar com a sua forma de conhecimento, não podemos esperar que, de forma automática, elas deixem de ser crianças e se tornem alunos, que devem vivenciar no EF um mundo completamente diferente do que viviam e que tenham uma ruptura abrupta na forma de encarar suas necessidades, forma de agir, ser, pensar e aprender.

Sobre as rupturas vividas pelas crianças quando ingressam no EF, Martinati e Rocha (2015, p.316) asseveram que:

Na EI, a centralidade do trabalho pedagógico é a atividade lúdica, a rotina é bastante flexível e as crianças possuem mais liberdade e autonomia na realização das atividades. No EF, o foco é a alfabetização, realizada dentro de uma rotina rígida em que, na maior parte do tempo, as crianças devem ficar sentadas em sala de aula, obedecendo às regras e ao ritmo da escola.

É emergente que os profissionais responsáveis por intermediar esse processo compreendam que a falta de harmonia e diálogo, na transição da EI para o EF, traz dificuldades de adaptação aos alunos, uma vez que nem sempre as crianças estão preparadas para as exigências inerentes ao EF. Essa travessia, do ponto de vista da criança, da maneira que vem sendo conduzida dentro da escola, faz com que a liberdade encontrada na EI, através de brincadeiras, músicas e conversas, perca-se na chegada ao EF, dando lugar às regras, aos castigos, às competições, às carteiras e às filas, configurando rupturas e descontinuidades prejudiciais a uma transição de sucesso.

Num diálogo com a professora pedagoga do 1º ano do EF, sobre como as aulas de Artes eram lúdicas e divertidas para os pequenos estudantes, ela prontamente falou: *“Eu não gosto de brincar com eles, eles têm que focar no letramento. Se você for esperar que eu brinque com eles em sala de aula, vai ser difícil, porque eu tenho mesmo é que ensinar eles a ler e escrever. Sou cobrada por isso”*. Essa fala pode mostrar a mesma realidade em outras escolas brasileiras.

O Projeto Político Pedagógico da escola

O PPP da escola mostra a insatisfação e a constatação de que as carteiras da sala de aula do Ensino Fundamental eram inadequadas à faixa etária das crianças:

Foi apontado ainda a inadequação das carteiras das salas de aula, uma vez que as crianças pequenas têm sua postura e atividades comprometidas com o uso de carteiras universitárias. Tal dificuldade também foi encaminhada à SME. Com a nova organização das turmas, as crianças da Educação Infantil e do 1º ao 2º ano utilizarão, em 2018, carteiras adequadas para suas idades e tamanhos, quanto aos estudantes do 3º ao 5º utilizarão carteiras universitárias.

Nesse sentido, é possível perceber que, ao ingressar no Ensino Fundamental, parece que apenas a idade de inserção desses estudantes foi modificada de modo a antecipar a sua saída da EI, e que essas crianças, ao saírem do IV nível da EI, deixam de ser crianças e alcançam certa maturidade só pelo ato de se sentarem em uma carteira no Ensino Fundamental. Além disso, parece-nos não haver capacitação ou formação continuada para os educadores dessa fase, bem como há o entendimento de que esses estudantes devem chegar ao 1º ano do EF com capacidade de escrever, interpretar e aprender a ler, que não precisam da liberdade de aprender a partir de uma prática pedagógica onde o centro das ações são promovidas a partir da brincadeira como eixo que as estrutura. A criança, ao chegar no EF, passa a ser capaz de aprender de forma obediente e passiva, com pouca autonomia de movimento para além do espaço de sua carteira.

João Batista Freire afirma que “uma criança só pode aprender bem se puder seguir sendo criança durante a aprendizagem” (FREIRE, 2005, p.6). Esse estudioso reforça o pensamento de

que ao ensinar uma criança, o pedagogo precisa refletir se a sua ação pedagógica considera que seus alunos são crianças de fato, respeitando o fato de que ao educar uma criança, não podemos fragmentar os atos pedagógicos entre o brincar e o educar. Essa visão enriquece o ato de ensinar do professor, quando considera o brincar como uma necessidade básica infantil, assim como respirar ou se alimentar. Dessa maneira, as condutas precisam ser lúdicas ao conduzir qualquer atividade. Conforme o RCNEI (1998, v. 01 p. 21) “As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio”.

Essa é uma preocupação explícita no documento redigido pela equipe responsável pela confecção do PPP do Laura Maia, quando dizem que:

A infância é antes de tudo um direito de cada criança, que deve ser assegurado pela família e pelos educadores. A infância é uma etapa cronológica e biológica na qual cada criança se desenvolve de maneira única, portanto devemos respeitar o tempo que cada uma necessita para realizar avanços na sua aprendizagem. É um período no qual a brincadeira não pode faltar, pois é a partir do brincar que outros aspectos serão favorecidos, como o desenvolvimento das habilidades motoras, cognitivas e afetivas.

Outros trabalhos, que se dedicaram a estudar o tema do ingresso das crianças de 6 anos no EF, relatam as mesmas dificuldades encontradas nas nossas observações e nos permite enfatizar a necessidade urgente de permitirmos que as crianças continuem desfrutando da rica e divertida experiência do brincar como eixo estruturante das práticas a serem desenvolvidas nos espaços dentro e fora da escola.

Em seu estudo, Nunes (2012, p.531), destaca que:

Igualmente, destaco que deveríamos brincar mais. Permitir às crianças que continuem brincando, nos permitir brincar mais com elas e entre adultos mesmo. De acordo com as próprias crianças: brincar permite fazer novos amigos. E quem não gosta de ter amigos? O mundo tornou-se “tão” metódico, repleto de horários, de compartimentos, de “caixinhas” para tudo que quase não vê o todo, quase não se vê o outro, quase não vejo o meu amigo. E assim seguimos, sem olhar para o lado, sem perceber a beleza da natureza, sem entender o ser humano, apenas seguimos o sistema. Um dia desses, ao invés de ouvir, “as crianças só brincam?”, quem sabe se ouça: “as crianças brincam bastante? E os adultos também brincam?” e que estas falas possam ser ouvidas em qualquer lugar, seja na escola, em casa, na praça. Enfim, que sejamos felizes.

Estrutura e organização das aulas

Ao conversar sobre a pesquisa, a ser realizada de forma contínua, com a professora regente da turma do 1º ano do EF, ela comentou: “Quero te dizer logo, que você vai ver nas minhas aulas que eu não me preocupo muito em brincar com esses meninos não. Coloco eles pra aprenderem a ler e escrever logo”.

É notório que a professora faz a relação entre oportunizar esses momentos de brincadeiras, durante as aulas, com um prejuízo no aprendizado das crianças em relação à aquisição das habilidades necessárias à leitura e à escrita. Dessa maneira, a professora desconsidera as brincadeiras como oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento dos seus alunos. Segundo ela, as cobranças existem por toda a parte para que essas crianças, ao chegarem ao primeiro ano, estejam lendo e escrevendo, quer seja vinda dos pais ou até mesmo da Secretaria de Educação.

O que presenciamos nos parece um tanto contraditório, uma vez que o documento que serve de referencial para o currículo a ser trabalhado nas escolas do município defende, enfaticamente, a utilização do lúdico e privilegia o brincar como eixo estruturante das ações pedagógicas nesse momento da educação de suas crianças, evitando que aconteçam rupturas do trabalho pedagógico e, conseqüentemente, do conhecimento e da aprendizagem no momento da passagem da EI para o EF.

Ao conhecermos a estrutura física da sala de aula do 1º ano, observamos uma mudança brusca na disposição das mesas e cadeiras. O espaço da sala de aula era tomado por carteiras escolares e havia pouco ou quase nenhum espaço para que as crianças pudessem se deslocar. Outro fato que chamou bastante a nossa atenção foi que, nessa sala de aula, os brinquedos já não faziam parte dos recursos da professora, a sala não era colorida e também não tinha fantasias à disposição das crianças. A sala de aula do primeiro ano era composta apenas por lousa e cadeiras, dispostas em filas, de frente para a mesa da professora.

O que pudemos observar foram professores que elaboram metodologias que buscam, precocemente, preparar os estudantes do primeiro ano do EF para o letramento e para a alfabetização, excluindo o tempo do brincar e desconsiderando as especificidades do ser infantil. Essa postura pedagógica caminha na contramão de tudo que a legislação orienta para que o processo de transição da EI para o EF ocorra de maneira satisfatória.

Os referenciais curriculares sugerem diversas maneiras de garantir que a transição seja de aprendizados contínuos e, de tal forma, que os desafios sejam superados, garantindo aprendizagens significativas e de qualidade, como a necessidade de um ritual de despedida do EI, a reorganização da estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação no EF, o diálogo entre professores de 1º ano do EF com os que lecionam nas turmas que se despedem do EI, a formação continuada desses profissionais e o compromisso em educar crianças como crianças, garantindo que suas reais necessidades sejam supridas, tendo o brincar como norte de todas elas.

O que acontece na realidade de ensino da EMPLM foi constatado em outras realidades escolares. Neves, Gouvêa e Castanheira (2010) relatam a experiência vivida por um grupo de

crianças de uma escola de EI, em transição para uma escola de EF, em Belo Horizonte. Nesse estudo, percebeu-se que as práticas educativas abordadas na EI eram centradas no brincar, no entanto, ao chegarem ao EF, as brincadeiras deram lugar ao letramento, criando uma lacuna na rotina das crianças, mostrando a necessidade de uma relação mais harmônica entre o brincar e o letramento.

Martinati e Rocha (2014) ao analisar, em sua investigação, a transição do último semestre da EI para o primeiro semestre do EF, com um grupo de cinco crianças de uma escola do município de Campinas, constataram que professores e pais têm dificuldade de falar sobre a transição entre os dois segmentos de ensino e que um dos motivos dessa transição para o EF ser pouco articulada se deve às condições materiais das escolas, somadas às exigências para que as crianças sejam alfabetizadas por parte de pais, professores e gestores.

Considerações finais

Com a realização deste trabalho, buscamos analisar a transição do brincar e se movimentar no trato pedagógico de crianças do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos. Falar sobre transição nada mais é do que falar sobre uma passagem, uma mudança de um ciclo para o outro, de modo que, junto com ela, vem algumas dificuldades a serem superadas. Cada transição é um momento delicado que merece atenção e sobretudo, "ritos de passagem", e, por se tratar de um período de grandes mudanças, requer cuidado. Os ciclos que antecedem sempre nos preparam para os seguintes: são degraus, alicerce. Nesse percurso investigativo, estudamos a transição da EI para o EF, onde crianças que ingressaram no primeiro ano do EF vivenciavam os desafios desse processo. Percebemos que, diante da crise que essa mudança pode desencadear, é preciso que sejam estabelecidas estratégias necessárias para a adaptação satisfatória à nova condição.

Nesta pesquisa, ficou evidente que a escola onde foram realizadas as observações não oferecia condições para a efetivação do que uma boa transição entre esses ciclos de ensino (EI e EF) requer. Diante do que foi exposto, verificamos que os professores tinham dificuldades inerentes à falta de um espaço diferenciado e propiciador para ações lúdicas, além da escola apresentar uma estrutura física inadequada à brincadeira e pouco investimento na formação dos professores.

A brincadeira, o ambiente lúdico, as atividades em que a cultura infantil era valorizada, fizeram-se presentes no cotidiano da EI, pois, em todos os dias observados, ocorreram situações de brincadeiras, fossem livres ou direcionadas pelas professoras. Já no primeiro ano do EF, na sala de aula, as brincadeiras são gradativamente substituídas. No lugar delas, as crianças que ingressam no EF encontram longas exposições de conteúdo, uma rotina mais rígida e uma sala de aula sem a

alegria das cores, sem brinquedos espalhados pelo espaço (reduzido) e com carteiras individuais e distribuídas em fileiras de frente para o professor.

A análise dos dados nos sugere que a falta de articulação e integração entre a EI e o EF é refletida quando observamos forte investimento na preparação das crianças para o letramento e a alfabetização. No depoimento da professora regente da turma do primeiro ano, percebemos a insegurança e a incerteza do que fazer e como fazer com as crianças que estão iniciando no EF em relação ao lugar do brincar dentro do seu planejamento pedagógico.

Esperamos que este trabalho contribua para suscitar o debate acerca das necessidades infantis de aprendizagem na chegada das crianças ao primeiro ano do EF, abrindo espaço para que os docentes sejam estimulados a refletir acerca da sua própria prática pedagógica. E que isso permita o encorajamento para que educadores e educandos planejem e executem novas práticas, norteadas pela ludicidade, de modo a proporcionar experiências mais interessantes e significativas às crianças. Fato que reafirma a significativa contribuição social dessa investigação.

Nesse âmbito, atentamos para a importância dos estudos como um caminho de análise das atuações pedagógicas nesse momento de transição da EI para o EF, necessitando de novas investigações para o aprofundamento das reflexões sobre o tema. O EF precisa lidar com o desafio de alfabetizar sem perder de vista o tempo da infância, atuando de forma que possa conciliar atividades lúdicas com objetivos pedagógicos. No mesmo sentido, reforçamos que as políticas públicas deveriam nortear ações efetivas para articular e assegurar a passagem das crianças entre as etapas de ensino sem perder de vista as características da infância.

Sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas a fim de analisar como acontece a transição da EI para o EF em outras realidades escolares. É importante perceber como se dá essa passagem de um nível de ensino para o outro, quando, além da progressão do nível de ensino, acontece a mudança das crianças para outra realidade escolar, seja ela para cursar o primeiro ano do EF em outra instituição da mesma rede de ensino, ou até mesmo como se apresenta esse cenário na realidade de escolas da rede privada.

Referências

ALMEIDA, Marcos Teodorico Pinheiro de. *Brincar, amar e viver*. Volume I, 1ª Edição. Assis/SP: Storbem Gráfica Editora, 2014.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*: Brasília, DF, 1998.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990.

DANTAS, Karluza Araújo Moreira. *A criança e o brincar: transição do ensino infantil para o ensino fundamental em uma escola da rede municipal de Natal*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Departamento de Educação Física, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal/RN, 2021.

FREIRE, João Batista. *O jogo: entre o riso e o choro*. - 2. ed- Campinas,SP: Autores Associados., 2005.

GIL, A. Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed., São Paulo, Atlas, 2008.

MARTINATI, Adriana Zampieri; ROCHA, Maria Sílvia Pinto de Moura Librandi da. “Faz de conta que as crianças já cresceram”: o processo de transição da para o Ensino Fundamental. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP. Volume 19, Número 2, maio/agosto de 2015: 309-319.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. *Referenciais Curriculares para a Educação Básica*/ Margarete Ferreira do Vale Sousa; Maria Tereza de Moraes (orgs.) – Natal, RN: Secretaria Municipal de Educação, 2008.

NATAL. Secretaria Municipal de Educação. *Projeto Político Pedagógico* / Maria da Conceição dos Santos; Francicleide Pereira de Souza (orgs.) – Natal, RN: Secretaria Municipal de Educação, 2019.

NEVES, Vanessa Ferraz Almeida, Gouvêa, Maria Cristina Soares de e Castanheira, Maria Lúcia. *A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas*. Educação e Pesquisa [online]. 2011 v. 37, n. 1 [Acessado 16 julho 2021], pp. 121-140. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100008>. Epub 20 maio 2011. ISSN 1678-4634. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011000100008>.

NUNES, Jéssica Schmidt. *Diálogos com crianças sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental*. *Revista Pedagógica - UNOCHAPECÓ* - Ano-15 - n. 28 vol. 14 - jan./jun. 2012.

SURDI, Aguinaldo Cesar. *Educação e sensibilidade [recurso eletrônico]: o brincar e o se movimentar da criança pequena na escola* – Natal, RN: EDUFRN, 2018.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*; trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre: Bookman, 2001.