

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

CLAUDIANA DO NASCIMENTO DOMINGOS

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

SÃO MATEUS-ES

2021

CLAUDIANA DO NASCIMENTO DOMINGOS

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

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Educação e Tecnologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a. Luana Frigulha Guisso.

SÃO MATEUS-ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Faculdade Vale do Cricaré – São Mateus – ES

D671i

Domingos, Claudiana do Nascimento.

A importância do lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental / Claudiana do Nascimento Domingos – São Mateus - ES, 2021.

93 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Luana Frigulha Guisso.

1. Crianças - Recreação. 2. Transição – Educação infantil/ensino fundamental. 3. Metodologias de ensino. 4. Professores – Formação continuada. 5. Presidente Kennedy - ES. I. Guisso, Luana Frigulha. II. Título.

CDD: 371.397

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

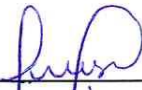
CLAUDIANA DO NASCIMENTO DOMINGOS

**A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

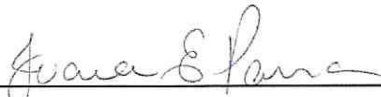
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 18 de agosto de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Luana Frigulha Guisso
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Taisa Shimosakai de Lira
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

Quando uma criança brinca, joga e finge, está criando um outro mundo. Mais rico, mais belo e muito mais repleto de possibilidades e invenções do que o mundo onde de fato vive.

Marilena Chaui

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter me mantido na trilha certa durante este projeto de pesquisa me fortalecendo para eu chegasse até o final. Gratidão à minha família; ao meu querido esposo que sempre esteve ao meu lado me incentivando e encorajando nos momentos que pensei em desistir. À minha amiga, sobrinha, irmã Ana Claudia que não media esforços para me ajudar nos cuidados da minha mãe para que eu pudesse estudar. A você mãe que, mesmo debilitada devido à sua idade e problema de saúde, sempre orou por mim para que tudo ocorresse bem na concretização do meu sonho. Minha tia Demerilda, minhas irmãs Demarli e Derlúcia pelas orações. As sobrinhas que amo muito: Maria Victória, Maria Luiza e Kelly; que me sempre estiveram na torcida pelo meu sucesso.

Aos pastores Renato Martins, José Robson Brito, Braulinio Rosa, Marcos Moté com suas orações e com suas palavras de sabedoria me diziam que DEUS estava comigo e que o momento da minha vitória iria chegar, pois “a tempo para todo propósito debaixo do céu” e que o meu momento iria chegar.

Ao Psiquiatra Dr. Marcello Pirama Baptista, obrigada pelos momentos de conversas, incentivo, paciência, conselhos e encorajamento que foram muitos nos seus atendimentos comigo nessa caminhada de estudo.

Aos companheiros de curso e de ônibus as irmãs Oréquio: Mônica e Marcella, Leila Rainha, Marciana Ventura, Marta Alessandra, Luciana Tonon, Marciana Almeida, Maria Aparecida Tonon, Agna Lucia, Dilmeia Pacheco, Dinalva Silva, Ana Paula Benevenuto, Delcenir Porto, Alícia Real e Evilásio Mussi que me apoiaram na minha decisão em fazer este curso até a conclusão deste mestrado.

Aos colegas de trabalho, Robson Rosindo, Sueli Merotto, Lívia Barreto, Leydiane Ferreira, Aline Rocha; que me ajudaram nas sugestões e esclarecendo algumas dúvidas na escrita do meu trabalho.

Minha eterna gratidão à querida professora, Dra. Luana Frigulha Guisso, orientadora do meu trabalho pela confiança depositada na minha proposta de pesquisa. Grata à estimada professora Dra. Ivana Esteves Passos que na banca de qualificação e na avaliação deste trabalho trouxe sugestões e recomendações enriquecedoras para esta pesquisa. Agradeço Taisa Shimosakai de Lira, pelas observações e considerações no momento da defesa.

Eternamente Grata!

RESUMO

DOMINGOS, C. do. N. **A importância do lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental.** 2021. 93f Dissertação (Mestrado) - Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

Este estudo visou a pesquisar “A importância do lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental”. O objetivo geral foi compreender como os professores da EMEIF “Barra de Marobá”, em presidente Kennedy-ES, utilizam o lúdico, como atividade pedagógica, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Este estudo se justificou em virtude de a criança estar em constante construção e evolução do conhecimento. Além disso, sabe-se que, por meio da ludicidade, é possível realizar um processo de ensino e aprendizagem com práticas pedagógicas enriquecedoras. Foi possível perceber que é de suma importância pensar na transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, partindo da ideia do que significa essa ação e de que ela está ligada a outros aprendizados que são importantes para o desenvolvimento do aluno. Assim, foi elaborada, como Produto Final, uma Formação Continuada, para ser realizada por meio de oficinas para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, visando a auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição através da ludicidade. Neste contexto, acreditamos estar contribuindo com os professores para que suas reflexões e aquisição de ações em suas práticas pedagógicas promovam uma aprendizagem significativa. Com isso, estaremos colaborando para que melhorem cada vez mais a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, através do lúdico, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Transição. Ludicidade. Ensino e Aprendizagem. Formação Continuada.

ABSTRACT

DOMINGOS, C. do. N. **The transition from early childhood education to elementary school: the child and the playful.** 2021. 93f. Dissertation (Master'S Degree) - Faculdade Vale do Cricaré, 2021.

This study aimed to research "The importance of play in the transition from early childhood education to elementary school" with teachers whose general objective was to understand how EMEIF teachers "Barra de Marobá" use the playful, as a pedagogical activity, in the transition from Early Childhood Education to the 1st year of elementary school. This study was justified by virtue of the child being constantly constructed and evolving knowledge, so through the ludicity it is possible to carry out a teaching and learning process with enriching pedagogical practices. . It was possible to realize that it is of paramount importance to think about the transition of the student from Early Childhood Education to Elementary School starting from the idea of what this action means and that it is linked to other learnings that are important for the student's development. Thus, a Continuing Training was elaborated as the Final Product to be carried out through workshops for elementary school teachers in the early years to assist in the development of a transition work through ludicity. In this context, we believe we are contributing teachers to reflections and acquisition of actions in their pedagogical practices to promote a meaningful learning and thereby increasingly improve the quality of the teaching and learning process through play in the transition from. nearly Childhood Education to Elementary School.

Keywords: Transition. Lucidity. Teaching and Learning. Continuing Education.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ECAD	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNBE	Programa Nacional Biblioteca da Escola

GRÁFICOS

GRÁFICO 1 Grau de Formação.....	66
GRÁFICO 2 Tempo de Atuação na Escola	67
GRÁFICO 3 Educação preparação para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais.....	68

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	10
CAPÍTULO 1 INTRODUÇÃO	13
CAPÍTULO 2 REFERENCIAL TEORICO	19
2.1 BREVE HISTÓRICO DA CRIANÇA NO BRASIL.....	19
2.2 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA .	23
2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA	28
2.3.1 A Importância da Educação Infantil para o Processo de Maturidade Educacional, Social e Emocional da Criança	35
2.4 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E SUA TRAJETÓRIA	37
2.4.1 A Nova BNCC e o Trabalho Docente	40
2.4.2 A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: as contribuições para o desenvolvimento da Criança	47
2.5 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUA ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL	49
2.5.1 Teorias de Jean Piaget e o Lúdico na Educação Infantil	51
CAPÍTULO 3 METODOLOGIA	58
3.1 TIPO DE PESQUISA	58
3.2 SUJEITOS DA PESQUISA	58
3.3 LÓCUS DA PESQUISA.....	58
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS	64
4.1 PRODUTO FINAL	72
CAPÍTULO 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	78
APÊNDICES	84
APÊNDICE A - ENTREVISTA.....	84
APÊNDICE B – PRODUTO FINAL.....	85
ANEXOS	91
ANEXO 1: CARTA DE ENCAMINHAMENTO OU DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DO CEP	91
ANEXO 2: CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA SEME OU DA ESCOLA.....	92

APRESENTAÇÃO

A minha trajetória de vida pessoal e profissional transcorreu no município de Presidente Kennedy-ES, onde nasci, me criei e atuo com profissional.

Iniciei meus estudos em Itapemirim, na escola Washington Pinheiro Meirelles, desde a antiga 5ª série do ensino fundamental até 1994, quando concluí o curso de Contabilidade para realizar o sonho da minha família.

Em 1997, iniciei, na mesma escola o curso de Magistério, para concretizar o meu grande sonho, cultivado desde os 6 anos de idade: ser professora.

Com dois anos de estudos no curso de Magistério, pedi transferência para a escola Estadual em Presidente Kennedy, devido à facilidade de acesso.

Minha carreira profissional iniciou no ano de 1998, logo após a conclusão do magistério, com a primeira experiência de regente de sala, numa turma multisseriada, na zona rural do município de Presidente Kennedy-ES, em uma escola próxima a minha residência.

Foi um início muito difícil, pois tudo o que havia estudado estava distante da realidade da escola, porém minha força de vontade tornou aquele momento prazeroso, pois percebi que o meu objetivo de contribuir na aprendizagem dos alunos estava sendo alcançado dia após dia.

Com a municipalização das escolas, participei de um processo seletivo e tive a oportunidade de lecionar na Educação Infantil, numa creche, na comunidade de Boa Esperança, no mesmo município. Diante de um novo desafio e sem nenhum suporte, tive que contar com minha força de vontade, que me encorajava a ir em busca de inovações metodológicas, construindo recursos com materiais recicláveis para facilitar e propor aos alunos uma aprendizagem prazerosa.

Meu sonho, desde menina, era ser professora concursada em dois turnos na EMEIEF “Marobá”, no município de Presidente Kennedy-ES, onde eu estudei quando criança e iniciei minha trajetória de educadora. Alguns anos depois, com o processo seletivo, voltei a trabalhar nessa escola, lecionando no turno matutino, com as turmas de 3ª e 4ª série. Agora, mais experiente, tive mais facilidade e, em parceria com outras colegas, desenvolvemos um bom trabalho.

Quando se tem um sonho, deve-se sempre ir em busca de sua concretização, nunca desistir, pois, um dia, ele se tornará realidade. Comigo não foi diferente. No ano de 2002, fui aprovada num concurso público no município de Presidente

Kennedy e, para minha felicidade, consegui me efetivar no turno matutino nas turmas de 3^a e 4^a série, na escola em que eu sonhava, desde menina, ser professora concursada em dois turnos. No mesmo ano, com o processo seletivo, fui contemplada na mesma instituição de ensino com outra vaga de DT (Designação temporária), no turno vespertino, para atuar nas turmas de 1^a e 2^a série.

Ingressei, em 2003, na faculdade de Pedagogia das séries iniciais, a distância, pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) no polo de Cachoeiro de Itapemirim. A princípio, não foi fácil, pois eu trabalhava em dois turnos e estudava à noite, uma e às vezes até duas vezes por semana, porém, a cada dia, percebia que todo esforço valia a pena, pois o curso muito contribuiu para minha prática educacional. A união da teoria com a prática me possibilitou aderir a novas metodologias em minha profissão, resultando em um trabalho com mais qualidade.

No início do ano de 2008, concluí meu curso de Pedagogia e conquistei minha segunda vaga de professora na turma do pré I da educação infantil, no mesmo município e escola onde eu já era professora por ter participado de um concurso público anteriormente. Agora, o sonho de menina está totalmente concretizado, com as duas vagas de professora, na escola de minha comunidade e onde estudei na minha infância.

Em 2009, iniciei minha primeira Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional e, no ano seguinte, ingressei na segunda Pós-graduação, em Supervisão escolar. A cada dia, sentia a necessidade de participar de formação continuada, para ampliar os meus conhecimentos, com a finalidade de melhorar minha prática docente.

Lecionei, em 2010, com extensão de carga horária na turma de Jovens e Adultos (EJA), uma realidade e um ritmo de aprendizagem bem diferente daquele com que eu estava acostumada, porém um novo aprendizado, uma nova experiência, com metodologia diferenciada.

Trabalho na mesma escola há 20 anos e atuo no turno matutino na área pedagógica. No turno vespertino, leciono na educação infantil, na turma do Pré I, com que me realizo enquanto educadora, pois vejo o desenvolvimento na aprendizagem dos meus alunos acontecer em cada aula.

Atualmente, estou cursando o Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação, na faculdade Vale do Cricaré, para realizar mais um sonho, com grande oportunidade de abrir diversos caminhos no mercado de trabalho, adquirindo novos

conhecimentos para atender às exigências desse mercado, que está em busca de profissionais cada vez mais capacitados, que investem continuamente em sua qualificação.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que a Educação Infantil é uma etapa obrigatória da Educação Básica cuja finalidade é o desenvolvimento integral das crianças de 0 a 5 anos de idade, de acordo com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tendo como principal função o cuidar e o educar. Barboza (2017, p.15) afirma que “A Educação Infantil em nosso país tem conquistado cada vez mais visibilidade no cenário educacional. Tal visibilidade resulta em muitas discussões [...]”. Daí, a importância de as instituições de Educação Infantil proporcionarem atividades que busquem estimular o desenvolvimento pleno de cada criança, respeitando o tempo desse desenvolvimento.

Nesse contexto, este estudo tem como foco pesquisar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e, desta forma, compreender como ocorre o processo de envolvimento entre a criança e o lúdico. Portanto, esta pesquisa propiciará estudos e reflexões sobre a temática, garantindo espaços e tempos para o lúdico, de forma a respeitar o tempo da infância, bem como as especificidades das crianças, tendo em vista o contexto de alfabetização.

Brincar é a forma por intermédio da qual a criança organiza, desorganiza, ordena, destrói e reconstrói o seu mundo, expressando seus desejos, fantasias e sentimentos, de tal modo que novos conhecimentos vão se incorporando no seu processo educativo e na sua vida. Ademais, o lúdico é indispensável ao bom desenvolvimento da criança, contribuindo para que ela possa apreender, possibilitando o desenvolvimento da sua percepção, fantasia, imaginação e dos seus sentimentos.

De acordo com Sant’Anna e Nascimento (2011, p. 20), “o lúdico é a brincadeira, é o jogo, é a diversão”. Sob esse ponto de vista, desenvolve-se esta pesquisa, para que “o aprendizado [...] se torne mais atrativo”. Com isso, se espera contribuir para descobertas cognitivas, afetivas, de relação interpessoal, de inserção social, colaborando para aquisição de conhecimentos.

Vale destacar que a criança está em constante construção e evolução do conhecimento e, por meio das atividades lúdicas, ela desenvolve seu psíquico. Além disso, a sua aprendizagem ocorre a todo o momento na educação infantil pois “é preciso destacar que a criança está imersa na cultura e o ambiente escolar é algo introduzido em sua vida” (Barboza, 2017, p.28).

Portanto, é necessário criar um ambiente de aprendizagem propício, que aproxime a criança do que está sendo desenvolvido, propondo atividades para que ela alcance os objetivos pretendidos, através de diferentes práticas pedagógicas, como: músicas, teatros, dinâmicas, cartazes variados, jogos, brincadeiras, facilitando, assim, sua aprendizagem. Segundo Motta (2017, p. 47) “remeter o debate para a escola, implica reconhecer o seu papel de instituição formadora, estrategicamente situada na vida dos sujeitos [...]”.

Para tanto, esta pesquisa tem grande importância no campo educacional e social, pois possibilita uma reflexão crítica sobre a prática pedagógica do professor que atua nas turmas de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

No ano de 1996, a pré-escola e as creches passaram a ser reconhecidas como direitos da criança, tornando-se a primeira etapa da Educação Básica, sendo responsáveis pelo cuidar e educar as crianças de 0 a 5 anos de idade, no período diurno, podendo o ensino ocorrer em jornada integral ou parcial. Essa etapa da educação é regulada e supervisionada pelo órgão competente do Sistema de Ensino Municipal.

Deve-se destacar que esse segmento visa a garantir as aprendizagens de diferentes linguagens, bem como o direito à proteção, à liberdade, à saúde, à convivência, à dignidade, ao respeito, à brincadeira e a interação, fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Ademais, hoje temos a Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC) que enfatiza diretrizes concretas sobre em quais experiências a creche (0 a 3 anos) e a pré-escola (4 a 5 anos) são importantes para o desenvolvimento dessas crianças.

Sabemos que a Educação Infantil possui um contexto histórico e vem evoluindo, através de uma atenção especial para este segmento. Hoje, podemos contar com leis como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN-Lei nº9394/96) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que garantem o direito da criança e fortalecem a nova concepção de infância. A autora Abuchaim (2018) afirma que:

[...] o Brasil tem dado passos importantes para garantir a educação infantil, ao adotar a Emenda Constitucional no 59/2009, que prevê a obrigatoriedade do ensino a partir dos 4 anos de idade, e o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2021, que prevê, em sua Meta 1, a “universalização, até 2016, da Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e que se amplie a oferta de Educação Infantil em creches de forma a

atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE” (ABUCHAIM, 2018, p. 9-10, grifos do autor).

A Educação Infantil é configurada como a etapa que inicia o processo educacional da criança, mas se sabe que, hoje, a criança é um ser em constante desenvolvimento, ativo, sujeito de direito, que é capaz de construir seus conhecimentos, por meio de interações com o meio e com as pessoas que o cercam. Schlindwein (2018) traz que:

O olhar sobre a criança como um ser de direitos, com voz e vez, é algo que se configurará somente no final do século XX. O debate vem se ampliando e diversificando justamente no início do século XXI. No Brasil, consideramos que o marco legal que definirá a importância deste debate é o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Nº. 8.069, 1990 (SCHLINDWEIN, 2018, p. 4).

A BNCC nos propõe que o currículo se mantenha com foco em interações e brincadeiras, não invalidando as diretrizes educacionais anteriores, mas integrando os segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ela traz a orientação de um trabalho, na Educação Infantil, nos eixos estruturais, direitos de aprendizagem da criança e campos de experiências, com maior enfoque na prática pedagógica e na rotina escolar. Além disso, estabelece (seis) direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, visando a contribuir para que a criança seja um ser ativo, vivenciando desafios e construindo significados que contribuirão para o seu desenvolvimento humano e social, além de evoluir de forma cognitiva, através de contato com diferentes objetos, como a arte, cultura e a própria ciência, oportunizando-lhe dialogar com a diversidade da sala de aula e da comunidade em que a escola está inserida. Isso contribuirá, também, para dar vazão à sua criatividade, pois ela já possui uma história, sua própria linguagem e um conhecimento prévio.

Nesse contexto, o lúdico promove uma prática educacional, oralidade, pensamentos e sentidos. Os jogos e brincadeiras contribuem no processo de aprendizagem, pois permitem à criança vivenciar a aprendizagem como processo social, passível de ser conduzido independente de tempo, objeto e espaço, proporcionando a oportunidade de se fazer uso da imaginação, criar e recriar, tornando o espaço escolar mais atrativo. Portanto, concordamos com Colla (2019, p.2) que, para as crianças da Educação Infantil,

[...] a brincadeira [...], é considerada como uma atividade pedagógica [...]. Para elas, a brincadeira é uma experiência de autoprodução, isto é, elas se criam e se recriam ao brincar. Nesse viés, atividades (e aprendizagens) significativas para a criança são aquelas que despertam seu interesse, geram prazer e convidam a penetrar no universo lúdico (COLLA, 2019, p. 2).

Esta pesquisa, conforme já dito, foi realizada em uma escola de Educação Infantil e de Anos Iniciais, localizada na zona rural do município de Presidente Kennedy-ES, onde se percebe a necessidade da utilização do lúdico na aprendizagem da criança, principalmente na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Nesse contexto, surgiu a imprescindibilidade de se pesquisar a seguinte problemática: de acordo com a nova BNCC, como os professores da EMEIF “Barra de Marobá” compreendem a utilização do lúdico, como atividade pedagógica, na transição da Educação Infantil para o 1º ano dos anos iniciais no município de Presidente Kennedy-ES?

A pesquisa, então, teve como objetivo geral compreender de que forma os professores da EMEIEF “Barra de Marobá” utilizam o lúdico como atividade pedagógica, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Ademais, seus objetivos específicos foram:

- Descrever como ocorre a utilização do lúdico no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental;
- Verificar como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental compreendem o lúdico junto ao processo de ensino e aprendizagem e na transição da educação infantil e para o 1º ano do ensino fundamental.
- Elaborar uma Formação Continuada com oficinas para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais a fim de auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição, através da ludicidade.

Assim, tivemos como **Lócus da Pesquisa** uma escola municipal de Presidente Kennedy-ES e os sujeitos da Pesquisa foram os professores regentes e professores de áreas específicas da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental.

Além disso, esta dissertação se fundamentou em vários teóricos, como: Piaget (1986), que aborda os estágios de desenvolvimento da criança; Kishimoto (2003), que faz uma reflexão sobre o brincar como uma das características da infância e necessidades da criança; Possatto e Jagnow (2016), que abordam os jogos didáticos como estratégias para despertar interesse dos alunos, no Ensino Fundamental, e auxiliam a equipe docente no desenvolvimento das competências;

Friedmann (2006; 2014), que traz uma abordagem de que a aprendizagem depende da motivação, necessidades e interesses das crianças; Bach; Feitoza; Gama (2016), que refletem sobre o papel do professor na transição da pré-escola para o Ensino Fundamental e sobre a educação no Brasil; Barboza (2017), que manifesta as questões da visibilidade da Educação Infantil; Motta (2017), que aborda o reconhecimento do papel da escola como formadora na vida dos sujeitos; Hipólito (2019), que destaca a questão de que a aprendizagem tem que ser significativa, dentre outros.

Sendo assim, buscaram-se fundamentações, ao elaborar o Capítulo 1, que faz toda uma introdução da temática, abordando a justificativa da pesquisa, bem como a problemática, o objetivo geral e seus objetivos específicos. O Capítulo 2 traz o referencial teórico, com um breve histórico da criança no Brasil, a importância do lúdico para o desenvolvimento da criança e a Educação Infantil, sua trajetória, a Ludicidade, o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, a nova BNCC, o trabalho docente, bem como a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e as suas contribuições para o desenvolvimento da criança, enfatizando a prática pedagógica, sua organização na Educação Infantil e no Ensino Fundamental.

No Capítulo 3, discorreremos sobre a Metodologia, como pesquisa qualitativa, que teve a coleta dos dados realizada em uma escola municipal de Presidente Kennedy-ES e como sujeitos da pesquisa (sete) profissionais da referida escola, sendo: duas professoras da Educação Infantil (pré II) e uma professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental I (1º ano), bem como professores de áreas específicas: Arte, Inglês, Educação Física e Ensino Religioso.

No Capítulo 4, foram analisados e discutidos os dados, com construção de gráficos fundamentados em autores da temática, apresentando os resultados obtidos, sinalizando os conhecimentos que os educadores possuem sobre esse processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Elaboramos, assim, o Produto Final da dissertação, que é uma Formação Continuada a qual poderá ser realizada por meio de oficinas para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, visando a auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição através da ludicidade.

No Capítulo 6, trazemos as considerações finais, com a síntese dos elementos constantes da pesquisa, que são: a criança e o lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental, confirmando os objetivos específicos

propostos, bem como as recomendações, pois ficou perceptível a importância do lúdico nessa transição, visto que a ludicidade é indispensável na aprendizagem, sendo por meio dela que a criança desenvolve o cognitivo, o raciocínio lógico e a interação, o que gera a possibilidade de promover o desenvolvimento da criança, bem como fortalecer a sua capacidade motora, cognitiva, emocional e social, estabelecendo-a como protagonista nesse contato com os campos de experiência.

CAPÍTULO 2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 BREVE HISTÓRICO DA CRIANÇA NO BRASIL

A Educação infantil tem toda uma trajetória histórica, mas o surgimento das Políticas Públicas a ela concernentes se deu de forma lenta, pois a criança não era vista como um ser que precisasse, nos primeiros anos de vida, de atenção especial.

No Brasil, o Ministério da Educação (MEC), em 14 de novembro de 1930, criou, por intermédio do Decreto N.º 19.402, um órgão do governo federal denominado “Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública”, que ficou sendo responsável pelos assuntos relativos ao ensino, saúde pública e pela assistência hospitalar.

No ano de 1988, os movimentos feministas e os movimentos sociais realizaram pressões e, na nova Constituição Federal (1988), se reconheceu que as creches e pré-escolas são um direito da criança e dever do Estado, conforme destaca Abuchaim (2018):

A Constituição Federal de 1988 explicitou o direito das crianças a receber, desde o nascimento, atendimento educacional em creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 6 anos), como um dever do Estado com a educação escolar pública (ABUCHAIM, 2018, p. 15).

De fato, a CF 1988 afirma, no seu Artigo 205, que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

O Brasil, nos anos de 1970, passou a manter o sustento das crianças pobres que sofriam de privação cultural, uma situação que era usada para explicar o seu fracasso escolar, de acordo com teorias desenvolvidas na Europa e nos Estados Unidos. No entanto, acabou direcionando uma visão assistencialista à Educação Infantil, por muito tempo. Andrade (2010, p. 127) afirma que: “a origem das instituições de atendimento à infância, na Europa, do início até a metade do século XIX, foi marcada por distintas ideias de infância, modelos de organização”. No Brasil, a educação pública iniciou no século XX, tendo diversas transformações, sendo que a pré-escola não tinha caráter formal. A esse respeito, comentam as autoras Silva; Monteiro; Rodrigues (2017, p.3):

Com a Revolução Industrial, as mulheres começaram a ganhar seu espaço no mercado de trabalho [...] nasce então a necessidade de deixar seus filhos [...] daí surgem os primeiros núcleos assistencialistas para crianças, foi nesse contexto que surgiram as primeiras creches e pré-escolas.

Vale ressaltar que, na década de 1980, iniciou-se uma abertura política, e as camadas populares exerceram uma pressão para a ampliação do acesso à escola, reivindicando a educação da criança pequena, que passou a ser um dever do Estado. Nesse início, não havia professores qualificados para atuar na Educação Infantil, a mão de obra era, na maioria das vezes, realizada por voluntários, que acabavam desistindo desse trabalho. Sobre essa defasagem cultural e a carência de profissionais da educação, as autoras Bach e Peranzon (2014) afirmam que:

As carências culturais existem porque as famílias pobres não conseguem oferecer condições para um bom desenvolvimento escolar, o que faz com que seus filhos repitam o ano. Faltam-lhes requisitos básicos que não foram transmitidos por seu meio social e que seriam necessários para garantir seu sucesso escolar. E a pré-escola irá suprir essas carências. Contudo, essas pré-escolas não possuíam um caráter formal, pois não havia contratação de professores qualificados e remuneração digna para a construção de um trabalho pedagógico sério. A mão-de-obra, que constituía as pré-escolas, era, muitas das vezes, exercida por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho (BACH; PERANZON, 2014, p. 3).

Nesse contexto, tivemos a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que criou o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o qual, no seu Art. 53, diz: “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. Prosseguindo, tivemos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/96, que foi criada para definir e regularizar o nosso sistema de educação, com bases na nossa Constituição. Assim sendo, a LDBEN nº. 9.394/1996 nos diz:

Art. 4º O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:
I - Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)
a) pré-escola; (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013).

Desse modo, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) nº. 9.394/1996, a Educação Básica é obrigatória a partir dos quatro anos de idade, na Educação Infantil. Nela, foi inserida a Educação Infantil como etapa da Educação Básica Brasileira, despertando para a sua importância e real necessidade, sobretudo no que diz respeito ao processo de formação integral do aluno, de forma

que essa transição não perca a ludicidade e que ocorra a alfabetização e letramento sem gerar grandes conflitos, reconhecendo que cada ser humano tem suas múltiplas dimensões e, assim, não se restringe somente a sua condição de aluno. De acordo com Feitosa, Gomes e Oliveira (2016),

[...] a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental [...] instituído pela Lei Federal 11.274/2006 [...] A Educação Infantil favorece interações mais interdisciplinares, com maior espaço para a questão lúdica. Já No Ensino Fundamental, [...] privilegia práticas mais disciplinares (FEITOSA; GOMES; OLIVEIRA, 2016, p. 1).

A Educação infantil, na sua trajetória histórica, obteve avanços lentos. A partir de alguns anos, foi que o mundo, de um modo geral, despertou para a sua importância. Com isso, se percebem as transformações ocorridas, visto que

[...] a LDB de 1996 inseriu a educação infantil na educação básica como sua primeira etapa de formação. Atualmente a educação infantil é dividida por duas faixas etárias e em geral são atendidas por serviços educativos distintos (SANTOS; OLIVEIRA, 2019, p.3).

Nesse contexto, é importante discutir a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, além de que ocorrem as mudanças na organização do trabalho pedagógico na escola, sendo necessário identificar as perspectivas da criança, estudando e refletindo sobre o que é ser criança, viver e conviver a infância na escola. Esse processo de aprendizagem propõe uma carga horária gradativa, que deve ser sustentada pela ludicidade, de forma que ocorra de maneira tranquila e que o professor adote e busque uma postura acolhedora, transmitindo a segurança necessária aos alunos, para que consigam lidar de forma saudável com esse processo. A autora Cardona (2014) avalia que

[...] refletir e estudar a forma como se processa a transição entre a pré-escola e a escola é uma prioridade para que se processe sem problemas a adaptação da criança a um novo contexto educativo em que vai ser confrontada com novas experiências e desafios. Criar condições para que a transição para a escola decorra sem sobressaltos é uma preocupação que exige a atenção de todos os adultos que cuidam da educação da criança (CARDONA, 2014, p. 3).

Para tanto, os professores têm como desafio propor atividades lúdicas efetivas, do ponto de vista pedagógico, considerando, sobretudo, a autonomia da criança, uma vez que ela possui interesses e desejos próprios, bem como capacidades para interferir no meio em que vive. Nessa perspectiva, as autoras Neves e Baptista (2016) afirmam que é:

[...] necessária a articulação entre as duas primeiras etapas da Educação Básica, [...] que sugere a afirmação de aspectos positivos de um nível de ensino (ludicidade, integração do cuidar/educar e relação com as famílias na Educação Infantil e sistematização do conhecimento no Ensino Fundamental [...]) (NEVES; BAPTISTA, 2016, p. 2).

Um aliado importante nesse processo educativo de mudança é o lúdico, pois o ato de brincar, enquanto recurso pedagógico, quando utilizado, auxilia na condução educacional da criança. Gomes (2015, p. 5) enfatiza que “promover a experiência do brincar no ambiente escolar é abrir espaço para esse desenvolvimento; é respeitar e tratar a criança como criança”, o que reafirma a importância do lúdico como ferramenta pedagógica no processo educativo.

Segundo Corlett et al (2015, p. 7), “as situações lúdicas sempre estiveram presentes na vida da criança [...] contém todas as tendências do desenvolvimento [...], além de uma grande fonte de acréscimo”. Com isso, as crianças conseguem alcançar seus resultados no processo ensino e aprendizagem.

Assim, de forma geral e amparada em vivências e reflexões de professores, pedagogos e autores, como Piaget (1986), Kishimoto (2003) e Possatto e Jagnow (2016), observa-se a importância do lúdico, que deve se fazer presente nas atividades pedagógicas, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, justamente no processo de transição em que a criança deixa o ambiente educacional e afetivo da Educação Infantil e adentra ao Ensino Fundamental, nos anos iniciais.

Nesse contexto, as autoras Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020) enfatizam que:

A passagem da atividade lúdica para a atividade de estudo faz com que as exigências para as crianças se transformem de modo radical. Porém, muitas vezes, as novas entram em contradição com as motivações e necessidades da criança, dificultando o processo de apropriação dos conteúdos escolares e, em consequência, o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 3).

As salas de aula, a relação do professor com o aluno, os materiais didáticos, enfim, a prática e posturas pedagógicas como um todo mudam de perspectiva e acabam dando lugar aos cadernos e livros didáticos, que passam a ocupar grande parte do tempo e das próprias preocupações dos professores.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

A concepção de criança vem de uma noção construída historicamente, que não se apresenta de forma homogênea, pois se tem modificado ao longo dos tempos. Todavia, a criança é um sujeito histórico e social, que está inserido numa organização familiar, biológica ou não, que é seu ponto de referência fundamental. Vive numa sociedade que se desenvolve com sua cultura e que lhe deixa suas marcas.

Já os vocábulos infância e criança, por sua vez, nos dão uma pista de como, originalmente, se pensou o ser infantil. É o que observamos neste trecho de Gomes (2015):

Infância, palavra com origem etimológica em Infante que significa sem fala. Criança vem de criação e significa sujeito que se cria. Estas são definições referentes às palavras, porém, na contemporaneidade tais conceitos não são mais suficientes para abranger o significado que elas têm construído na sociedade (GOMES, 2015, p.21).

A criança possui uma natureza singular, pois são seres que sentem e pensam o mundo do seu jeito próprio. Porém, têm múltiplas interações sociais que se estabelecem desde cedo com as pessoas que lhes são próximas, com outras instituições sociais e com o meio que os circunda.

Nesse contexto, cada criança revela um esforço de compreender o mundo onde vive, as relações contraditórias que presencia; através das brincadeiras, explicita as suas condições de vida, seus anseios e desejos. Sendo assim, “a escola desempenha papel crucial nesse processo, pois, não só é o palco onde essas experiências se realizam, como também um agente que as confirma e produz” (MOTTA, 2017, p. 47).

Através das relações e das práticas cotidianas, ela observa, experimenta, imagina, vivencia, questiona, deseja, constrói sua identidade pessoal e coletiva, pois fantasia, brinca, narra, aprende e estabelece sentidos sobre a natureza e a sociedade. Em suma, produz cultura. Essa produção é, muitas vezes, intermediada pela ludicidade. A esse respeito, as autoras Santos e Oliveira (2019) aduzem que:

Atualmente, em nossa sociedade, a temática do lúdico vem ganhando cada vez mais espaços na área da educação infantil, permitindo realizar um trabalho pedagógico pautado na construção do conhecimento, de modo prazeroso, com grande importância para o desenvolvimento da

aprendizagem relacionada com as questões psicológicas (SANTOS; OLIVEIRA, 2019, p. 4).

Para melhor compreender essa construção de conhecimentos que ocorre através de situações de interação social, temos o enfoque e abordagem do estudioso Jean Piaget, que será referenciado no decorrer desta pesquisa.

No cotidiano da criança, ocorre uma sucessão de oportunidades de interações, com experiências de aprendizagem adquiridas por ela mesma, que as traz consigo para a escola, influenciando no seu processo de ensino e aprendizagem. Para isso, o lúdico é fundamental, pois contribui com o desenvolvimento da criança nos seus aspectos cognitivo e motor. Fátima Pacheco (2019) enfatiza que:

[...] sabemos que a Primeira Infância – e a maneira como ela é vivida – tem ligações diretas com o desempenho cognitivo, físico e emocional por toda a vida. Um bom ambiente de/para aprendizagem deve ser preparado para permitir interligar os campos cognitivos e os da relação e afetividade, o pensamento e a ação, a autonomia individual e a capacidade de trabalhar em grupo. O ambiente também deve propiciar que as crianças se expressem em diferentes linguagens simbólicas, em contextos e em processos. Esse espaço físico e social deve fomentar a comunicação e a construção de redes de trocas recíprocas entre as crianças e entre estas e os próprios adultos (PACHECO, 2019, p. 2)¹.

Juntamente com o imaginário, a ludicidade contribui para tornar as crianças criativas, autônomas e críticas, convertendo a aprendizagem em algo realmente significativo. Assim, na transição do aluno da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental I deve-se manter a ludicidade, como meio facilitador no processo de ensino e aprendizagem dos componentes curriculares, nas práticas escolarizadas, de maneira prazerosa e satisfatória, de forma que ela continue fazendo parte do contexto escolar e, com isso, seja uma verdadeira ferramenta pedagógica nos currículos escolares.

No que concerne a essa transição, nunca é demais ressaltar:

É por isso que esse período merece toda a atenção da escola. Para que as crianças se adaptem a tantas transformações, os professores devem preparar um ambiente acolhedor e que permita a continuidade do aprendizado (AIX, 2020)²

¹ Disponível em: <<https://unoieducacao.com/2019/03/12/a-crianca-como-sujeito-ativo-de-direitos/>>. Acesso em: 01 out 2020.

² Disponível em: <<https://educacaoinfantil.aix.com.br/transicao-da-educacao-infantil-para-o-ensino-fundamental/>>. Acesso em: 29 jul 2020.

Sabemos que o ser humano necessita de estar em constante aprendizagem, pois é por meio dela que socializamos uns com os outros; frente a essa necessidade, é fundamental que a criança desenvolva o ato de brincar no meio onde está inserida.

Nessa perspectiva, Friedman (2006) afirma que:

[...] o brincar precisa materializar-se, sair do âmbito mental, cognitivo, para o corporal, sensorial, perceptual; ou seja, deixar de ser pura reflexão para ser vivenciado. O brincar precisa desprender-se, libertar-se dos discursos, para ser resgatado na pele de cada brincante, no seu cotidiano (FRIEDMAN, 2006, p. 122).

Ainda hoje, o processo de alfabetização de crianças, no ambiente escolar, consiste em cadeiras enfileiradas, alunos sentados ouvindo o professor ministrar suas aulas. Apesar da preocupação das políticas públicas, aplicando avaliações para que o ensino se torne de qualidade, ainda há uma grande necessidade de mudança no processo de ensino e aprendizagem de nossas crianças.

As práticas educativas, na maioria das vezes, impedem que o desenvolvimento da criança aconteça, porque lhe subtraem autoestima, autonomia, criatividade, além da participação da própria criança nas aulas. Ao contrário, o processo de aprendizagem deverá ser prazeroso, com aulas lúdicas que despertem a curiosidade no aluno e contribuam para que ele se torne sujeito da sua aprendizagem e da sua identidade, além de individual, cultural e social. De acordo com Gomes (2015),

por fim, na contemporaneidade, falta ainda que as instituições escolares compreendam que a criança tem direito de conquistar sua própria identidade individual, cultural e social, a qual muitas vezes é negada pelos adultos que tentam a todo momento controlar tudo e todos nas escolas da infância (GOMES, 2015, p. 21.851).

Assim, torna-se cada vez mais claro que a escola não tem divulgado o lúdico, dando-lhe a devida importância. O que se observa é que o ato de brincar não é considerado como uma forma válida de ensinar. Ademais, desde o primeiro ano, a criança começa a ter uma rotina de alfabetização e as cobranças aumentam, muitas vezes de forma conteudista. Enquanto isso, as brincadeiras que faziam parte da sua rotina são substituídas por uma rotina de livros e cadernos, mais tarefas escolares e extraescolares.

Enquanto a Educação Infantil apadrinha o lúdico e o brincar, o Ensino Fundamental privilegia o conteúdo que, agora com a BNCC, tornou-se objeto do conhecimento. Porém, em concordância com Almeida (1998), se deveria considerar que, de fato

[...] a educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras, fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço, sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador de sociedade (ALMEIDA, 1998, p. 31 apud PACHECO; FREITAS, 2015, p. 95 - 96).

Dessa forma, vê-se a necessidade de explicar, aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a importância do lúdico como ferramenta mediadora no processo de ensino e aprendizagem, estimulando os alunos a exporem seus conhecimentos prévios, facilitando o desenvolvimento interdisciplinar, perpassando essa ludicidade por todas as disciplinas. Fortuna (2000), a esse respeito, comenta que:

Se examinarmos detalhadamente as práticas pedagógicas predominantes na atualidade, constataremos a inexistência absoluta de brinquedos e momentos para brincar na escola. [...] Nos raros momentos em que são propostos, são separados rigidamente das atividades escolares, como o "canto" dos brinquedos ou o "dia do brinquedo" - e, assim mesmo, apenas nas escolas infantis, pois nas classes de ensino fundamental estas alternativas são abominadas, já que os alunos estão ali para "aprender, não para brincar". O brincar, literalmente acantonado, deste modo não contamina as demais tarefas escolares, sendo mantido sob controle (FORTUNA, 2000, p. 3, grifos do autor).

Podemos pontuar que, no currículo escolar, não está inserido o lúdico como a principal metodologia. Ademais, a falta de formação dos profissionais leva à ausência do lúdico na sua prática, em razão de não terem o devido preparo. Ferreira e Silva (2017, p.11) questionam que “Esta negação da ludicidade impôs a emergência de algumas indagações: como compreender que o lúdico é uma ferramenta pedagógica, que o professor a utiliza como mecanismo para mediar o conhecimento?”

Hoje, temos a BNCC, que passou por reformulações profundas, e, fundamentada em documentos oficiais anteriores, fortalece a formação do aluno pelo viés da educação integral, cujos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estão organizados por (cinco) campos de experiência que são desenvolvidos por

faixas etárias, pensando no cuidar e educar através de (dois) grandes eixos estruturantes das práticas pedagógicas. Desse modo, temos interações e brincadeiras visando à promoção de aprendizagens essenciais, compreendendo comportamentos, habilidades, conhecimentos, bem como as vivências nos diversos campos de experiências.

A BNCC aborda que as creches e pré-escolas são lugares capazes de potencializar o desenvolvimento das crianças, pois são onde aprendem a perceber o próprio corpo, a se comunicar, a se relacionar com outras crianças e a conquistar a autonomia. As autoras Vitta, Cruz e Scarlassara (2018) expõem que:

A divisão da Educação Básica em Infantil e Fundamental propõe formas diferentes na proposição das Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular. Na Educação infantil, encontramos os Direitos de aprendizagem e desenvolvimento e os Campos de Experiências que se subdividem, nas faixas etárias – bebês (0 - 1a6m), crianças bem pequenas (1a7m - 3a11m) e crianças pequenas (4a - 5a11m) – e nos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. No ensino fundamental, os termos mudam – campos de experiências são substituídos por áreas de conhecimento, que são destrinchadas em Competências específicas da área, Componentes curriculares e Competências específicas por componente. Por fim, esses se subdividem pelos Anos Iniciais e Finais (sem faixa etária), contemplando Unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades (VITTA; CRUZ; SCARLASSARA, 2018, p. 66).

Isso é importante, porque assegura as condições de uma aprendizagem das crianças por meio de situações nas quais possam elas desempenhar um papel verdadeiramente ativo, em ambientes que lhes oportunizem vivenciarem desafios, serem provocadas a resolvê-los e, assim, construir significados sobre si, os outros, o mundo social e natural.

A BNCC vem reforçar a ideia de que a criança deve estar no centro do processo de aprendizagem e orienta os professores a olhar para alunos de modo a reconhecer e valorizar o seu potencial. É uma mudança de paradigma, que ajuda na conscientização de que as creches são mais do que um lugar para os pais deixarem os filhos enquanto trabalham.

Nesse contexto, de acordo com Ferreira e Silva (2017),

a ludicidade na construção do conhecimento da criança deve ter papel central, mas para isso, deve-se observar se há um conjunto de fatores e condições que possam facilitar a prática docente no uso cotidiano das ferramentas pedagógicas lúdicas [...] (FERREIRA; SILVA, 2017, p. 12).

Sabe-se que as atividades lúdicas são inúmeras, podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que permita tentar uma situação de interação.

Porém, mais importante do que o tipo de atividade lúdica, é a forma como é dirigida e como é vivenciada, e o porquê de estar sendo realizada. Toda criança que participa de atividades lúdicas adquire novos conhecimentos e desenvolve habilidades de forma natural e agradável, o que gera um forte interesse em aprender e garante o prazer.

Motta (2017), acerca da interação social no ambiente escolar, afirma que:

[...] A interação social é um processo que se dá a partir de indivíduos com modos histórica e culturalmente determinados de agir, pensar e sentir, sendo inviável dissociar as dimensões cognitivas e afetivas dessas interações[...] (MOTTA, 2017, p. 30).

Daí a importância de se refletir sobre a compreensão e utilização da ludicidade como ferramenta pedagógica, no processo de ensino e aprendizagem, nos anos iniciais que marcam a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Para tanto, é necessário identificar a compreensão e a forma de utilização do lúdico na aprendizagem nos anos que marcam a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, a partir do ponto de vista dos professores.

2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA TRAJETÓRIA

A história nos mostra que a creche, no Brasil, surgiu acompanhando a estruturação do capitalismo, a crescente urbanização e a necessidade de reprodução da força de trabalho, pois não mais apenas os homens faziam parte da massa trabalhadora, agora as mulheres também, que tiveram que ir para as fábricas e ajudar no sustento da casa.

Assim, a Educação Infantil tem toda uma trajetória, desde a Revolução Industrial, no século XVIII, que transformou o mundo, os modos de produção e as relações sociais. O Brasil, bem como os demais países subdesenvolvidos, recebeu esse processo de industrialização tardiamente, mas com a mesma intensidade.

Uma das mudanças foi o crescimento acelerado do emprego da mulher como mão de obra, o que transformou e alterou diretamente a maneira de cuidar e educar as crianças.

No Brasil, a expressão educação “pré-escolar” foi utilizada até a década de 1980, dando o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior,

independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental, ficando, portanto, fora da educação formal.

No ano de 1988, a Constituição Federal tornou dever do Estado o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade. Posteriormente, em 1996, com a promulgação da LDB, a Educação Infantil passou a ser parte integrante da Educação Básica, ficando no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Já a partir de 2006, com a modificação introduzida nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), antecipou-se o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade. Com isso, a Educação Infantil passou a atender a faixa etária de zero a 5 anos.

Entretanto, embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil só passou a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009, que veio determinar a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Porém, essa extensão da obrigatoriedade foi incluída somente na LDBEN em 2013, tornando obrigatória a matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil. Com a inclusão da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), mais um importante passo foi dado nesse processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica.

Importante se faz, nesse contexto de transição ora narrado, a observação de Gamito (2018):

Em contextos de educação de infância, as crianças passam, diariamente, por inúmeros momentos e/ou atividades, e conseqüentemente, atravessam variadas transições. É neste sentido que considero relevante a tomada de consciência de que não só as atividades requerem planificação, também as transições devem ser planejadas, pois uma má gestão destes momentos pode gerar perturbações no grupo de crianças (GAMITO, 2018, p.21).

A Lei Nº. 4.024/1961 - LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) definiu que a educação de zero a seis anos é denominada Educação Infantil. Hoje, temos o Plano Nacional de Educação (PNE), uma lei ordinária, prevista na Constituição Federal, que entrou em vigência no dia 26 de junho de 2014, valerá por 10 anos e possui 20 metas que deverão ser cumpridas até 2023.

A Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (BNCC-EI) vem reforçar a ideia de que a criança deve estar no centro do processo de aprendizagem e também orienta os professores a olhar para os bebês de modo a reconhecer e

valorizar o seu potencial. É uma mudança de paradigma que ajuda na conscientização de que as creches são mais do que um lugar para os pais deixarem os filhos enquanto trabalham.

Desse modo, mais do que nunca, há necessidade de a ludicidade se fazer presente no cotidiano da Educação infantil, contribuindo, com suas concepções psicológicas e pedagógicas, para o desenvolvimento das crianças, pois as ajuda a vivenciar fatos e favorece aspectos da cognição.

Tanto as brincadeiras, quanto os jogos podem e devem ser utilizados como ferramentas para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, estruturando os conceitos de interação e cooperação. Kishimoto (1994) afirma que:

Por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por meio da brincadeira, o aluno desperta o desejo do saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade (KISHIMOTO, 1994, p. 49).

Em suma, no decorrer de sua aprendizagem, o aluno precisa estar sendo estimulado constantemente, principalmente porque se encontra em ambiente diferente, com pessoas que antes não faziam parte do seu meio. O lúdico, além de aproximar o aluno do professor, desperta naquele o impulso de participar das aulas e realizar as atividades propostas.

Na Educação Infantil, deve-se considerar a importância do período de adaptação da criança à escola, sobretudo da criança muito pequena, que frequenta a escola pela primeira vez, isto é, frequenta uma creche. Sabemos que a questão do processo de adaptação foi, ao longo da história da Educação Infantil, muitas vezes, encarada como um período de tempo e espaço determinados pela própria escola e tinha como objetivo fazer com que as crianças parassem de chorar. Hoje, se tem convicção de que a adaptação se resumir a ter ausência de choro é uma maneira de banalizar uma situação que não termina em si mesma.

Ademais, se tem também convicção da importância de se investir na primeira infância, conforme aduz o Anuário Brasileiro da Educação Básica:

Já existe um consenso internacional de que o investimento na Primeira Infância não é apenas um direito assegurado às crianças, mas é também uma política pública extremamente efetiva para garantir mudanças no

quadro social e econômico dos países (ANUÁRIO BRASILEIRO DA ED. BÁSICA, 2019, p.31).

Vale ressaltar que, para a criança, é difícil ter que se separar dos pais, ficar desprovida do convívio familiar ao qual estava habituada, mesmo que por algumas horas apenas, para passar a frequentar um novo espaço, isto é, frequentar a creche. Isso, para ela, é lidar com novos desafios.

Esse momento desafiador provoca, na criança, a ansiedade, o medo, a insegurança. Sendo assim, muitas crianças manifestam os seus medos através do choro, que é considerado normal por professores e estudiosos na área da Educação Infantil. Oliveira (2018) enfatiza que:

São comuns situações de separação abrupta das crianças de suas famílias, as quais são conduzidas chorando para dentro das instituições de Educação Infantil pelos profissionais, indicando a impotência das famílias ante as orientações dos profissionais de que o melhor para a criança seria que os familiares a deixem na instituição, aos seus cuidados (OLIVEIRA, 2018, p. 16).

Nesse momento é de fundamental importância a ajuda dos pais, que eles, ao verem o choro do filho, não o levem de volta para casa, pois, agindo dessa maneira, irão prolongar ainda mais o processo de adaptação, fazendo com que muitas das crianças abandonem a creche. Outro importante aspecto é os pais buscarem as crianças na creche no horário combinado. Sabe-se que existem casos de pais que esquecem a criança, fato este que pode criar um trauma irreparável na vida escolar desta criança. Dias (2019) explica que

[...] os responsáveis pelos primeiros ensinamentos na aprendizagem das crianças são os pais, seguidos da família, sociedade e escola. Entretanto, educar não está somente em desenvolver o potencial de aprendizado, mas todo o potencial que a criança traz consigo, seja no sociocultural, afetivo, habilidades psicomotoras e cognitiva (DIAS, 2019, p. 8).

No âmbito escolar, cabe ao professor proporcionar um ambiente agradável e acolhedor, estimulando a individualidade e socialização da criança, com atividades lúdicas e prazerosas, as quais supram o processo de separação vivido por ela, tais, como: músicas e danças, jogos e brincadeiras, histórias, dentre outras. Assim, o professor conquistará a confiança da criança, facilitando o seu processo de adaptação e de socialização.

Um aspecto importante, no que concerne à ludicidade, é abordado por Araújo (2107):

É importante destacar também que essas dimensões, na educação infantil, são trabalhadas, pelo princípio da interdisciplinaridade, por todo o corpo escolar, pois não há divisão de disciplinas. Outro fator fundamental é o uso do lúdico para dialogar com o universo da criança, a fim de que haja interação com o mundo em que ela está inserida, contribuindo para o seu desenvolvimento de forma integral (ARAUJO, 2017, p. 24).

O professor, nesse processo, é o principal mediador da adaptação à vida escolar. Ele deve estar consciente de que as crianças e os pais também passam pelo processo de adaptação, porque, a cada ano que inicia, novas experiências, novas crianças, novos pais serão conhecidos. Vale ressaltar que a rotina de sala de aula e da própria escola é modificada, diante das peculiaridades encontradas no processo de adaptação.

Se a criança é um ser que aprende, desde o nascimento, em um processo contínuo, vão predominar determinadas estratégias, na creche e nelas mesmas, conforme cada período de desenvolvimento. Obviamente, também se aprende por meio de interações estabelecidas no meio físico e social. A esse respeito, Silva (2016) aborda que:

Os momentos iniciais na creche exigem sempre um esforço de adaptação da criança, da família e daqueles que assumem seus cuidados. Habitualmente, a criança convive com poucas pessoas em casa, com quem já estabeleceu um forte vínculo afetivo. Lá ela pode explorar os cômodos e objetos da casa, observando e participando das atividades familiares. Já na creche ou pré-escola, a criança passa a conviver com um grande número de adultos e crianças, em um ambiente novo, que geralmente é estranho. Tudo é novo. Mudam as pessoas, o espaço, os objetos, a rotina (SILVA, 2016, p. 15).

Essas interações se configuram distintamente, de acordo com as práticas culturais, modo de produção e organização sociocultural. Dessa forma, a família e a escola devem formar uma equipe e falar a mesma língua, pois ambas têm de promover condições para que os alunos aprendam, tornem-se autônomos e consigam agir sobre o mundo.

Enquanto sujeito histórico, construtor de conhecimento, a criança, ao mesmo tempo em que constitui o mundo, torna-se constituída por ele. Cada criança/sujeito constrói conceitos pessoais. Tudo aquilo que a criança sabe, o que foi construído por ela, passa a fazer parte de um patrimônio próprio, fruto de suas condutas, e não de algo depositado por outra pessoa. Oliveira (2018) faz a seguinte colocação, abordando o papel da escola nessa construção de conhecimento:

As instituições educacionais se diferenciam da família, porque a elas cabe uma função específica de transmitir os conhecimentos historicamente construídos pela humanidade. A aprendizagem dos alunos é uma conquista da escola, todavia, o professor não realiza o seu trabalho sem afeto e respeito por seus alunos, os quais devem se sentir seguros com ele (OLIVEIRA, 2018, p. 33).

Cabe à escola criar propostas pedagógicas consistentes, no sentido de fomentar a transformação dos conhecimentos espontâneos em científicos, promovendo um trabalho no qual as crianças desenvolvam atividades em grupo, incitando discussões acerca de suas impressões sobre os fatos, levantando hipóteses a partir de seus conhecimentos prévios e, concomitantemente, se constituindo enquanto sujeitos cooperativos. Em suma, à escola cabe criar um ambiente de aprendizagem centrado na criança, conforme expõe Vidigal (2019):

O trabalho com os novos conceitos trazidos pela BNCC-EI, apesar de não ser tarefa simples, será fundamental para podermos dar um salto de qualidade na etapa, (re) orientando as práticas pedagógicas para uma visão da Educação centrada na criança, garantindo seus direitos e proporcionando oportunidades de aprendizagem por meio das interações e brincadeiras (VIDIGAL, 2019, p.12).

A aprendizagem é um processo de aquisição e integração de informações, presente em todas as etapas da vida, importante para a sobrevivência do indivíduo. Vale ressaltar que a escola, nesse processo permanente de aprendizagem, configura-se como um espaço no qual professor e aluno trabalham valores sociais, éticos e cidadania, na busca por uma sociedade justa e ciente de sua força política.

Compete à escola garantir uma relação de diálogo, ouvindo o que a família tem a dizer, colocando-se como parceira e apresentando atitudes livres de preconceitos para com os alunos e suas famílias. De acordo com Oliveira (2018):

Por acreditarmos que o processo de adaptação das crianças deva ser um elo entre as instituições de Educação Infantil e as famílias, julgamos imprescindível que, tanto os profissionais, como as famílias conheçam o seu papel e entendam a importância de sua atuação. O processo de adaptação das crianças à creche, muitas vezes, tem sido caracterizado pela angústia das crianças e suas famílias, em decorrência da ausência da parceria real entre as instituições de Educação Infantil e as famílias (OLIVEIRA, 2018, p.16).

A escola precisa agir como moderadora das ansiedades das famílias. Além de ter esse olhar sensível, o professor deve buscar subsídios para construir uma relação de cooperação dos pais dentro da escola. É muito importante que a escola e

a família sigam os mesmos princípios e critérios, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir com a criança.

Cada uma deve fazer, então, sua parte, para que se atinja o caminho do sucesso, que visa a conduzir a um futuro melhor. Além disso, é importante que a família e a escola tracem as mesmas metas, de forma simultânea, proporcionando à criança uma segurança na aprendizagem, de forma que venham a criar cidadãos críticos, capazes de enfrentar a complexidade de situações que surgem na sociedade.

Na Educação Infantil, os professores lançam mão de uma série de atividades que visam a auxiliar no seu trabalho e na garantia de um atendimento de qualidade para as crianças. A prática cotidiana rotineira torna-se um elemento de segurança, pois orienta as atividades das crianças e dos professores, possibilitando prever e organizar os acontecimentos.

A rotina é uma sequência de diferentes atividades que acontecem no dia-a-dia. É utilizada para auxiliar o trabalho do professor, visando a garantir um atendimento de qualidade para as crianças. Ela se torna um elemento de segurança, também na adaptação, pois orienta as atividades das crianças e dos professores.

De acordo com Silva (2016 p.10-11), esse suporte dado à adaptação pela rotina escolar é essencial. Ademais, reforça o papel de uma adaptação bem-feita:

A permanência com sucesso da criança na escola infantil depende essencialmente de uma adaptação bem-feita. Este é um processo que vai exigir tanto da criança que busca adequar-se a essa nova realidade social [...] O processo de adaptação escolar infantil é um período de mudança que pode trazer insegurança, medo, frustração e irritação, que são normalmente traduzidos pelo choro. Exige muita paciência, compreensão e diálogo entre as partes envolvidas que são a família e a escola (SILVA, 2016, p. 10-11).

A rotina também permite à criança se orientar na relação espaço/tempo, conhecendo seu andamento, com o professor direcionando e sugerindo mudanças. Vale ressaltar que, quando essas sugestões são claras e bem definidas, a criança se sente mais segura no ambiente escolar. Porém, é necessário refletir sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

2.3.1 A Importância da Educação Infantil para o Processo de Maturidade Educacional, Social e Emocional da Criança

A Educação infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI -1998), nessa fase, a criança precisa ser vista como um sujeito de direito, ativo, em pleno desenvolvimento social e histórico, como um ser único que vê, pensa o mundo com seu próprio jeito e constrói seu conhecimento a partir de interações com as pessoas e o meio que a cerca. De acordo com Pires (2019),

[...] o espaço da escola deve ser pensado para que a aprendizagem das crianças tenha garantido um ambiente que permita a criatividade, incluindo as inclusões escolares, mas, mais do que isso, ela faça parte do planejamento em todas as instâncias hierárquicas que criam os planos de educação (PIRES, 2019, p. 155).

A entrada da criança na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares, para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Araújo (2017) aborda que:

O processo cognitivo é o processo pelo qual a criança vai se situando no momento e a partir daí ela vai atribuindo novos sentidos, à medida que vai experimentando e interagindo com aquilo que aprende, partindo do princípio daquilo que traz consigo, a sua bagagem (ARAÚJO, 2017, p. 23).

Antigamente, a criança era tratada como um sujeito passivo e desprovido de direitos, e as instituições de ensino que surgiram primeiramente para cuidar delas não objetivavam atendê-las com qualidade, mas resolver um problema. Essa foi a primeira visão da sociedade para com os pequeninos: a de que eles eram um problema. Os autores Lima, Poli e José (2017) explanam que

[...] na primeira metade do século XX, a criança e o adolescente deixaram de ser tratados como um “animalzinho de estimação” e passaram a ser vistos como um “objeto” de tutela do Estado. [...] Não é apenas na legislação vigente à época que se pode perceber a indiferença com que eram tratados as crianças e adolescentes. Romancistas brasileiros, como José Lins do Rego e Jorge Amado, mostraram em algumas de suas obras o desinteresse, tanto do Estado, quanto da família com o tratamento a ser dado à infância como fase preponderante para a formação do indivíduo (LIMA; POLI; JOSÉ, 2017, p. 319).

O maternal quase sempre é o momento do primeiro contato da criança com o mundo fora do lar, acarretando manifestações diversas da própria criança e da

família, que também sente por ter que deixar a prole tão nova na escola, mas é de fundamental importância o apoio da mesma para o processo de adaptação dessa criança.

É importante o professor criar, na creche, um ambiente acolhedor, alegre, pois esse profissional é considerado pela criança o porto seguro e confiável. Ele deve desenvolver atividades de pintura, desenho, momento do sono e, ainda, atividades que busquem estimular a socialização, criatividade e a imaginação. Deve ainda buscar motivar a criança para a interação por meio dessas atividades. Friedmann (2014) afirma que:

[...] a aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seu pensamento e sentimentos com convicção, são características inerentes à personalidade integral das crianças (FRIEDMANN, 2014, p. 45).

Daí a importância do maternal, porque, além de contribuir para a convivência com outras crianças, proporciona um aprendizado coletivo. O professor deve também priorizar brincadeiras diárias ao ar livre, parque e/ou na área externa, fazendo sempre uso de brinquedos pedagógicos, pois, o contato das crianças com essas atividades, desde pequenas, contribuirá muito no seu período de alfabetização, que vai se aprofundar no jardim e pré-escola.

Não podemos deixar de refletir sobre a importância da maturidade educacional, social e emocional da criança, pois existem inúmeros estudos realizados no intuito de demonstrar que o nível intelectual, maturacional, a criatividade, bem como os fatores emocionais e afetivos podem corroborar ou não o processo de transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Caso a criança apresente dificuldades, elas serão referentes a seis grandes áreas: linguística, perceptivo-intencional, pensamento lógico, psicomotora, pensamento criativo, sócio afetivo e emocional.

Diversos estudos afirmam que algum ou alguns desses aspectos podem acabar ocasionando um prejuízo no funcionamento psicossocial do aluno, interferindo no seu processo de ensino e aprendizagem. Daí a importância de se levar em consideração a multifatorialidade da dificuldade de aprendizagem, pois esta pode levar ao fracasso escolar.

Outro ponto relevante é o compartilhamento do espaço, de materiais e do tempo no ambiente escolar. Segundo Agostinho (2016),

a creche e a pré-escola, como espaços públicos de educação, oferecem uma gama de situações, nas quais a criança tem de negociar o compartilhamento do espaço, tempo e materiais com outras crianças e adultos. Na relação com esses outros, a criança vai exercitando a construção de um espaço público, e é nesse exercício de interação, negociação e atividades comuns que os laços de amizade são construídos e vão dar-lhes um suporte social, emocional, afetivo (AGOSTINHO, 2016, p. 10).

Para tanto, é importante a ludicidade, tanto na Educação Infantil, quanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois esta contribui para formar e construir o caráter social e emocional do aluno, além de fortalecer os estímulos das suas habilidades motoras e expressivas, além de se tratar da convivência e da socialização.

Nas ações pedagógicas democráticas, a cooperação e apoio social fazem parte da vida coletiva. É importante reconhecer a dimensão emocional, afetiva de nossa humanidade para que possamos pensar nas implicações que isso tem para a educação das crianças. [...] Fica o convite para abrir espaço para que a afetividade se manifeste, organizando tempos e espaços de relação em que as crianças possam interagir, negociar e demonstrar seus afetos atentos à sua expressão (AGOSTINHO, 2016, p. 78).

Autores afirmam que o aprendizado da criança, nessa fase, pode ocasionar marcas em sua vida para sempre, pois a socialização é responsável por seu processo de transformação social na família, no ambiente educacional e na sociedade. Vale ressaltar que a maturidade emocional é a base fundamental para a criança enfrentar os diferentes desafios, desenvolver sua autoconfiança e a habilidade de se relacionar com os outros, além de contribuir para o fortalecimento da personalidade.

2.4 O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E SUA TRAJETÓRIA

Sabemos que o ser humano possui as dimensões física, mental ou cognitiva e emocional. Também sabemos que compete à educação buscar promover a formação do indivíduo e o seu desenvolvimento humano em todas as suas dimensões. Para melhor atender aos alunos, o sistema educacional brasileiro buscou assegurar, tanto o seu acesso, quanto à sua permanência na escola, primando pela melhoria das condições de ensino e aprendizagem, de forma

sequencial, assegurando a inclusão social, visando à qualidade de vida, gerando impacto positivo na produtividade e na renda de um país comprometido com os princípios da justiça social e com a democracia.

Assim, o Ministério da Educação (MEC) buscou fortalecer parcerias com os sistemas de ensino, ampliou a articulação com outros Ministérios, elaborando políticas, programas e ações para ampliar e qualificar todo o processo de educação para a população brasileira:

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos vem sendo discutida pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) com os sistemas de ensino. Prevista na Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), e em uma das metas do Ensino Fundamental no Plano Nacional de Educação (PNE), esta ampliação objetiva que todas as crianças de seis anos, sem distinção de classe, sejam matriculadas na escola (MEC, 2004, p. 2).

Nessa perspectiva, houve a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, objetivando fazer com que o aluno tenha um maior número de anos nas etapas do ensino obrigatório, de forma a assegurar um tempo mais longo no convívio escolar, com maiores oportunidades de aprendizagem.

Portanto, em 06 de fevereiro de 2006, foi sancionada pelo Presidente da República a Lei Nº 11.274 que regulamentou o Ensino Fundamental de 9 anos, alterando a redação dos artigos. 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, com as seguintes nomenclaturas: na Educação Infantil tem-se a Creche, da faixa etária de 0 até 3 anos de idade e a pré-escola, cuja faixa etária é de 4 e 5 anos de idade.

O Ensino Fundamental, de nove anos, vai até 14 anos de idade, sendo que, para os anos iniciais, a faixa etária é de 6 a 10 anos de idade (1º ao 5º ano), com duração de 5 anos, e para os anos finais, a faixa etária é de 11 a 14 anos de idade (6º ao 9º ano), com duração de 4 anos. A respeito dessa nova organização, as autoras Furghestti, Greco e Cardoso (2012) afirmam que:

A ampliação do ensino fundamental para nove anos no Brasil se coaduna à prática de vários países que apresentam em média 12 anos de escolarização básica, incluindo países da América Latina. Assim, o Brasil busca alinhar-se a tal situação, na expectativa de melhorar a educação no país, pois historicamente a educação brasileira enfrenta desafios ainda não superados: altas taxas de evasão e repetência; analfabetismo; problemas na formação, carreira e valorização de professores; infraestrutura inadequada e, a contradição entre acesso e sucesso escolar, já que o ingresso nas escolas brasileiras não tem representado a apropriação do processo de alfabetização, sendo este um dos maiores impasses à tão

buscada qualidade na educação (FURGHESTTI; GRECO; CARDOSO, 2012, p. 20).

Vale ressaltar que incluir crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental não visou a antecipar conteúdos e atividades, mas à construção de uma estrutura nova e organização dos conteúdos, primando por um Ensino Fundamental, agora de nove anos, repensando inúmeros aspectos constitutivos do processo de escolarização, dentre eles: a organização da escola; sua infraestrutura, condições adequadas para o trabalho docente, metodologias do trabalho pedagógico e formação continuada.

Tudo isso visando a qualificar ainda mais o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, com enfoque no final dos anos de escolarização, na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, na formação de atitudes e de valores, pois repetência, evasão, distorção idade-série foram fatores que demonstraram a necessidade de investimento no processo de melhoria da educação brasileira.

Para chegar a esta realidade educacional, o MEC promoveu estudos, reflexões sobre políticas para respeitar os direitos dos sujeitos inseridos na escola, compreendendo-os em seus tempos e ciclos de vida, realizando debates sobre a infância na Educação Básica, em que esta constitui um dos ciclos da vida muito importante no desenvolvimento humano, que exerce grande impacto sobre os demais ciclos.

E, assim, ampliou a duração do Ensino Fundamental para nove anos, através de uma proposta pedagógica com uma concepção de educação que vise à formação integral dos sujeitos, possibilitando-lhes um convívio escolar de maior tempo, para aumentar e qualificar suas oportunidades no processo de ensino e aprendizagem, além de contribuir para a superação dos obstáculos da pobreza e/ou de um meio sociocultural limitado. Listam-se, a seguir, os objetivos descritos pelo MEC (BRASIL, 2009, p. 3):

- a) melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica;
- b) estruturar um novo ensino fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade;
- c) assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento.

Nessa perspectiva, a ampliação da duração do Ensino Fundamental para nove anos visou, também, à construção de um currículo que realize o entrelaçamento das diversas áreas do conhecimento, da forma mais significativa possível para os alunos, para que reconheçam o seu modo de estar no mundo. Ademais, se espera que um maior tempo na escola contribua para a aquisição dos diversos conhecimentos, bem como que os professores tenham condições de trabalho e formação continuada (MEC, 2004, p. 2):

A ampliação tem implicações, que não podem ser subestimadas, em vários aspectos: proposta pedagógica, currículo, organização dos espaços físicos, materiais didáticos e aspectos financeiros. Também repercute sobre a Educação Infantil, pois as diretrizes em vigor para esta etapa precisarão ser reelaboradas.

Vale destacar que a lei de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos estabeleceu um prazo até o ano de 2010 para que os Estados, municípios e o Distrito Federal se adequassem às mudanças, isto é, para se adaptarem ao novo modelo de pré-escolas.

O MEC enfatizou a utilização de jogos, brincadeiras, danças e contos como instrumentos pedagógicos, respeitando o desenvolvimento cognitivo da criança. Além disso, entendeu que a alfabetização deve ser vista como um processo que tem início, mas não tem tempo para concluir.

Por fim, e a partir dessas normatizações, é importante ressaltar, com Saviani (2010):

O papel da escola é o de ser o ambiente adequado para que o professor possa exercer da melhor forma possível o seu papel. [...] O papel do professor é elevar os alunos do nível não elaborado, do nível do conhecimento espontâneo, de senso comum, para o nível do conhecimento científico, filosófico, capaz de compreender o mundo nas suas múltiplas relações e, portanto, passar da visão empírica, fragmentada do mundo, para uma visão concreta, articulada (SAVIANI, 2010, p.145).

2.4.1 A Nova BNCC e o Trabalho Docente

A BNCC-EI aborda que as creches e pré-escolas são lugares capazes de potencializar o desenvolvimento das crianças, pois são onde elas aprendem a perceber o próprio corpo, a se comunicar, a se relacionar com outras crianças e a conquistar a autonomia.

A separação da criança da família é um processo que gera sentimentos, os quais precisam ser entendidos, discutidos e superados, gradativamente. Por isso, na creche, o processo de adaptação da criança à escola é um período delicado, que tem de buscar envolver todos os agentes sociais, desde os pais, professores até os demais funcionários da instituição na qual a criança está inserida, pois sabemos que a separação afeta as crianças, os pais e também faz brotar sentimentos nos professores e auxiliares. Silva (2016) diz que:

O processo de adaptação escolar infantil é um período de mudança que pode trazer insegurança, medo, frustração e irritação, que são normalmente traduzidos pelo choro. Exige muita paciência, compreensão e diálogo entre as partes envolvidas que são a família e a escola. De um lado, a família que precisa deixar a criança na instituição deve estar consciente dessa escolha e, de outro lado, a escola que se prepara para a chegada de mais um novo integrante (SILVA, 2016, p. 13).

Nesse contexto, nessas últimas décadas, vem se consolidando a concepção que vincula a Educação Infantil ao educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Assim, cabe às creches e pré-escolas acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família, no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas.

Dessa forma, a Educação Infantil deve ter como objetivo ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades das crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, de maneira complementar à educação familiar, especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, pois esta fase exige que se envolvam aprendizagens muito próximas às dos contextos familiar e escolar, como a socialização, a autonomia e a comunicação.

Sendo assim, para potencializar as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, deve-se ter a prática do diálogo e do compartilhamento de responsabilidades como algo essencial entre a instituição de Educação Infantil e a família. Além disso, a instituição precisa conhecer e trabalhar com as culturas plurais, dialogando com a riqueza/diversidade cultural das famílias e da comunidade.

A BNCC aborda que a creche está dividida em: bebês (zero a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e pré-escola, crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses. Cada etapa dessa divisão deve ser trabalhada através dos eixos estruturantes, interações e brincadeiras, oportunizando experiências em que as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos,

por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, possibilitando aprendizagens, socialização e desenvolvimento integral das crianças. Isso permite identificar, nos bebês, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções.

Deve-se ressaltar, de acordo com Vidigal (2019), no que tange aos currículos determinados pela BNCC-EI:

Entre os aspectos positivos apontados pelo estudo, está a percepção de que os currículos contemplam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento previstos na BNCC-EI, destacados como conceitos básicos para orientar a elaboração dos projetos pedagógicos das escolas. A importância de se trabalhar em conjunto com as famílias para potencializar a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças também ganhou destaque nos documentos (VIDIGAL, 2019, p. 10).

A BNCC, enfatizamos, aborda os direitos de aprendizagem, conforme afirmam as autoras Silva, Alves e Guisso (2019):

Esse documento tem a função de determinar os campos de experiência a serem desenvolvidos, com objetivo de garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e fazer com que as crianças se desenvolvam de forma integral, a partir de interações e brincadeiras (SILVA; ALVES; GUISSO, 2019, p. 44).

Os direitos, então, são assim especificados:

1. Direito de Conviver- Toda criança tem o direito à convivência com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos. Nessa convivência, é facultado a ela o uso de diferentes linguagens, o que lhe permitirá alargar seus conhecimentos, de si e do outro, além de respeitar as diversas culturas e as diferenças entre as pessoas.

2. Direito de brincar - É necessário propiciar à criança situações em que ela possa brincar e interagir com outras crianças e também com adultos. Nesse contexto, os jogos são muito importantes, já que contribuem para que as crianças convivam em uma situação em que aprendam a respeitar regras.

O brincar deve ser ato cotidiano, uma prática que se dará de diversas formas, em múltiplos espaços e tempos. Sendo assim, a criança ampliará seu repertório de brincadeiras e seu acesso a produções culturais, sua imaginação, sua criatividade, além de seu autoconhecimento nos aspectos físico, emocional, cognitivo, social e relacional. A esse respeito, exemplifica Gamito (2018):

Os bebês apropriam-se do espaço à sua volta, enquanto que as crianças, devido à maior capacidade de mobilidade, começam a expandir a sua compreensão de espaço. Para promover o desenvolvimento da compreensão de espaço, bebês e crianças pequenas envolvem-se nas seguintes experiências-chave: Explorar e reparar na localização dos objetos. Observar pessoas e coisas sob várias perspectivas. Encher e esvaziar, pôr dentro e tirar para fora. Desmontar coisas e juntá-las de novo. (GAMITO, 2018, p. 12).

Dessa maneira, é importante preservar esse direito, visto que as brincadeiras são fundamentais e devem fazer parte do cotidiano da criança. Quanto à organização do brincar, deve haver planejamento e variação em suas formas: pode ser brincadeira dirigida ou não dirigida, em espaços abertos ou fechados. Uma boa sugestão é fazer uso de cantos temáticos, oportunizando à criança construir a autonomia, pois poderá escolher suas atividades favoritas, além de criar as próprias regras para brincar mais livremente.

3. Direito de participar - Toda criança tem o direito à participação ativa, no planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo professor, bem como na realização de atividades da rotina escolar, como, por exemplo, a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes. Dessa forma, desenvolverá diferentes linguagens e elaborará conhecimentos, além de conseguir se posicionar e decidir.

Pode-se trabalhar, por exemplo, com a construção de casinhas de brinquedo. Nesse caso, o professor planeja a atividade, separa os materiais e solicita a ajuda da criança e de familiares para montar as casinhas. Vale ressaltar que é importante o envolvimento da criança em todas as etapas, permitindo-se que ela participe das decisões. Por exemplo, como será a estrutura, quais materiais serão usados, qual será a cor, e assim por diante. Dessa forma, além de se sentir participante do processo, a criança aprenderá a valorizar e conservar os materiais.

4. Direito de explorar - A criança tem o direito de explorar o próprio corpo, com movimentos, gestos, sons, além do mundo externo, com formas, texturas, cores. A ela cabe também o direito a explorar palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias. Ademais, deve poder explorar objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, e ampliar seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades, a ciência e a tecnologia.

5. Direito de expressar – À criança cabe o direito de expressar suas necessidades, sentimentos, receios, hipóteses, descobertas, ideias, opiniões, perguntas, por meio de linguagens diversas. Para facilitar esse expressar, poderão

ser usadas rodas de conversa e momentos de fala, pois são imprescindíveis para que as crianças tenham esse direito garantido.

Uma boa sugestão é criar conselhos e assembleias, em que as crianças votam e argumentam sobre decisões que afetam o coletivo.

6. Direito de se conhecer – A criança tem o direito de se conhecer e construir sua identidade pessoal, social e cultural, elaborando uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de interações, brincadeiras, cuidados e linguagens, experimentadas na rotina da instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Para que se garanta esse direito, há estratégias específicas. Por exemplo, com os bebês, podem-se criar situações em que eles ficam em frente a espelhos e se observam. Os momentos de banho, alimentação e troca de fraldas também são ricos para essa aprendizagem: ao se sentir cuidada e podendo aprender a cuidar de si, a criança desperta a consciência sobre seu corpo.

De fato, os direitos asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam, em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo, em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nos quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural.

A BNCC enfatiza também os 5 campos de experiências que constituem um arranjo curricular o qual acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Deles, são definidos os seguintes objetivos de aprendizagem e desenvolvimento:

7. O eu, o outro e o nós – Consiste na interação da criança com seus pares e com adultos. As crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Nas letras da BNCC (BRASIL/MEC, 2019, p. 36):

O eu, o outro e o nós – É na interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida, pessoas diferentes, com outros pontos de vista. Conforme vivem suas primeiras experiências sociais (na família, na instituição escolar, na coletividade), constroem percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais.

Acerca do papel do professor, nessa interação com o outro, aduz Araújo (2013, p.46):

Desde o nascimento até aos três anos de idade, o papel do educador é fulcral no que toca à promoção de relações entre pares. Partem do princípio de que “[...] as crianças destas idades são possuidoras de um grande potencial para se envolverem em relações, visível nos seus gestos, olhar ou na solidariedade e colaboração que evidenciam desde cedo face aos seus pares” (ARAÚJO, 2013, apud OLIVEIRA-FORMOSINHO & ARAÚJO, 2013, p.46).

Ao mesmo tempo, elas constroem sua autonomia e senso de autocuidado, de reciprocidade e de interdependência com o meio.

8. Corpo gestos e movimentos – Por meio dos sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos, as crianças exploram, desde cedo, o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural. Assim, as crianças, conforme consta da BNCC (BRASIL/MEC, 2019, p. 36-37): “Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, [...] se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem”.

O corpo infantil ganha centralidade, como um participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico. Desse modo, as escolas devem propiciar às crianças explorar e vivenciar um vasto repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo.

9. Traços, sons, cores e formas – A criança precisa conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar. A BNCC (BRASIL/MEC, 2019, p. 37) afirma que isso favorece à criança,

por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. (BRASIL. p.37).

10. Escuta, fala, pensamento e imaginação – Sabe-se que, desde o nascimento, as crianças convivem em situações comunicativas, cotidianamente, com as pessoas com as quais interagem. O bebê, por exemplo, interage por intermédio de movimentos do seu corpo, o olhar, a postura, o sorriso, o choro, bem como outras estratégias de comunicação, que ganham sentido com a interpretação do outro.

As crianças vão, de forma progressiva, ampliando e enriquecendo seu vocabulário e apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

11. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações – As crianças vivem inseridas em espaços e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Desde muito pequenas, elas procuram se situar em diversos espaços como rua, bairro, cidade e tempos diversos, dia, noite; hoje, ontem e amanhã.

Assim, compete ao professor promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Dessa forma, a instituição escolar estará criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano.

Nesse contexto, compete ao professor da Educação infantil refletir sobre, além de selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças, A pluralidade será importante também para auxiliar na estabilidade da criança em um ambiente tão diferente, pois, como assinala Oliveira (2018),

[...] quando a criança ingressa pela primeira vez na creche, ela o faz num mundo diferente do até então conhecido, familiar, tendo que se relacionar obrigatoriamente com novos cuidadores, se adaptar a um novo espaço e rotinas da instituição, o que pode ocasionar ansiedades, angústias, tanto para as crianças como as suas famílias. As reações infantis podem se manifestar como físicas (dores, febres, vômitos, diarreia, entre outros sintomas) ou emocionais, como não dormir, não aceitar alimentação, não brincar, timidez, apatia, raiva, agressividade, etc. (OLIVEIRA, 2018, p. 13).

O professor deve também acompanhar essas práticas, as aprendizagens das crianças, observando a trajetória de cada criança e de todo o grupo, em suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Para isso, devem-se realizar registros diversos, feitos em diferentes momentos, como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos.

Assim, isso dará condições de evidenciar a progressão de cada criança, ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou

classificação de crianças, mas de reunião dos elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as elas.

2.4.2 A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: as contribuições para o desenvolvimento da criança

É preciso refletir sobre a transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a superação os desafios e as contribuições para o seu desenvolvimento, de forma que haja equilíbrio entre as mudanças que são introduzidas e que haja continuidade no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, de acordo com Motta (2017),

inegavelmente a escola desempenha um papel fundamental ao agir no sentido de promover as individualizações disciplinares que engendram subjetividades mais ou menos adequadas ao modelo de sociedade em que estão inseridas (MOTTA, 2017, p. 98).

Para isso, é muito importante que haja acolhimento afetivo, a fim de que se construa uma nova etapa, baseada no que as crianças sabem e que são capazes de fazer; o que propiciará continuidade da prática pedagógica, pois estamos vivendo um tempo em que os debates e estudos em nível nacional e internacional mostram a necessidade de que as escolas de Educação Infantil promovam, de forma integrada, as 2 (duas) funções: educar e cuidar, sem diferenciar e sem hierarquizar as instituições e os profissionais que atuam com as crianças pequenas e/ou com as maiores.

O cuidar exige conhecimentos, habilidades e instrumentos que vão além da dimensão pedagógica, pois demanda a integração dos vários campos de conhecimentos e a cooperação dos profissionais de diversas áreas. Tudo isso, visando a compreender como ajudar o desenvolvimento do outro como ser humano. A esse respeito, Herberz (2016) afirma que:

Partindo da ideia de conceber a escola como uma instituição social que se consolida nas relações estabelecidas entre educação, sociedade e cidadania, entende-se que ela precisa propagar-se como instituição real, concreta, com objetivos, estratégias e clareza nas concepções sobre as quais assenta sua proposta pedagógica. Desta forma, sua função será de mediar as demandas sociais advindas dos sujeitos, como também atender as necessidades de autorrealização daqueles que se transformam com a sociedade. Nesta mesma perspectiva, a prática pedagógica pode ser considerada uma prática social de cunho histórico e cultural, a qual vai além da prática docente: relaciona as atividades pedagógicas desenvolvidas na

sala de aula, contemplando os aspectos do projeto pedagógico da instituição, bem como suas relações com a comunidade escolar e a sociedade como um todo (HERBERTZ, 2016, p. 73).

Portanto, o papel do professor é fundamental, com sua prática pedagógica, fazendo toda uma mediação conhecimento/criança e valorizando, ajudando e desenvolvendo suas capacidades.

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I é um grande desafio, tanto para o professor, quanto para os alunos, pois traz muitas mudanças para todos. Para os alunos, tem-se a mudança de professores, de colegas e até mesmo de escola, tem-se uma rotina mais rígida na sala de aula, as brincadeiras e cantigas são substituídas por longas exposições de conteúdo e provas com pontuações e tudo.

Nesse contexto, deve-se buscar uma transição saudável, fundamentada nas orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), primando por um acolhimento, levando em consideração toda a jornada da criança.

Ademais, é necessário prestar cuidadosa atenção ao currículo, visto que, como aduz Motta (2017),

[...] o currículo ocultou as intencionalidades por trás das práticas, podem ser articuladas à ideia de subjetividade em Foucault, e os discursos escolares fornecem elementos para essa reflexão. Podemos pensar sobre o que ocorre na escola, especialmente ao longo dos primeiros anos [...] (MOTTA, 2017, p.139).

Realizar essa transição é buscar oferecer uma ponte entre uma fase e outra, sem fragmentação do aprendizado e sem que a criança se sinta assustada, porque, na Educação Infantil, o processo de ensino e aprendizagem é menos rígido, deve ser pautado pela interação e brincadeiras, mas há regras, a criança possui direitos de aprendizagem e desenvolvimento, bem como há campos de experiências a serem trabalhados, de acordo com a BNCC.

Vale ressaltar que o foco, na Educação Infantil, está no estímulo para que o desenvolvimento da criança ocorra de forma natural e saudável. Nessa etapa, não se pode avaliar para reter. Em compensação, no Ensino Fundamental I, as brincadeiras passam a dar lugar às atividades mais estruturadas e desafiadoras, a interação entre as crianças passa a ter outra intensidade, elas também passam a ser avaliadas e cobradas com maior intensidade. Dias (2019) enfatiza que:

O professor deve estar preparado pedagogicamente para sanar as dificuldades e adversidades que se apresentam nas vivências escolares. [...] As condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo, em ambientes que as convidam a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-las e nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (DIAS, 2019, p. 06).

No Ensino Fundamental I, tem início a fase em que as crianças fazem relação com múltiplas linguagens, além da participação no mundo letrado, com os usos sociais da escrita e da Matemática, permitindo, assim, a construção de novas aprendizagens. Nesse contexto, compete aos professores e à escola realizar o acolhimento dos alunos que estão fazendo a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I e, felizmente, é muito comum que eles sejam sensíveis às suas dificuldades, aos medos e aos anseios, nessa passagem, ajudando-os na jornada.

Importante destacar que é fundamental levar em consideração o histórico dessa criança que está chegando ao primeiro ano, é essencial que o professor saiba como essa criança caminhou na Educação Infantil, quais as habilidades desenvolvidas, suas maiores dificuldades, quais são seus potenciais, para que possa desenhar e organizar uma transição, respeitando os conhecimentos que ela traz Nas letras da BNCC (BRASIL/MEC, 2018, p.53):

Para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico. Nessa direção, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a serem explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental.

2.5 A PRÁTICA PEDAGÓGICA E SUA ORGANIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ao abordar a transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, refletindo sobre a continuidade da ludicidade no processo de ensino e aprendizagem, nos fundamentamos em um teórico da educação, Jean Piaget, que

explica a interatividade e a construção do conhecimento em um meio sócio-histórico-cultural, e o processo de mediação.

Na prática pedagógica, deve-se ter como estratégia o ato de brincar, de forma que sejam oferecidos aos alunos desafios e diferentes manifestações infantis, em um ambiente com espaços, com materiais organizados de forma que se potencialize sua expressão, através de diferentes linguagens, imaginação, sentimentos, movimentos, socialização, emoções, autonomia, pensamentos, criatividade e conhecimento de mundo. Segundo Herberzt (2016),

[...] a prática se dá a partir dos saberes dos professores e de uma intencionalidade pedagógica. Em contextos de Educação Infantil é imprescindível que o professor considere alguns pressupostos básicos em seu fazer docente na sala de aula, considerando a criança um sujeito social, dando relevância às manifestações espontâneas, preservando a identidade social de cada um, respeitando a singularidade, os direitos e o acesso ao conhecimento (HERBERTZ, 2016, p. 74).

Daí a grande importância de o professor reconhecer a criança como um ser inteiro, exercitar o olhar e a escuta infantil, desenvolver um trabalho pedagógico de construção, de exploração de potencialidades, de busca, e promover sempre a descoberta, primando pela organização do espaço e do tempo. Compete ao professor e demais profissionais desenvolver um trabalho conjunto e integrador, trocando experiências, formulando perguntas para as crianças, comentando, provocando desafios, incentivando a verbalização e a sua representação escrita.

Tudo isso, de forma que o ato de educar e ensinar aconteça de maneira responsável, com o professor buscando constantemente aprender sobre o desenvolvimento da criança, sua forma de ver e sentir o mundo que a cerca para, assim, ajudá-la a desenvolver o seu potencial e, conseqüentemente, a sua autoestima.

Portanto, esse professor não dará respostas prontas, mas estimulará a criança a buscar as respostas, a refletir. Ele mostrará os caminhos, compreendendo as dificuldades da criança e suas causas. Para isso, é necessário que ele leve sempre em consideração suas possibilidades e limitações. As autoras Clara e Finck (2015) enfatizam que:

O professor na EI tem papel relevante no processo de ensino aprendizagem, pois é por meio de suas práticas pedagógicas que se efetivam condições para um desenvolvimento integral da criança, no sentido de alcançar os objetivos propostos para esta fase de escolarização. [...] Dessa forma, percebemos a necessidade de o professor ter conhecimento

sobre a infância, construir situações de aprendizagem que contribuam para o desenvolvimento infantil, no qual sejam englobados os aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais, tornando - se fundamental o conhecimento da criança, realidade da EI, seus problemas e desafios (CLARA; FINCK, 2015, p. 14.600-14.601).

Assim, somente nessas condições a criança desenvolverá a autoestima, a autoconfiança, o respeito por si mesma e pelos demais. Além disso, o papel desempenhado por esse professor contribuirá para que ocorra, de forma bem mais fácil, tanto a comunicação como a aprendizagem, permitindo que a criança faça suas descobertas, exponha e argumente sobre suas próprias ideias, estabelecendo relações, organizando seus pensamentos e se localizando espacialmente.

Com certeza, esse professor estará contribuindo para a construção da autonomia dos alunos, tanto de pensamento quanto de ação, além de ampliar sua participação social, seu desenvolvimento mental, capacitando-os para que possam exercer o papel de cidadãos do mundo. Esse professor estará, em suma, sendo verdadeiramente um professor mediador, se posicionando entre o processo de ensino e a aprendizagem.

2.5.1 Teoria de Jean Piaget e o lúdico na educação

Jean Piaget (1896-1980) foi um biólogo suíço que, na metade do século XX, influenciou a educação com a sua Teoria, denominada Piagetiana. Ele se especializou nos estudos do conhecimento humano, no que ficou conhecido como Epistemologia Genética e a Psicologia do Desenvolvimento, teoria sobre a adaptabilidade do ser humano a um novo meio, numa relação evolutiva. No que concerne à infância, de acordo com Piaget, a criança, quando se relaciona com novas experiências, reconstrói suas ideias e ações. Para ele, os aspectos cognitivos estão em supremacia sobre os aspectos sociais e afetivos.

De acordo com sua concepção interacionista de desenvolvimento, ele enfatiza a questão da interação entre o organismo e o meio, que resulta na aquisição de conhecimentos, como um processo que é construído pelo indivíduo no decorrer de toda a vida. Acerca desse processo, explanam Caliani e Bressa (2017):

[...] no interacionismo, o saber será constituído pela interação entre o sujeito e o objeto, de forma recíproca. O principal teórico deste modelo é Jean Piaget, o qual desenvolveu a teoria da epistemologia genética. O sujeito se

desenvolve pela sua própria ação e relação com o meio social, cultural e econômico (CALIANI; BRESSA, 2017, p. 672).

Assim, o conhecimento é a ação do sujeito sobre o objeto, isto é, o conhecimento humano vai se construindo através da interação homem-meio, sujeito-objeto. Nesse processo, os fatores responsáveis pelo desenvolvimento são: maturação; experiência física e lógico-matemática; transmissão ou experiência social; equilíbrio; motivação; interesses e valores; valores e sentimentos.

Todos os processos psicológicos, biológicos ou sociológicos se comportam da mesma forma. Isto é, no ser humano, diante das dificuldades de assimilação, o organismo se acomoda, ou seja, se modifica, e, pode assimilar sucessivamente. Moreira (2019) enfatiza que:

Dentre os produtos da abordagem de Piaget, temos os quatro períodos de desenvolvimento mental, e os processos de construção cognitiva. Estes exibem conceitos fundamentais, a saber: a assimilação, acomodação e equilíbrio, e o conceito de esquema, conceitos muito empregados na descrição do processo de ensino-aprendizagem (MOREIRA, 2019, p. 9).

Assim, como resultado entre a assimilação e a acomodação, dá-se a adaptação, porém, para que ocorra uma adaptação ao seu ambiente, compete ao sujeito equilibrar uma ação com outras ações, estando a base do processo de equilíbrio na assimilação e na acomodação, de forma que se promova a reversibilidade do pensamento, que é um processo ativo de autorregulação. De acordo com as autoras Caliani e Bressa (2017),

[..] para Piaget, o indivíduo retorna ao estado de equilíbrio e adaptação naturalmente, através de dois mecanismos cognitivos: a assimilação e a acomodação. A assimilação é a tentativa de solucionar o problema relacionando-o a um conhecimento já presente em suas estruturas cognitivas. Na acomodação, o indivíduo modifica as estruturas cognitivas antigas, constrói novas associações ao conhecimento prévio, domina a situação e amplia a cognição sobre a situação-problema com a nova informação (CALIANI; BRESSA, 2017, p. 673).

Para Piaget, a aprendizagem é sempre provocada por situações externas ao sujeito, com a atuação dele sobre o meio, mediante experiências. Assim, sua teoria do conhecimento está centrada no desenvolvimento natural da criança, abordando seu processo de aquisição de conhecimento, fazendo uma relação com o tempo, espaço, causalidade física, movimento e velocidade. Segundo Piovesan et al (2018), para Piaget,

[...]o conhecimento não pode ser concebido como algo inato, tampouco como resultado do simples registro de percepções e informações. Mas é o resultado das ações e interações do sujeito com o ambiente onde vive. Embora o funcionamento da inteligência seja herdado, as estruturas da mente vão sendo construídas a partir da organização sucessiva das ações do sujeito sobre os objetos. Sendo o conhecimento resultado da interação do sujeito com o objeto, por meio da ação que realiza sobre ele, o sujeito conhece-o, transforma-o, compreendendo o processo dessa transformação, e como resultado, entendendo como o objeto foi construído (PIOVESAN, 2018, p. 77).

Partindo dessa premissa, fica nítido que, na Teoria Piagetiana, quando uma criança entra em contato com um novo conhecimento, ocorre um desequilíbrio, surgindo, então, a necessidade de volta ao equilíbrio. Assim, começa o processo, com a assimilação do novo conhecimento, que é incorporado às estruturas já esquematizadas, através das interações. Dessa forma, o sujeito em atividade constrói seu conhecimento através das interações com o meio. Piaget (1980) aborda que é através das interações entre o sujeito e o objeto de conhecimento que ocorre o desenvolvimento cognitivo da criança:

A relação cognitiva sujeito/objeto é uma relação dialética porque se trata de processos de assimilação (por meio de esquemas de ação, conceitualizações ou teorizações, segundo os níveis) que procedem por aproximações sucessivas e através dos quais o objeto apresenta novos aspectos, características, propriedades, etc. que um sujeito também em modificação vai reconhecendo. Tal relação dialética é um produto da interação, através da ação, dos processos antagônicos (mas indissociáveis) de assimilação e acomodação.

Nesse contexto, Piaget contribuiu muito para a educação, com seus estudos baseados no desenvolvimento mental do ser humano, a partir de suas potencialidades e da interação com o meio. Baseando-se na faixa etária da criança, desde o nascimento até o início da adolescência, Piaget criou o conceito de “estágios”, nos quais ocorre um processo de desenvolvimento mental lento, através de graduações sucessivas. Esses estágios são classificados em 4 (quatro) tipos: Estágio Sensório-Motor, Pré-Operatório, Operatório Concreto e Operatório Formal.

Estágio Sensório-Motor - Esse é o primeiro estágio, que vai de 0 a 2 anos de idade. Caracteriza-se, inicialmente, por um grande egocentrismo, pois, para a criança, tudo que vê é uma extensão do seu próprio corpo. Desse estágio, a criança vai evoluindo para os outros. Caliani e Bressa (2017) explanam que:

[...] o bebê apresenta ações reflexas como sucção e preensão. No início é passivo e tem apenas esquemas que funcionam de maneira repetitiva como pegar, olhar, bater. Com o tempo irá desenvolver comportamentos

conscientes e terá domínio de algumas ações. [...] período de transição, vai iniciar a fase da representação, com a imaginação de acontecimentos, combinação de ações mentais ao invés de apenas físicas e surgimento da linguagem [...] (CALIANI; BRESSA, 2017, p. 673-674).

No final do estágio sensório-motor, começa, na criança, a descentralização das ações em relação ao seu próprio corpo. Ela começa a considerá-lo como um objeto entre os demais. Isso porque ela já tem uma realidade cognitiva além da realidade física e percebe o ambiente, agindo sobre o mesmo. Assim, para o seu desenvolvimento, é fundamental a estimulação ambiental, pois nessa fase a criança baseia-se em percepções sensoriais e em esquemas motores, como: sucção, movimentos dos membros, dos olhos, pegar, balançar, bater, jogar, morder objetos, leva à boca e outros.

É nesse estágio que os esquemas iniciais da criança dão origem a esquemas conceituais. Estes, por sua vez, são internalizados e a criança vai construindo e organizando suas noções. Além disso, caminham juntas a afetividade e a inteligência, as quais são influenciadas pela socialização. De acordo com Piovesan et al (2018), porém, a criança

[...] ainda não dispõe de uma estrutura representativa que permita internalizar os objetos de modo que possa agir apenas no plano mental. Por meio da imitação, a criança realiza diferentes experiências e aprende, mas é indispensável a presença do objeto, visto que ele é o próprio modelo de imitação. Culmina com o aparecimento da linguagem (PIOVESAN et al, 2018, p. 80).

Nesse período, uma das principais aquisições é a construção da noção de “eu”, em que a criança diferencia o mundo externo do seu próprio corpo. Entretanto, ela ainda irá elaborar a sua organização psicológica básica, nos 5 (cinco) aspectos: motor, perceptivo, afetivo, social e intelectual.

Estágio Pré-Operatório - Esse estágio vai dos 02 aos 06 anos de idade e é chamado de primeira infância. É o período em que aparece a linguagem oral e é desenvolvida a capacidade simbólica. Nele, ocorrem esquemas de ação interiorizada, ações mentais, isto é, a criança começa a usar símbolos mentais, como imagens e/ou palavras, que representam objetos não presentes. Daí ser chamado de estágio da inteligência simbólica. De acordo com Barbosa (2015), nesse período,

a criança começa a desenvolver sua capacidade simbólica, não dependendo exclusivamente de suas sensações e movimentos. Passa a

distinguir o significante (imagem/palavra/símbolo) do significado (conceito) (BARBOSA, 2015, p. 13)

Nesse estágio, o pensamento da criança começa a se organizar, com o uso de símbolos e imagens mentais. Entretanto, ainda não é reversível, pois a sua atenção está voltada para os aspectos mais atraentes dos acontecimentos e, suas conclusões são perceptivamente as mais atraentes. Com isso, a criança pode cair em contradição facilmente. Piovesan et al (2018) destacam que, nesse estágio,

[...] ocorre a transição entre a inteligência sensório-motora e a inteligência simbólica. A função simbólica na criança é responsável pela capacidade de substituição do objeto por sua representação, possibilitando-lhe tratar os objetos como símbolos. Esta capacidade possibilita aquisição dos significados sociais, presentes no contexto em que ela vive, criando as condições para a aquisição e desenvolvimento da linguagem.

Ao final deste estágio, o pensamento da criança começa a assumir a forma de operações concretas, quando surgem as noções temporais, espaciais, de velocidade e ordem. A criança já tem condições de compreender o ponto de vista da outra pessoa e de conceituar algumas relações. Nessa fase, são constituídas as bases para o pensamento lógico característico do final do desenvolvimento cognitivo (PIOVESAN et al, 2018, p. 80).

Nesse estágio, a criança continua com a perspectiva egocêntrica, vê a realidade como ela a afeta e dá suas explicações em função de suas experiências, que podem ser ou não coerentes com a realidade.

Há, nesse estágio, o início do desenvolvimento linguístico. Sendo assim, aos 2 (dois) anos, a criança possui um vocabulário de aproximadamente 270 (duzentos e setenta) palavras e, por volta de 3 (três)anos, ela já fala cerca de 1000 (mil) palavras. Porém, ainda se mantém a fase do egocentrismo.

Estágio Operatório Concreto - Esse estágio vai dos 7 aos 11/12 anos de idade. Trata-se da chamada infância propriamente dita, fase em que a criança se encontra em nova etapa de desenvolvimento cognitivo, tendo superado o egocentrismo do estágio anterior.

Nesse estágio, a criança inicia a construção lógica, isto é, a sua capacidade de estabelecer relações que coordenam pontos de vista diferentes, coordená-los e integrá-los; além disso, as suas operações mentais ocorrem em resposta a objetos e situações reais. A criança, nessa etapa, não tem ainda a compreensão da transitividade nem da conservação do todo. De acordo com Piovesan et al (2018), nesse estágio a criança se torna:

[...] capaz de realizar operações a partir de materiais concretos, desenvolve noções espaciais e a capacidade de raciocinar sobre o mundo de maneira

mais lógica e adulta. Adquire a reversibilidade lógica, que configura uma propriedade das ações da criança auxiliando na construção das noções de conservação de comprimento, distâncias, quantidades discretas e contínuas e quantidades físicas. Também desenvolve a capacidade de aplicar um mesmo tipo de pensamento em situações-problema diferentes (PIOVESAN et al, 2018, p. 80).

Dessa forma, a criança faz uso, de modo elementar, da lógica e do raciocínio, aplicando-os na manipulação de objetos concretos, e seu pensamento se baseia mais no raciocínio do que na percepção. Portanto, nessa fase operatória, a criança percebe, nos objetos, sua quantidade, massa, peso e volume, independentemente de como estão dispostos no espaço. E, também, adquire a noção de reversibilidade das ações.

Vale ressaltar que a principal característica desse estágio é a capacidade da criança de raciocinar, não só com objetos concretos, mas com hipóteses verbais. O adolescente transcende as operações concretas: formula os resultados dessas operações, sob a forma de proposições, e continua a operar mentalmente com elas. Adquire, também, capacidade de manipular construtos mentais e reconhecer relações entre eles.

Estágio Operatório Formal - Esse estágio vai dos 11/12 anos de idade, em diante, até a adolescência. Trata-se de período em que ocorre a passagem do pensamento concreto para o pensamento abstrato, formal, em que se realizam operações lógicas, no plano das ideias. Nesse estágio, a pessoa se expressa numa linguagem com palavras e símbolos, não necessitando, como no estágio anterior, de referências concretas e nem da manipulação da realidade.

Assim, ao atingir esse estágio, o adolescente chega ao grau mais complexo do seu desenvolvimento cognitivo. Entretanto, nas relações sociais, passa a ser aparentemente antissocial, numa fase de interiorização. Na maioria das vezes, se afasta da família, não aceita conselhos dos adultos, e vive uma etapa de reflexão sobre a sociedade, visando a possibilidades de reformá-la e, conseqüentemente, transformá-la. Moreira (2019) esclarece, a esse respeito:

Nessa etapa, o indivíduo amadurece e consegue a capacidade de manipular esquemas mentais e reconhecer relações entre eles, elaborando raciocínios com hipóteses, abstrações, construindo autonomia e progredindo nas suas relações sociais (MOREIRA, 2019, p. 10).

Em relação ao aspecto afetivo, nesse estágio, os conflitos fazem parte da vida do adolescente, que quer ficar liberto do adulto, mas ainda é dependente. Ele tem

necessidade de ser aceito pelos amigos, que servem como referência, determinando o seu vocabulário, modo de vestir e outros aspectos de seu comportamento. Ele tem também a necessidade de ser aceito pelos adultos. Seus interesses, que são diversos, mudam facilmente. De fato, a sua estabilidade só chegará quando estiver próximo da idade adulta. Portanto, nessa etapa, a pessoa

[...] consegue pensar de forma abstrata e hipotética, é capaz de estabelecer relações possíveis, respeitando determinada lógica, testa hipóteses em busca de solução para problemas. Atinge um nível mais elevado de desenvolvimento, podendo resolver situações através do raciocínio lógico e explicar fatos observáveis utilizando-se de suposições. Neste estágio, o indivíduo inicia sua transição para o modo adulto de pensar (PIOVESAN, et al., p. 80-81).

Ademais, nesse estágio, a pessoa adolescente manifesta um último tipo de egocentrismo, que é o de atribuir grande poder a sua própria capacidade de raciocinar formalmente, a seus pensamentos e julgamento, achando que, na maioria das vezes, somente ela está certa.

Por fim, podemos afirmar que Piaget, em seus estudos, destaca que atividades com jogos facilitam a compreensão, a trajetória da inteligência e a afetividade. Por isso se torna fundamental que o professor empregue sua função de mediador, considerando as vivências que cada criança traz para o ambiente escolar, e que o lúdico seja utilizado como atividade complementar e não apenas para dar um descanso ao professor, tomando o tempo do aluno.

CAPÍTULO 3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

A presente pesquisa foi desenvolvida na EMEIF “Barra de Marobá”, localizada em Presidente Kennedy, no estado do Espírito Santo. Optamos por uma pesquisa de abordagem quantitativa. Segundo os autores Gerhardt e Silveira (2009, p.33) “a pesquisa quantitativa, que tem suas raízes no pensamento positivista lógico, tende a enfatizar o raciocínio dedutivo, as regras da lógica e os atributos mensuráveis da experiência humana”.

Esta pesquisa tratou-se também de um estudo de caso para viabilizar a pesquisa profunda, permitindo o seu conhecimento de forma bem detalhada. De acordo com Andrade et al. (2017), temos que:

O estudo de caso é um método de pesquisa estruturado, que pode ser aplicado em distintas situações para contribuir com o conhecimento dos fenômenos individuais ou grupais. [...] que investiga fenômenos contemporâneos dentro de um contexto de vida real, utilizado especialmente quando os limites entre o fenômeno e contexto são pouco evidentes. Atribui-lhe o objetivo de explorar, descrever e explicar o evento ou fornecer uma compreensão profunda do fenômeno (ANDRADE et al., 2017, p. 3-4).

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Tivemos como população e amostra 07 (sete) profissionais da referida escola, sendo: 02 (duas) professoras da Educação Infantil (pré II) e 01 (uma) professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental I (1º ano), além de professores de áreas específicas: Arte, Inglês, Educação Física e Ensino Religioso. Esses foram escolhidos porque a escola a qual foi o lócus da pesquisa possui somente (uma) turma do primeiro ano e duas turmas de pré II.

A opção por essa escola foi em virtude de a pesquisadora atuar na mesma como profissional e estar inserida na comunidade.

3.3 LÓCUS DA PESQUISA

A EMEIF “Barra de Marobá” é uma escola localizada na zona rural do município de Presidente Kennedy, no litoral Sul do Estado do Espírito Santo. Ela foi

criada através do Decreto Nº 867, de 09/12/64, e aprovada pelo CEE nº 41/75 de 28/11/75. De acordo com o atual Projeto Político Pedagógico (PPP, 2010, p. 7) da escola, ela iniciou:

[...] em regime unidocente, em um único horário do dia. [...] Em 1983, a Professora Lani aplicava aulas para o Mobral à noite, e, durante o dia, ministrava aulas para a Educação Infantil. [...] Em 1998, aconteceu a municipalização das escolas estaduais, e a Escola Pluridocente “Barra de Marobá” passou a ser responsabilidade da Prefeitura de Presidente Kennedy [...].

Ela se tornou escola de Educação infantil e de Ensino Fundamental no ano de 2009, pois ainda de acordo com o PPP (2010, p.7):

Em 2009, houve a implantação do ensino fundamental em nove anos, e a comunidade escolar de Marobá procurou se adequar a este novo contexto, desenvolvendo sua grade curricular de acordo com as novas diretrizes da educação.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o município possui hoje cerca de 11.742 habitantes, em um território de 583.932 km². Presidente Kennedy é considerada uma das cidades menos populosas do Espírito Santo, porém com o maior Produto Interno Bruto (PIB) por capita do país, sendo isso, em grande parte, devido a explorações em alto mar da chamada camada pré-sal, no Oceano Atlântico, pela Petrobras e por outras empresas do ramo. Apesar desse PIB destacável, Presidente Kennedy ainda continua sendo um município com muita pobreza e desigualdade social.

O município possui 16 km de litoral, com praias, das quais as mais conhecidas são Praia das Neves, a 27,6 km, cerca de 30 minutos do centro, e Praia de Marobá, a 19,8 km, cerca de 20 minutos do centro. O ponto turístico mais relevante é a Igreja das Neves, que foi construída pelos padres jesuítas, no século XVII, com ajuda dos escravos e índios catequizados, onde havia uma igreja de madeira. O novo templo foi erguido em 1694, aproximadamente, sendo que a imagem de Nossa Senhora das Neves veio de Portugal em 1750.

O município possui 300 hectares cercados pela Mata Atlântica e restinga. O seu manguezal é considerado uma das maiores áreas do país, tendo como destaque a presença de capivaras, macacos, jacarés. O cavalo faz parte da rotina da cidade, pois é considerado uma paixão no local, que possui Trilhas para cavalgadas.

O município possui também, como tradição artesanal, as Farinheiras, por fazerem farinha caseira, atividade que foi iniciada pelos índios, com a contribuição do padre Anchieta, responsável pela construção da primeira casa de farinha da região. Sua economia é basicamente a pecuária, sendo o maior produtor de leite do Espírito Santo, mas há também a agricultura, com o cultivo de mandioca, maracujá, cana-de-açúcar, leite, mamão, além da já mencionada exploração de petróleo.

Em 30 de dezembro de 1963, através da Lei Estadual de Nº. 1.918, o território de Presidente Kennedy-ES foi desmembrado de Itapemirim, tendo sua emancipação. A lei estadual de criação/fundação da cidade entrou em vigor no dia 4 de abril de 1964, tendo o município a chamada emancipação política, isto é, a sua autonomia administrativa, quando foi chamado de Batalha.

Porém, com o fato que abalou o mundo, que foi o assassinato do Presidente norte-americano John F. Kennedy, um Deputado Estadual da época, Adalberto Simão Nader, sugeriu que se homenageasse o político que criou um programa de ajuda aos países do 3º. Mundo, denominado “Aliança para o Progresso”, dando o nome dele ao município.

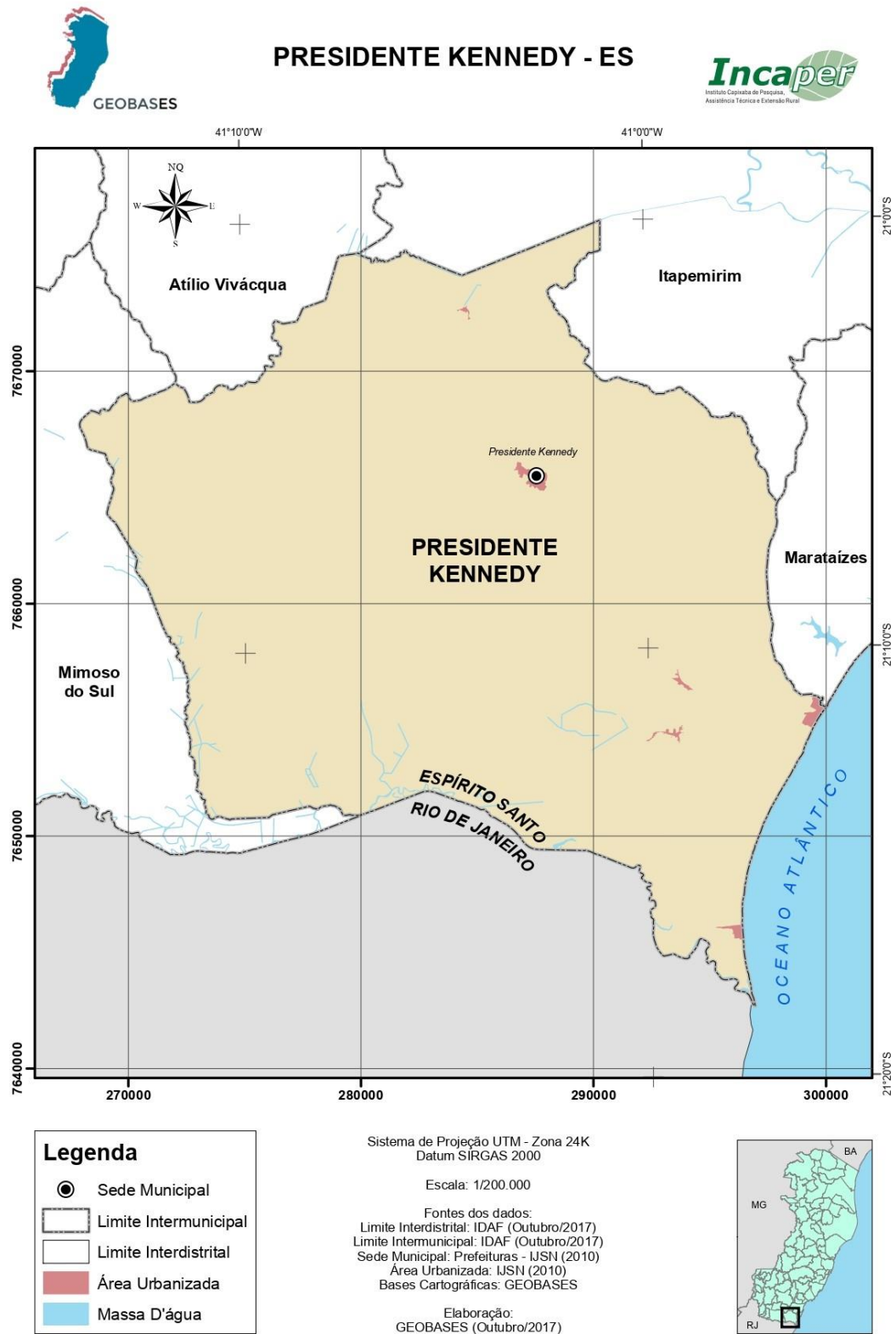
Presidente Kennedy, hoje, tem 583.933 km², 11.659 habitantes (2020)³ e a escolarização de 6 a 14 anos é de 97,1%⁴.

A Educação Básica é oferecida pela Rede Municipal e o Ensino Médio pela Rede Estadual. Presidente Kennedy-ES é um município que investe em Educação, com ofertas de bolsas de estudo integrais, de cursos técnicos, graduação, pós-graduação, mestrado e doutorado para sua população.

³ Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/es/presidente-kennedy.html>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

⁴ Idem.

Figura 1 – Mapa do Município de Presidente Kennedy- ES⁵



Fonte: <https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Presidente_Kennedy.pdf>.

⁵ **Fonte:** GEOBASES – Base de Dados Geoespaciais do Governo do Estado do Espírito Santo. Disponível em: <<https://geobases.es.gov.br/mapas-munic%C3%ADpios-es>>. Acesso em: 25 out. 2019.

Iniciamos este trabalho com estudos bibliográficos, em teses, dissertações, livros, revistas e artigos científicos para aquisição de enriquecimento teórico, o que foi muito importante, por obtermos dados atuais e relevantes relacionados à temática. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), a principal vantagem de se utilizar o método da pesquisa bibliográfica é que ela proporciona à pesquisadora uma riqueza de conhecimentos e de forma mais ampla. Eles aduzem também que:

A soma do material coletado, aproveitável e adequado variará de acordo com a habilidade do investigador, de sua experiência e capacidade em descobrir indícios ou subsídios importantes para o seu trabalho (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 158).

Por fim, afirmam também que: “[...] a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras” (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 183).

O critério de escolha dos profissionais, na pesquisa de campo, foi em virtude de serem profissionais da referida escola, que atuam nas turmas de Educação Infantil (pré II) e nos anos iniciais do Ensino Fundamental I (1º ano).

Quanto à utilização dos resultados esperados, pensamos, de acordo com as autoras Paula, Jorge e Morais (2019), que:

[...] a pesquisa de campo, por exigir do pesquisador um encontro mais direto com o seu objeto de pesquisa, uma vez que nesse tipo de estudo o pesquisador necessita ir ao espaço onde o fenômeno ocorre para coletar informações que serão analisadas, permite um leque de possibilidades de utilização dos resultados (PAULA; JORGE; MORAIS, 2019, p. 7).

A coleta dos dados realizou-se através da elaboração de uma apresentação dos participantes, enfatizando como foi sua alfabetização escolar, de forma on-line (Apêndice A), devido à pandemia da Covid-19.

Para levantar os dados, consideramos o que ensinam Manzato e Santos (2012):

O levantamento de dados para pesquisa quantitativa por meio de questionários requer cuidado especial. Deve-se considerar que não basta apenas coletar respostas sobre questões de interesse, mas sim saber como analisá-las estatisticamente para validação dos resultados. O assessoramento estatístico numa pesquisa quantitativa auxilia o pesquisador que desconhece requisitos básicos a serem obedecidos em pesquisas de campo (MANZATO; SANTOS, 2012, p. 1).

Ressaltamos que nossa escolha por um estudo de caso de abordagem qualitativa se deu porque este proporciona maior familiaridade com um problema pesquisado. Porém, tivemos que desenvolvê-lo de forma on-line, em virtude do impacto da pandemia na educação, o que fez com que a tecnologia fosse um fator que nos permitiu experiências proveitosas.

Assim, após a pesquisa, os dados foram tabulados e, a seguir, serão analisados e discutidos os seus resultados, com fundamento no arcabouço teórico.

CAPÍTULO 4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

A análise e as discussões dos dados desta pesquisa estão divididas em 2 (duas) partes: inicialmente, as participantes foram convidadas a falar sobre como foi realizada a sua alfabetização escolar, para lhes possibilitar, no decorrer da entrevista, repensar sobre sua prática pedagógica, analisando se não têm feito, com seus alunos, o mesmo que fizeram com elas no período de transição entre as fases da educação infantil e ensino fundamental, antiga primeira série. Essa abordagem se pautou na constatação de que a escola deve ser reconhecida como um lugar em que possamos elaborar e reelaborar práticas de educação, com ações capazes de contagiar e favorecer o conhecimento crítico do aluno, promovendo momentos de escuta, interação, em que os educandos opinem e respeitem a opinião do outro, sendo os protagonistas da sua aprendizagem.

As participantes fizeram inúmeras abordagens sobre suas experiências no período de sua Educação Infantil e de sua alfabetização. As 7 (sete) participantes, por questões éticas, foram denominadas de A, B, C, D, E, F e G.

Entre outras colocações, tivemos a Participante A que escreveu que sua experiência: “[...] iniciou no primeiro ano escolar de uma forma que hoje considero tradicional” (informação verbal), a Participante B colocou que: “[...] aprendia as letras através de seu fonema, sem qualquer preocupação com o contexto que cercava aquele símbolo” (informação verbal). A Participante C enfocou que hoje percebe que foi: “[...] alfabetizada de forma ineficaz, que trouxe sequelas, que prejudicaram o meu desempenho” (informação verbal).

Já a Participante D que relatou que foi: “[...] alfabetizada através de fonemas, trazendo até hoje reflexos na minha vida” (informação verbal). A Participante E fez a seguinte abordagem: “fui alfabetizada pelo método que era muito limitado, que não preparava para a vida” (informação verbal). A Participante F enfatizou que: “fui alfabetizada pela construção sintética, dos sons às letras, das letras para a construção das sílabas, das sílabas para as palavras e das palavras às frases” (informação verbal). E a Participante G fez a seguinte colocação: “a minha alfabetização foi pelo processo de decodificação e codificação das letras, hoje percebo que resultou em falta de compreensão do que estava sendo lido, não conseguia relacionar com a vida” (informação verbal).

Percebemos que as professoras estão reproduzindo o trabalho de acordo com o modo como foram ensinadas, portanto há necessidade de que possam tentar incorporar a teoria pedagógica libertadora de Paulo Freire, para quem compete aos educadores se inteirarem daquilo que é do conhecimento do aluno, a fim de que este possa trazer a sua cultura para a sala de aula e não somente para que se possa avançar nos conteúdos ministrados, mas para que se consiga construir uma visão crítica da realidade:

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo (FREIRE, p.39, 1987)

O autor nos propõe refletir sobre uma educação crítica, que esteja a serviço da nossa sociedade, das suas transformações econômicas, políticas e sociais, de forma que se contribua para a superação das desigualdades existentes na nossa sociedade.

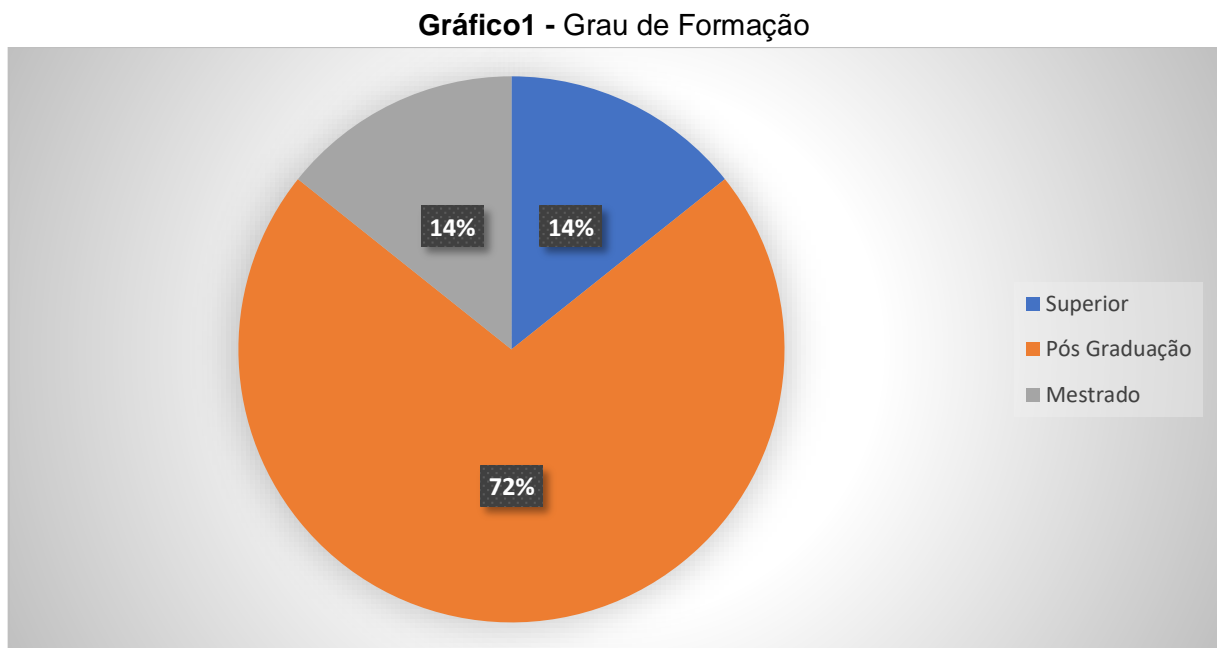
Quanto à segunda parte da coleta de dados, realizamos uma entrevista online, devido à pandemia da Covid-19, que tem exigido o uso de:

[...] tecnologias digitais como recurso para mediação do processo de aprendizagem em tempos de pandemia. [...] e suas potencialidades pedagógicas [...].

A sociedade passa por um amplo processo de transformação, sobretudo na evolução digital. Hoje em dia, por exemplo, muitas tarefas - que aconteciam de forma presencial - não se realizam mais sem a presença dos dispositivos digitais, de modo online (JUNIOR; MONTEIRO, 2020, p. 3-4).

Iniciamos agradecendo a presença de todas os 7(sete) participantes, ressaltando que o objetivo da entrevista era de colher mais dados para a nossa pesquisa intitulada de “A Importância do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”. A primeira pergunta foi qual o seu grau de Formação. Tivemos 1(uma) professora que respondeu ter curso superior, 5 (cinco) professoras responderam que possuem pós-graduação e 1 (uma) professora disse ter mestrado.

O Gráfico 1 apresenta a formação dos profissionais entrevistados.



Fonte: Elaborado pela Autora.

É possível perceber que é muito significativo o quantitativo de professores que possuem pós-graduação, pois se trata de profissionais que atuam no setor que é o pilar da sociedade, sendo agentes de formação de cidadãos. No que tange a essa reflexão, corroboramos o que dizem Souza e Wataya (2016):

Em uma sociedade em acelerada transformação, a necessidade de professores capacitados para transmitir os conhecimentos necessários às novas gerações é inquestionável. Convivemos a cada dia com diferentes percepções da realidade, novas maneiras de construir o mundo, mudanças claras nas relações sociais e transformações mundiais ocorrendo de modo rápido e desordenado (SOUZA; WATAYA, 2016, p. 2).

Percebemos que a capacitação de professores contribui para que se sintam valorizados, promove um alinhamento com as expectativas do sistema educacional e com a escola em particular. Ademais, aperfeiçoando seu trabalho, o professor, conseqüentemente, contribui também para a melhoria na qualidade do ensino e na atualização dos seus conhecimentos, com práticas e metodologias que promovam a aprendizagem. Assim, colabora para que se alcancem melhores resultados no processo de ensino e aprendizagem.

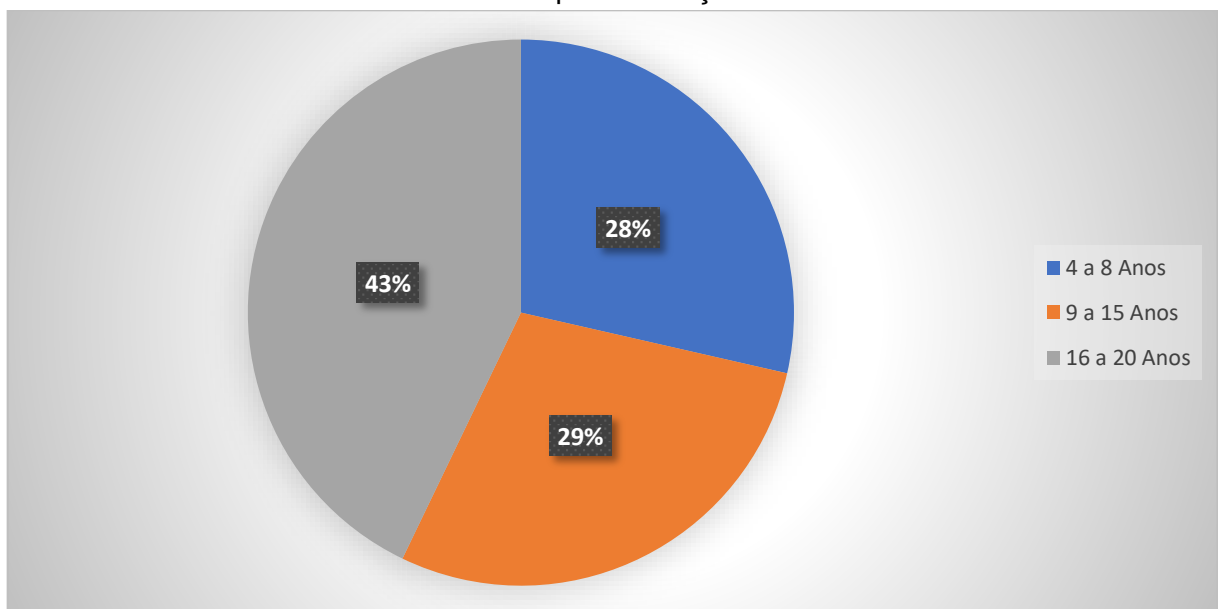
Além disso, devemos pontuar que a realidade de nossos alunos, nos dias atuais, não é a mesma de décadas anteriores. Assim, o professor não pode parar no

tempo com práticas ultrapassadas, que não atendem a necessidade de nossos alunos nos dias atuais.

Quando questionadas sobre qual o seu tempo de atuação na referida escola, tivemos: 02 (duas) professoras que disseram ter de 4 a 8 anos, 02 (duas) também disseram ter de 9 a 15 anos e 03 (três) disseram ter de 16 a 20 anos.

O Gráfico 2 refere-se ao tempo de atuação dos profissionais da escola pesquisada.

Gráfico 2 - Tempo de Atuação na Escola



Fonte: Elaborado pela Autora.

Percebemos que a maioria dos professores atuam há mais de 16 anos na referida escola.

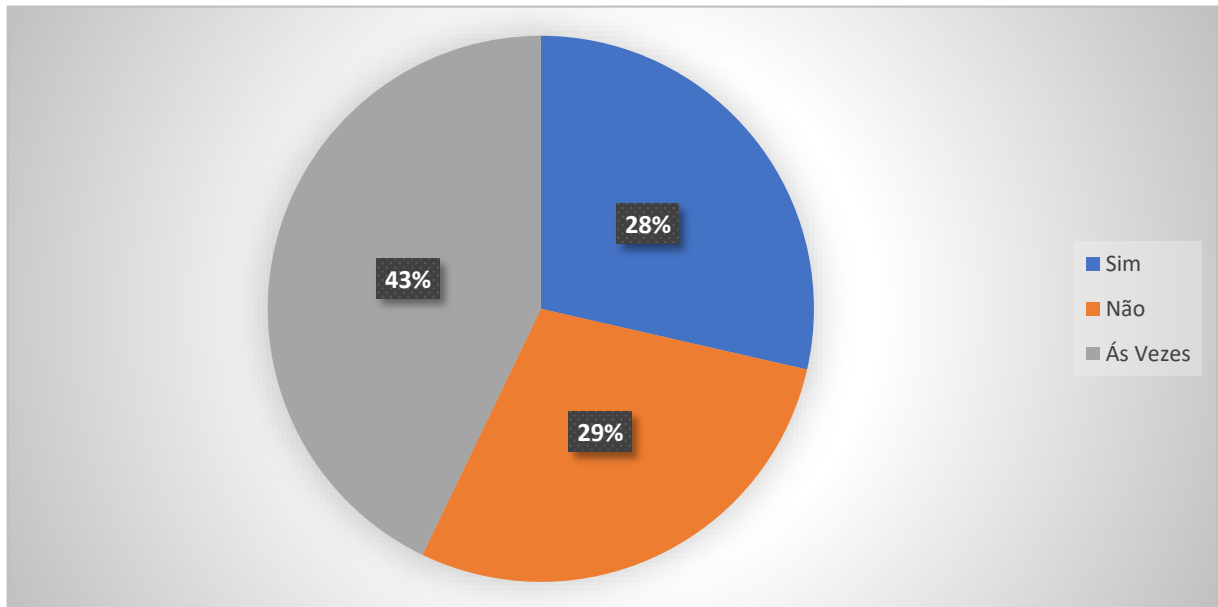
Quanto aos aspectos da permanência em uma escola e da formação, vivemos numa sociedade em que as mudanças têm acontecido a todo o momento e o profissional da educação precisa acompanhar esses avanços, reciclando-se, aprimorando seus conhecimentos, a fim de se tornar um profissional mais atualizado para atender as necessidades de suas clientelas. Souza e Wataya (2016) afirmam, sobre a necessidade de formação continuada, que:

Embora a licenciatura ajude a junção da formação com a profissionalização, não é suficiente apenas formar. Há que se considerar ainda o contexto sociopolítico [...] motivação de bons professores para que permaneçam na profissão e deem continuidade à própria formação. Este cenário controverso aponta para a necessidade de uma formação que reforce a valorização dos saberes e a identidade profissional (SOUZA; WATAYA, 2016, p. 5).

Ao serem questionadas se acham que a Educação Infantil prepara o aluno para sua passagem ao Ensino Fundamental, obtivemos 2 (duas) professoras que disseram sim, 2 (duas) disseram não e 3 (três) disseram às vezes.

O Gráfico 3 refere-se ao questionamento aos professores se a Educação Infantil prepara o aluno para o Ensino Fundamental, anos iniciais.

Gráfico 3: Educação Infantil preparação para o Ensino Fundamental Anos Iniciais



Fonte: Elaborado pela Autora.

É comum ouvir professores questionarem a educação infantil por não preparar os alunos para o ensino fundamental, pois, na primeira fase, segundo eles, os alunos vão à escola para brincar, ao invés de estudar, aprender a ler e a escrever.

No entanto, sabemos que, na educação infantil, a aprendizagem da criança é explorada através de rotinas com atividades lúdicas que vão fomentar o expressar, conhecer, participar e conviver com o outro, respeitando o próximo, desenvolvendo seus aspectos psicológicos, físico, motor, emocional e social, o que lhe dará subsídios para desenvolver suas habilidades e autonomia, interagindo, comunicando, refletindo sobre as tomadas de decisões para solucionar problemas, proporcionando-lhe um aprendizado natural e prazeroso, diferente da rotina do ensino fundamental, nos anos iniciais, que substitui os cantinhos de jogos por cadeiras enfileiradas e o brincar em grupo ou individualmente pelo uso do livro didático, do quadro e pelo caderno com cópia para treinar a escrita.

Percebemos que há muitas fragilidades na vida escolar dos professores, enquanto estudantes, em relação à Educação Infantil e à sua passagem para o Ensino Fundamental, nos anos iniciais. Sabemos que esse é um período de inúmeras mudanças para os alunos. As autoras Martinati e Rocha (2015) corroboram as mudanças, pois afirmam que:

A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança, podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor da educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar (MARTINATI; ROCHA, 2015, p. 311).

Portanto, esse é um período que deve receber toda a atenção da escola, para que as crianças se adaptem a essas transformações, sendo essa passagem da educação infantil para o ensino fundamental uma etapa que permite à criança conhecer um ambiente diferente daquele com que estava acostumada, novos colegas e novas experiências. Assim, é de suma importância desenvolver um trabalho que colabore com esse processo de transição da educação infantil para os anos iniciais, de forma a contribuir para que esses alunos tenham êxito nos seus estudos.

Nesse contexto, cabe ao professor levar em conta todos os elementos importantes dessa etapa. Tanto que, ao serem questionadas sobre quem deve contribuir para uma boa transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, as Professoras A., C, e F afirmaram que deve ser o professor, pois, segundo a Professora A: “O professor, através de atividades criativas e lúdicas, baseadas na realidade da criança, está contribuindo ativamente para uma boa transição para o Ensino Fundamental” (informação verbal). De acordo com a Professora C: “O professor, na sala de aula da Educação Infantil, com suas práticas educativas, assume a centralidade do processo de ensino e aprendizagem” (informação verbal). A professora F, por sua vez, fez a seguinte colocação: “Compete aos professores, na educação infantil e também no ensino fundamental, se estruturarem em torno da brincadeira e do letramento” (informação verbal).

Portanto, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, anos iniciais, são duas fases que devem se integrar para dar continuidade ao processo de aprendizagem, não descartando o que foi aprendido na fase anterior pela criança, mas fazendo um diagnóstico para que, a partir das experiências já adquiridas, o processo de sua

aprendizagem oportunize à criança criar, recriar, inventar, de forma que possa usar sua imaginação, fazendo do espaço escolar algo atrativo a fim de que sua alfabetização aconteça satisfatoriamente. Daí a importância dos jogos e das brincadeiras, nessa fase, numa perspectiva lúdica do processo de ensino aprendizagem. Nas letras do MEC (BRASIL/MEC, 2018, p. 10):

As crianças precisam de relacionamentos consistentes, estimulantes e interativos. O desenvolvimento e a aprendizagem ideais nessa faixa etária são amplamente reforçados quando há processos sociais e relacionamentos recíprocos, responsivos, respeitosos entre elas e os adultos nas práticas ofertadas. É importante que os profissionais que trabalham com essa faixa etária engajem-se em uma cultura de pensamento, reflexão e diálogo sobre as crianças e suas infâncias, tenham um conhecimento profundo e amplo de como elas aprendem e desenvolvem-se, respondendo de maneira que melhor atenda suas necessidades e interesses individuais e coletivos.

Ao ser questionada sobre “que ações devem ser desenvolvidas na Educação Infantil para que o aluno tenha uma boa transição para o Ensino Fundamental”, a Professora G enfatizou:

Tendo em vista que o aluno, nesta fase, está inserido em uma cultura grafocêntrica, compete ao professor voltar seu fazer para a apropriação da língua escrita, de forma a engajá-lo individual e coletivamente em diversos eventos de letramento (informação verbal).

A Professora B abordou que se deve trabalhar com “atividades de coordenação motora, espaço, tempo, a rotina na sala de aula, os jogos, a conversa, músicas e histórias.” A Professora E explanou que “há uma grande necessidade de uma maior integração na prática do professor entre o brincar e o letramento.” Por fim, a Professora D evidenciou que “nas práticas pedagógicas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, é importante o brincar e o letramento, que são dimensões centrais da cultura infantil contemporânea”.

Com relação às ações primordiais para que a criança tenha uma boa transição das fases da educação infantil para o ensino fundamental, nos anos iniciais, devem-se fazer algumas considerações. Na primeira fase, a criança, a todo momento, é incentivada a desenvolver suas habilidades, com o uso do lúdico. Na segunda fase, o lúdico não se faz tão presente e isso pode causar um estranhamento na criança, pois não se pode deixar para trás algo que era comum na sua rotina de aprendizagem. É importante que o professor do ensino fundamental integre o lúdico na sua prática, para que a adaptação da criança ao novo espaço

seja agradável. Com o passar do tempo, aí sim, as mudanças serão feitas, gradativamente, para que a criança não se sinta pressionada, inicialmente, por uma rotina muito rigorosa.

Ao ser questionada sobre que ações devem ser desenvolvidas no Ensino Fundamental nos anos iniciais para que o aluno tenha uma boa transição da educação infantil para o Fundamental I, a Professora A abordou que se deve: “lembrar que esse aluno veio da educação infantil e manter a ludicidade nas atividades” (informação verbal). A Professora F, por sua vez, colocou que:

É importante saber aproveitar esse contato precoce das crianças com o conhecimento cognitivo, afetivo e motor, pois isso tem um papel fundamental no desenvolvimento e preparação delas para ingresso no Ensino Fundamental (informação verbal).

Já a Professora B enfatizou que deve haver “ações, como projetos envolvendo não só as turmas da educação infantil, mas também as turmas do ensino fundamental. E projetos envolvendo toda a escola” (informação verbal).

Assim, trabalhar com o lúdico na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, anos iniciais, pressupõe uma prática pedagógica que contribua para o conhecimento de mundo, oralidade da criança, bem como o desenvolvimento do pensamento e sentidos. Com isso, ela começa, com mais facilidade, a ouvir, se expressar, respeitando e discordando de opiniões, exercendo liderança e sendo liderada, além de compartilhar sua alegria de brincar.

Portanto, o lúdico é um recurso metodológico auxiliador da aprendizagem das crianças, pois os jogos contribuem no processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos, através de regras, possibilitando à criança explorar todo o ambiente ao seu redor, além de proporcionar uma aprendizagem de forma prazerosa e significativa, agregando novos conhecimentos. Kishimoto (1996) afirma que:

O jogo é um instrumento pedagógico muito significativo. No contexto cultural e biológico, é uma atividade livre, alegre que engloba uma significação. É de grande valor social, oferecendo inúmeras possibilidades educacionais, pois favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo, preparando a criança para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais tais como estão postos (KISHIMOTO, 1996, p. 26).

Finalizando, foi solicitado aos professores que deixassem sua sugestão para que haja uma boa transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. A Professora A sugeriu que se busque realizar “um bom acolhimento

por parte de todos os funcionários da escola, assim como a facilitação do processo de socialização da criança junto a sua turma e às demais turmas” (informação verbal). A Professora G disse:

Sugiro que a escola inicie o ano planejando projetos envolvendo toda a escola, na medida do possível. Deste modo, alunos de diferentes gerações e turmas terão a oportunidade de conviverem e se conhecerem, facilitando os processos de transição para as séries posteriores (informação verbal).

A Professora C colocou que se devem desenvolver “atividades com mais jogos, mais cores, e deixar o aluno aprender através dos conhecimentos que já possui, ensinar mais ao ar livre, deixar a criança se expor, contar mais sobre seu dia a dia.”

O autor Melo (2019), por seu turno, afirma que é importante resgatar

[...] a função do lúdico nesse momento e a importância de se garantir o brincar como direito da criança no seu desenvolvimento cognitivo e social [...].

As análises evidenciaram que a promoção de atividades lúdicas no processo de transição entre a primeira e a segunda etapa da educação básica contribui de forma significativa para o ensino e a aprendizagem das crianças nos aspectos cognitivos e motor (MELO, 2019, p. 316).

Mais que muros, prédios novos, cadeiras enfileiradas, livro didático, cadernos etc., o aluno do ensino fundamental, nos anos iniciais, precisa de um currículo adaptado, que possibilite ao professor do ensino fundamental, em conversa com o professor da educação infantil, conhecer o caminho trilhado pela criança, se informando sobre quais habilidades foram desenvolvidas, em que ele tem dificuldades e seus potenciais, para ajudar a dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem que foi iniciado e que deverá seguir de onde parou.

Assim, é importante pensar na transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, nos anos iniciais, partindo da ideia do que significa essa ação e de que ela está ligada à ação do ano anterior, com os aprendizados alcançados, o que dará suporte para que outros aprendizados necessários ao desenvolvimento do aluno possam acontecer de maneira satisfatória.

4.1 PRODUTO FINAL

Entendemos, no decorrer da pesquisa, que, para acontecer um trabalho efetivo do professor, na transição do aluno da Educação Infantil para os anos

iniciais, são necessárias ações ligadas às experiências já adquiridas pela criança na educação infantil, com práticas educacionais nas quais o lúdico seja incorporado à rotina, nos anos iniciais do ensino fundamental. Além disso, percebemos a importância de que haja um ambiente acolhedor, que possibilite a continuidade no aprendizado, de modo a se construir uma ponte entre as duas fases, para que a transição aconteça de forma tranquila, sem ruptura, garantindo continuidade no aprendizado.

Com base nisso, elaboramos uma Formação Continuada com oficinas para os professores de educação Infantil, grupo 5, e professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, com estratégia de atividades lúdicas, e apresentação de uma sequência didática que está no apêndice deste trabalho e que dará subsídios aos profissionais para produzirem a própria sequência, que será aplicada em sua turma.

Sendo assim, o produto final tem por objetivo auxiliar no desenvolvimento de um trabalho do professor, na transição entre as duas etapas, através da ludicidade, desenvolvendo seu processo de ensino e aprendizagem na fase em que o aluno se apropria da leitura, da escrita e da alfabetização.

Reforçamos a necessidade de que o professor procure refletir sobre a sua prática pedagógica, buscar novos avanços através dos estudos teóricos e melhorar a sua prática docente acerca desse processo. Com isso, poderá atingir os verdadeiros objetivos no processo de ensino e aprendizagem.

Vale ressaltar que esta pesquisa sobre “A Importância do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental” oportunizou reflexões e um repensar na prática educativa do professor, gerando um produto final com o intuito de indicar caminhos para melhoria do fazer profissional, repensando como se relacionam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, articulando discursos e práticas pedagógicas, visando a compreender as especificidades das experiências dos diversos sujeitos sociais envolvidos nesse processo.

De acordo com o estudo realizado na pesquisa, segue proposta de formação continuada que contemplará as necessidades observadas no decorrer da análise, cujo objetivo principal será a construção desse processo de ensino e aprendizagem e que será organizada em dez encontros presenciais com duração de três horas, além de uma hora não presencial, sendo que os mesmos deverão acontecer a cada 15 dias.

Segue, no quadro abaixo, a proposta com o cronograma e a temática das atividades desenvolvidas nos encontros da formação continuada:

PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA

Encontro	Temática
1° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Mensagem de boas-vindas. • Apresentação das propostas. • Atividade desencadeadora inicial. • Estudo teórico sobre “A importância do lúdico na transição”, com leitura de textos. • Trabalho em grupo: Leitura de texto teórico que afirma a importância do lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental, nos anos iniciais, e apresentação para os colegas.
2° Encontro	<p>Continuação da última atividade do encontro anterior.</p> <p>Trabalho em grupo: Leitura de texto teórico que afirma a importância do lúdico na transição da educação infantil para o ensino fundamental anos iniciais e apresentação para os colegas.</p>
3° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo: Oficina para elaboração de jogos e apresentação de estratégia com ludicidade para trabalhar o ensino de Matemática.
4° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo: Oficina para elaboração de jogos e apresentação de estratégia com ludicidade para trabalhar o ensino de Ciências.
5° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo: Oficina para elaboração de jogos e apresentação de estratégia com ludicidade para trabalhar o ensino de Geografia/História. • Apresentação do jogo, de acordo com, no mínimo, um conteúdo da respectiva disciplina citada acima.
6° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho em grupo: Oficina para elaboração de jogos e apresentação de estratégia com ludicidade para trabalhar o ensino de Língua Portuguesa. • Apresentação do jogo, de acordo com, no mínimo, um conteúdo da respectiva disciplina citada acima. • Solicitar que cada cursista traga, para o próximo encontro, um livro de literatura infantil.
7° Encontro	<ul style="list-style-type: none"> • Sequência didática: Apresentação do passo a passo, da sequência do livro infantil “João o Botão” em slides. • Iniciar a produção individual da sequência com livro de literatura solicitado no encontro anterior, para ser aplicado na turma em que atua. Concluir em casa.
8° Encontro	Apresentação da aula com fotos da sequência aplicada na turma em que atua.
9° Encontro	Apresentação da aula com fotos da sequência aplicada na turma em que atua.
10° Encontro	Encerramento e exposição dos jogos produzidos durante a formação.

Assim, foi elaborada uma sequência didática, partindo da temática do livro “João o Botão”, da autora capixaba Elizabeth Martins, que retrata o desejo de um botão, que almejava ser mais que um botão, a fim de apresentar aos professores como suporte para suas produções de sequências, como será solicitado na formação. As orientações, através de sequências didáticas selecionadas pela pesquisadora, têm primado pelo enriquecimento das práticas pedagógicas, o que, com certeza, auxiliará as professoras no processo de ensino e aprendizagem.

Esperamos, com isso, contribuir também para facilitar o trabalho das professoras, no seu cotidiano escolar, oportunizando a fomentação de um diálogo

reflexivo sobre a temática da ludicidade, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, além de estudos e trocas de experiências sobre as práticas desenvolvidas nas salas de aula, buscando, assim, atender sua demanda, com interface na melhoria da prática pedagógica.

Neste contexto, acreditamos estar contribuindo com os professores, para suas reflexões e aquisição de ações em suas práticas pedagógicas, a fim de que promovam uma aprendizagem significativa. Com isso, esperamos que se melhore, cada vez mais, a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, através do lúdico, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

CAPÍTULO 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa, intitulada “A Importância do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”, teve como objetivo compreender como os professores da EMEIF “Barra de Marobá” utilizam o lúdico, como atividade pedagógica, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental.

Sua execução possibilitou constatar a necessidade do lúdico na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, o que tem sido um desafio para os professores. Visando a uma melhor compreensão foi realizado todo um estudo teórico e entrevista, que evidenciaram a predominância de fragilidades na prática pedagógica, que acabam impactando na vida escolar das crianças.

Daí a necessidade de se buscarem novas práticas educativas, que contribuam para propiciar aos alunos uma verdadeira construção do conhecimento, visando, assim, a uma aprendizagem significativa. Desse modo, baseados nos resultados desta pesquisa, podemos afirmar que a escola precisa reconhecer a importância do lúdico, na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, no processo de ensino e aprendizagem.

No decorrer do desenvolvimento deste estudo, foi possível atingir os objetivos propostos, além de buscar respostas para o problema pesquisado, com a realização de uma pesquisa bibliográfica, utilizando a abordagem quantitativa, baseada em autores diversos, sobre a temática. Ademais, a pesquisa possibilitou-nos constatar os desafios enfrentados pelas professoras, as quais destacaram inúmeras dificuldades na sala de aula, dentre elas, a questão da alfabetização.

Esta pesquisa nos oportunizou, também, descrever como ocorre a utilização do lúdico, no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I, na escola que foi o lócus da pesquisa, além de verificar como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental compreendem o lúdico, inserido no processo de ensino e aprendizagem, na transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental.

Diante dos resultados e análises dos dados, elaboramos uma Formação Continuada, com oficinas, para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais a fim de auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição através da ludicidade.

Esta pesquisa também possibilitou perceber a necessidade de estudos, bem como trocas de experiências, para que se possa proporcionar a inserção de novas práticas educativas no processo de ensino e aprendizagem das crianças que estão na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, garantindo, assim, uma aprendizagem baseada na realidade do aluno.

Nesse contexto, podemos afirmar que a utilização do lúdico, no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é de suma importância para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. A BNCC garante isso, quando elenca os 6 (seis) direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Este estudo oportunizou, também, verificar como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental compreendem o lúdico no processo de ensino e aprendizagem e na transição da educação infantil para o 1º ano do ensino fundamental, sendo a brincadeira de grande importância no processo de ensino e aprendizagem da criança, pois contribui, também, para ela estabelecer contato, como protagonista, com os campos de experiência, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Assim, foi possível elaborar uma Formação Continuada, com oficinas, para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais, objetivando auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição através da ludicidade. A formação contempla práticas pedagógicas para minimizar as dificuldades, pois sabemos que os professores possuem papel muito importante no processo de ensino e aprendizagem e precisam fortalecer seus saberes, se atualizarem e, conseqüentemente, manejarem melhor o seu fazer pedagógico na sala de aula.

Portanto, tivemos como proposta de Produto Final a realização de uma Formação Continuada, partindo de estudos com vários teóricos, discussões através de entrevistas e com práticas educativas selecionadas pela pesquisadora, que muito auxiliarão as professoras no seu fazer pedagógico.

Vale ressaltar que é possível dar continuidade, posteriormente, a esta pesquisa, como forma de melhoria do fazer docente para uma maior qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, B. de O. **Panorama das políticas de educação infantil no Brasil**. Brasília: UNESCO, 2018.

AGOSTINHO, K. A. A educação infantil *com* a participação das crianças: algumas reflexões. **Da Investigação às Práticas: Estudos de Natureza Educacional**, v. 6, nº 1, março, 2016. Disponível em: <<https://ojs.eselx.ipl.pt/index.php/invep/about>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

ANDRADE, S. R. et al. O estudo de caso como método de pesquisa em enfermagem: uma revisão integrativa. Florianópolis: **Texto contexto da enfermagem**, v. 26, n. 4, 2017.

Anuário brasileiro da educação básica. Educação Infantil. São Paulo: Moderna, 2019.

BACH, E. L.; PERANZONI, V. C. História da educação infantil no Brasil: fatos e uma realidade. Buenos Aires: **EFDeportes**. Ano 19 - Nº 192, 2014. Disponível em: <<https://www.efdeportes.com/efd192/a-historia-da-educacao-infantil-no-brasil.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2021.

BARBOSA, L. M. S. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

BARBOSA, P. M. R. **O construtivismo e Jean Piaget**. 2015. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/12/o-construtivismo-e-jean-piaget>>. Acesso em: 21 jul. 2020.

BARBOZA, G. de M. **Agora, acabou a brincadeira?** A transição da educação infantil para o ensino fundamental. Curitiba: CRV, 2017.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2019.

_____. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2017]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 17 jul.2020.

COLLA, R. A. O brincar e o cuidado nos espaços da educação infantil: desenvolvendo os animais que somos. Brasília: **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Vol.100, Nº. 254, 2019.

CORLETT, I. E. de F. S. O lúdico como ferramenta pedagógica indispensável na educação infantil. In: II Congresso Nacional de Educação - CONEDU, Paraíba, 2015. **Anais...** Campina Grande, Centro Multidisciplinar de Estudos e Pesquisas – CEMEP, 2015, s/p. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA17_ID2136_09092015102951.pdf>. Acesso em: 25 out. 2020.

CÓRIA-SABINI, M. A.; LUCENA, R. F. de. **Jogos e Brincadeiras na Educação Infantil**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2005.

DIAS, J. V. **BNCC: educação infantil**. Santa Catarina: Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2019.

EMEIF “Barra de Marobá”. **Projeto político pedagógico**. Presidente Kennedy: 2010.

FEITOSA, E. P. L.; GAMA, T. S. da; OLIVEIRA, R. G. de. **Transição da educação infantil para os anos iniciais: a criança de seis anos no Ensino Fundamental**. Disponível em: <<https://www.univale.br/transicao-da-educacao-infantil-para-os-anos-iniciais-a-crianca-de-seis-anos-no-ensino-fundamental/>>. Acesso em: 03 ago. 2020.

FORTUNA, T. R. **Sala de aula é lugar de brincar?** Disponível em: <<http://brincarbrincando.pbworks.com>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIEDMANN, A. **O brincar no cotidiano da criança**. São Paulo: Moderna, 2006.

_____. **O brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão**. São Paulo: Ed. Moderna, 2014.

FURGHESTTI, M. L. da S.; GRECO, M. T. C.; CARDOSO, R. C. F. Ensino fundamental de nove anos: os impactos das políticas públicas para a alfabetização com letramento. In: IX Seminário Anped Sul, 2012. Rio Grande Sul. **Anais...**, Caxias do Sul, Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2012, s/p.

GOMES, D. **História da criança: breves considerações sobre concepções e escolarização da infância**. Paraná: PUC, EDUCERE, 2015.

GOMES, R. C. S. F. F. **O lúdico na prática docente: vivências numa classe de alfabetização numa escola pública do município de mesquita/RJ**. 2015. <<https://silio.tips/download/o-ludico-na-pratica-docente-vivencias-numa-classe-de-alfabetizacao-duma-escola-pu>>. Acesso em: 28 jul. 2020.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GONZÁLEZ, F. E. Reflexões sobre alguns conceitos da pesquisa qualitativa. São Paulo: **Revista Pesquisa Qualitativa**, v.8, n.17, p. 155-183, ago. 2020.

HERBERTZ, D. H. **Práticas pedagógicas em educação infantil: princípios e propostas, o que não pode faltar?** Porto Alegre: PUC, 2016.

HIPÓLITO, P. **A Teoria da aprendizagem Significativa de David Ausubel**. 2019. Disponível em: <<https://www.partes.com.br/2019/09/02/a-teoria-da-aprendizagem-significativa-de-david-ausubel/>>. Acesso em: 07 ago. 2020.

OLIVEIRA JÚNIOR, E. L. de. **Pesquisa científica na graduação**: um estudo das vertentes temáticas e metodológicas dos TCCs. 2017. 25f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Contábeis). Faculdade de Ciências Integradas do Pontal. Universidade Federal de Uberlândia. Ituiutaba: Pontal. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/20939/3/Pesquisacientificagraduacao.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2020.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1994.

KNECHTEL, M. do R. **Metodologia da pesquisa em educação**: uma abordagem teórico-prática dialogada. Curitiba: Intersaberes, 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

KISHIMOTO, T. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

LIMA, A. F.; JUNIOR, A. J. R. O lúdico como aliado na alfabetização e letramento. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, ed. 03, vol. 08, pp. 05-13. março de 2020. <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/pedagogia/ludico-como-aliado>>. Acesso em: 28 jul. 2020.

LIMA, R. M. de; POLI, L. M.; JOSÉ, F. S. **A evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente**: da insignificância jurídica e social ao reconhecimento de direitos e garantias fundamentais. Brasília: UNICEUB, 2017.

MALUF, A. C. M. **Brincar**: prazer e aprendizado. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MARTINATI, A. Z.; ROCHA, M. S. P. de M. L. da. **Faz de conta que as crianças já cresceram**": o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pee/a/dQMTYBy3gtKMHddmNmbXVGh/?lang=pt>>. Acesso em: 22 jul. 2021.

MARQUES, F. M.; SPERB, T. M. A escola de educação infantil na perspectiva das crianças. Porto Alegre: **Psicologia, Reflexões Críticas**, vol. 26, n. 2, 2013.

MELO, J. C. A função do lúdico na transição da educação infantil para o primeiro ano do ensino fundamental. Palmas: **Revista Humanidades e Inovação**. v.6 n.15 – 2019.

MENDONÇA, F. W. **Teoria e Prática na Educação Infantil**. Maringá, PR: UNICESUMAR, 2013.

MOCHIUTTI, S. **Educação infantil e cultura lúdica**: um olhar sobre a prática pedagógica das professoras da escola de aplicação da UFPA. 2007, 165f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Pará, 2007.

MOREIRA, D. G. **Teorias de aprendizagem**: revisão da literatura e aplicações no ensino de física. 2019. 46f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Física). Universidade Federal de Uberlândia, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/26192>>. Acesso em: 23 jul. 2021.

MOTTA, F. M. N. **De criança a alunos**: a transição da educação para o ensino fundamental. São Paulo: Cortez Editora, 2017.

OLIVEIRA, C. M. de; DIAS, A. F. A Criança e a Importância do Lúdico na Educação. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 02, ed. 01, vol. 13, p. 113-128 jan. de 2017. ISSN:2448-0959.

PACHECO, K. M. B.; FREITAS, A. V. O lúdico no processo de ensino e aprendizagem da matemática: uma proposta envolvendo histórias em quadrinhos. Joinville: **Revista BOEM**, v. 3. n. 4, p. 94 - 106, jan./jul. 2015.

PASINI, C. G. D.; CARVALHO, E. de; ALMEIDA, L. H. C. **A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Rio Grande do Sul: Observatório Socioeconômico da Covid-19. Universidade Federal de Santa Maria, FAPRG, 2020. Disponível em: <https://www.osecovid19.cloud.ufsm.br/media/documents/2021/03/29/Textos_para_Discussao_09_-_Educacao_Hibrida_em_Tempos_de_Pandemia.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

PAULA, M. L. de; JORGE, M. S. B.; MORAIS; J. B. de. O processo de produção científica e as dificuldades para utilização de resultados de pesquisas pelos profissionais de saúde. Botucatu: **Interface**, vol.23, 2019. Disponível em: <<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-1012477>>. Acesso em: 15 dez. 2020.

PELOSO, F. C. Infância e crianças: contribuições da teoria histórico-cultural de Vigotsky para compreender a criança como sujeito histórico e social. In: XI Congresso Nacional de Educação – Educere, 2013. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013.

PEREIRA, F. V.; SILVA, M. M. da. **O Papel do Lúdico no Processo de Ensino-Aprendizagem dos Alunos das Séries Iniciais do Ensino Fundamental**. Pará: Novo Repartimento, UFRAM, 2017.

PIAGET, J. **Epistemologia Genética**. Petrópolis: Vozes, 1980.

_____. **O diálogo com a criança e o desenvolvimento do raciocínio**. São Paulo: Scipione, 1997.

PIOVESAN, J. et al. **Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

PIRES, A. A contribuição da psicologia na atuação dos professores em educação infantil. São Paulo: **Educar FCE**. Faculdade Campos Elíseos, Vol. 18, n. 01, março, p. 150-164, 2019.

POSSATTO, L. B., JAGNOW, C. R. **A contribuição dos jogos no processo ensino/aprendizagem.** Disponível em: <<https://www.soescola.com/2016/09/a-contribuicao-dos-jogos-no-processo-ensino-aprendizagem.html>>. Acesso em: 13 mai. 2021.

PRAÇA, F. S. G. Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. **Revista Eletrônica Diálogos Acadêmicos**, nº 1, p. 72-87, Jan-Jul, 2015. <http://www.uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627112856.pdf>. Acesso em: 06 ago. 2020.

SANTA CLARA, C. A. W. de S.; FINCK, S. C. M. **Educação infantil: um olhar sobre as práticas pedagógicas do corpo em movimento.** Paraná: PUC, 2015.

SANT'ANNA, A.; NASCIMENTO, P. R. do. A história do lúdico na educação. Florianópolis-SC: **REVEMAT**, v. 06, n. 2, p. 19-36, 2011.

SANTOS, E. C. dos.; OLIVEIRA, G. F. dos S. O lúdico nas séries iniciais do ensino-aprendizagem da matemática do ensino fundamental. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 04, ed. 05, Vol. 04, p. 182-190. ISSN: 2448-0959, mai. de 2019.

SANTOS JUNIOR, V. B. dos S.; MONTEIRO, J. C. da S. Educação e covid-19: as tecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia. Bom Jesus da Lapa: **Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-15, jan./dez. 2020.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SCHLINDWEIN, L. M. Avaliação de contexto na educação infantil: diferenciação e conflito na formação docente. Campinas: **Pro-Posições**, vol.29, 2018.

Secretaria de Educação Básica/MEC. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos-relatório do programa ministério.** Brasília: 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosrelat.pdf>>. Acesso em: 2 out. 2020.

Secretaria de Educação Básica/MEC. **Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil.** Brasília: 2018.

SILVA, E. C. S. da; ALVES, L. A. F.; GUIZO, S. M. O desenvolvimento da autonomia em crianças da creche a partir de propostas metodológicas para trabalhar os campos de experiências previstos na BNCC. Santa Maria de Jetibá: **Revista Interdisciplinar da Farese**, v.01 nº 01 p. 43-68, 2019.

SILVA, João Batista da. A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel: uma análise das condições necessárias. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 4, e09932803, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i4.2803>. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/339916302_A_Teoria_da_

AprendizagemSignificativa_de_David_Ausubel_uma_analise_das_condicoes_neces
sarias>. Acesso em: 27 jan. 2021.

SILVA, S. da; MONTEIRO, S. S.; RODRIGUES, M. F. A importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança. São Paulo: **Revista Mosaico**. 2017 Jul/Dez.; 08 (2): 30-38.

SILVA, S. P. B. da. **As duas faces da adaptação infantil**. 2016. Disponível em: <https://www.pedagogia.com.br/artigos/as_duas_faces/?pagina=3>. Acesso em: 27 de jan. 2020.

TEIXEIRA, C. F. de S. et al. A saúde dos profissionais de saúde no enfrentamento da pandemia de Covid-19. Rio de Janeiro: **Ciências e Saúde Coletiva**, vol.25, Nº.9 Set, 2020.

SOUZA, J. E. de; WATAYA, R. S. **A importância da formação de professores no século XXI: dilemas de uma sociedade em desenvolvimento**. São Paulo: Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP EC), 2016. Disponível em: <https://www.aforges.org/wp-content/uploads/2016/11/17-Jeferson-Souza-et-al_A-importancia-da-formacao.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2020.

TFOUNI, L. V **Letramento e Alfabetização**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TOSATTO, C.; PORTILHO, E. M. L. A Criança e a infância sob o olhar da professora de educação infantil. Belo Horizonte: **Educ. ver.**, vol. 30 nº.3, Jul/Set 2014.

VITTA, F. C. de; CRUZ, G. de A.; SCARLASSARA, B. S. A base nacional comum curricular e o berçário. **Revista Horizontes**, v. 36, n. 1, p. 64-73, jan./abr. 2018. Disponível em: <<https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/584>>. Acesso em: 24 fev. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**. Lisboa: Moraes, 1979.

_____. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa, 1975.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ENTREVISTA

Prezado(a) Professor (a):

Conto com sua colaboração participando dessa entrevista que muito vai enriquecer minha pesquisa de Mestrado.

Vale ressaltar que teremos toda uma ética e será guardado todo sigilo de suas respostas.

Obrigada!

Mestranda Claudiana do Nascimento

- 1) Qual o seu grau de Formação?
- 2) Qual o seu tempo de atuação no magistério?
- 3) Quanto tempo atua nesta escola?
- 4) Você acredita que a Educação Infantil prepara o aluno para sua passagem para o Ensino Fundamental? Justifique sua resposta:
- 5) Você acredita quem deve contribuir para uma boa transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental I? Justifique sua resposta:
- 6) Quais ações devem ser desenvolvidas na Educação Infantil para que o aluno tenha uma boa transição para o Ensino Fundamental?
- 7) Quais ações devem ser desenvolvidas no Ensino Fundamental I para que o aluno tenha uma boa transição para o mesmo?
- 8) Deixe sua sugestão para que haja uma boa transição do aluno da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

APÊNDICE B - PRODUTO FINAL



PRÁTICAS E ORIENTAÇÕES PARA O PROCESSO DE TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL.



MESTRANDA: Claudiana do Nascimento Domingos

ORIENTADORA: Prof.^a Dr.^a.Luana Frigulha Guisso

2021

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”

Paulo Freire

APRESENTAÇÃO

Prezado(a) Professor(a):

Sabemos que o lúdico deve estar presente no cotidiano da criança, daí a importância do professor de garanti-lo na sua prática educativa para que haja desenvolvimento cognitivo e social dos alunos de forma a contribuir significativamente no processo de ensino e aprendizagem nos aspectos cognitivos e motora transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Neste contexto, elaboramos esta Formação Continuada como fruto da pesquisa “A Importância do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”, cujo objetivo foi compreender como os professores da EMEIF “Barra de Marobá” utilizam o lúdico, como atividade pedagógica, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental; pois a criança está em constante construção e evolução do conhecimento.

Portanto, sabemos que através do lúdico, temos a possibilidade da realização de um processo de ensino e aprendizagem com práticas educativas enriquecedoras.

Assim, este produto final, contempla a Formação Continuada de Professores semanal para os professores com sugestões de práticas e orientações para melhoria do processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Esta formação contempla 5 (cinco) momentos e enfoca a temática do João Botão, cujo livro que retrata a Revolta de Canudos da história do Brasil do século dezanove, no Norte da Bahia, na região onde a seca é muito pesada.

Esta será realizada através de sequências didáticas selecionadas elaboradas pela pesquisadora, primando pelo enriquecimento das práticas pedagógicas que com certeza auxiliará as professoras no processo de ensino e aprendizagem.

Seja bem-vinda!!

Com carinho!

Mestranda Claudiana do Nascimento Domingos

SUMÁRIO

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º MOMENTO - Sensibilização

2º MOMENTO - Contação de História

3º MOMENTO - Exploração

4º MOMENTO - Enriquecimento

5º MOMENTO - Fechamento

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Livro: “João, o Botão”.

1º Momento: SENSIBILIZAÇÃO

Apresentação da capa para leitura de imagem.

Mostre aos alunos a capa do livro

QUESTIONAR:

- a) O que você consegue ver na capa deste livro?
- b) Sobre o que você acha que o livro falará? Por quê?
- c) Qual o perigo de manusear uma agulha?
- d) Criança pode usar? Por quê?
- e) Você já viu este livro antes?
- f) O que mais te chamou atenção na capa deste livro?
- g) Qual o título do livro?
- h) Qual o autor do livro? (Explicar o que é autor).
- i) Quem ilustrou o livro? (Explicar o que é ilustrador)

EXPLORAR:

Leitura das informações apresentadas na capa fazendo questionamento com os alunos.

- a) Tem alguma letra escrita na capa que você conhece? Qual?
- b) Existe alguma diferença entre as palavras JOÃO e BOTÃO?
- c) Você conhece alguém com o nome de João? Quem?
- d) Qual é a letra inicial do nome do botão? Há algum aluno em nossa sala que o nome se inicia com esta mesma letra? Quem?
- e) Se você tivesse a opção em escolher entre ser um botão e ser uma agulha, qual deles gostaria de ser? Porque?
- f) Se você fosse um objeto botão de qual cor gostaria de ser? E como gostaria de ser?

ATIVIDADE:

Use seu caderno e represente respondendo as questões ilustrando.

1. Se você fosse um botão como gostaria de ser? Use uma das formas geométricas para representar.
2. Colore o botão com a cor que gostaria de ser? Qual o tamanho? E como de seria sua vida?
3. Se você fosse uma agulha, de qual tamanho seria? O que você iria costurar?
4. Qual seria a cor de linha preferida?
5. Se tivesse que costurar uma blusa de frio, para quem daria? Por quê?

PARTILHA/ TROCA DE EXPERIÊNCIAS

Apresentação das respostas ilustradas para socializar com os colegas.

2º Momento: CONTAÇÃO DA HISTÓRIA

QUESTIONAMENTOS:

- a) Interpretação oral fazendo indagações permitindo os alunos recontar a história?
- b) Onde aconteceu a história?
- c) Qual era o desejo do botão?
- d) O que o botão não queria?
- e) Como amanheceu o dia e quem foi na loja comprar botão?
- f) Dê as características da velha apresentadas no livro?
- g) No final da história, em que “João o botão” se tornou?

ATIVIDADE

- Produção escrita (Tentativa)
- Se você fosse João, o botão, em que gostaria de se tornar? Escreva no seu caderno.
- Brincadeira em grupo (dividir a turma em quatro grupos)
- Os grupos deverão citar um de cada vez sem repetir, em que podemos usar botão.
- O grupo que repetir será eliminado. Vence a brincadeira o grupo que mais citar a utilidade de botão e ficar por último na brincadeira.

3º Momento: EXPLORAÇÃO

- A professora levará para sala de aula diversa tamanha, cores e formatos de botão.
- O mesmo grupo da atividade da aula anterior deverá separar os botões e colocar nas caixas de acordo com o comando escrito em cada uma delas que será lido pela professora no início desta atividade.

- Os grupos deverão contar oralmente os botões e representar no quadro o respectivo número.

- Trabalhar com os alunos as operações de adição e subtração de acordo com a quantidade de botão.

Exemplo: Em uma das caixas, havia 8 botões amarelos, se eu colocar 5 botões, quantos botões teremos?

Exemplo: Em uma das caixas, havia 8 botões amarelos, se eu colocar 5 botões, quantos botões teremos?

- Represente essa operação em seu caderno.

4º Momento: ENRIQUECIMENTO

- Trabalhar Rimas

Citar as palavras **JOÃO** e **BOTÃO**.

- Explicar aos alunos que rimas são palavras que terminam com o mesmo som.

- Escrever no quadro palavras, pedir um aluno por vez para citar qual a letra inicial e final da palavra e tentar ler com ou sem o auxílio da professora. Após, citar palavras que rimam com a palavra que ele realizou a leitura.

- Reescrita da palavra que leu e tentativa de escrita das rimas que ele descobriu, circulando as rimas das palavras.

- Brincadeira “Colocando a linha no botão”.

- Cada aluno receberá a mesma quantidade de botão e um pedaço de linha de crochê, sendo 5 alunos por rodada na brincadeira. Dada a largada os alunos terão que colocar a linha em todos os botões num tempo de 60 segundos que será contado pelos demais alunos que estão sentados aguardando sua vez para brincar.

- Vencerá que colocar todos os botões ou mais botão primeiro.

- Atividade xerografada:

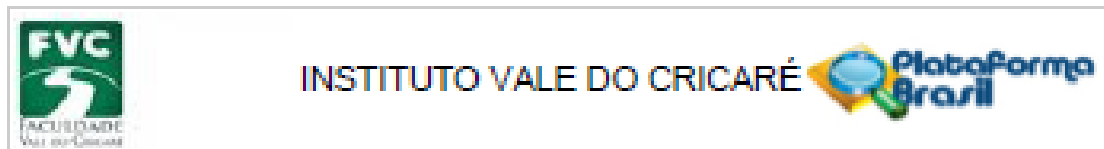
- Conte os botões apresentado na atividade e represente em cada um deles a sequência numérica.

5º Momento: FECHAMENTO

Trabalhar números pares e ímpares, com cartela usando botão produzido pelo professor.

ANEXOS

ANEXO 1: CARTA DE ENCAMINHAMENTO OU DOCUMENTO DE AUTORIZAÇÃO DO CEP



Continuação do Parecer: 4.791-687

Presidente Kennedy, Espírito Santo.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário, compreender como os professores da EMEIF "Barra de Marobá" utilizam o lúdico, com atividades pedagógicas, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Como objetivo Secundário, diz que quer descrever como ocorre a utilização do lúdico no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental; * Verificar como os professores do 1º ano do Ensino Fundamental compreendem o lúdico (junto ao processo de ensino e aprendizagem e quais atividades lúdicas será desenvolvido em sala de aula durante o processo de ensino e aprendizagem;* Quais atividades lúdicas são desenvolvidas e com qual frequência isto ocorre em suas aulas;* Elaborar uma Formação Continuada com oficinas para os professores do Ensino Fundamental dos anos iniciais para auxiliar no desenvolvimento de um trabalho de transição através da ludicidade.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora admite a existência de Riscos, que considera mínimos. Para ela, o principal risco aos participantes relaciona-se à perda de confidencialidade e para diminuir a chance desses riscos acontecerem, todos os instrumentos de coleta de dados utilizados serão identificados por código e não pelo nome do participante. O pesquisador garante que apenas os membros da equipe de pesquisa terão acesso aos dados e é também garantido aos participantes o anonimato nas publicações dos resultados do projeto.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa aborda temas que integram as discussões da Educação Básica. Cabe à proponente e a orientador(a), darem a dimensão ao estudo.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados com suficiência, sendo:

- Projeto original;
- Projeto básico;
- TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido;
- Termo de Autorização Co-participante;
- Folha de rosto
- Orçamento.

Recomendações:

Ampilar o projeto básico, apresentado como Pré-projeto. A versão atual, está bem incipiente e

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217
 Bairro: UNIVERSITÁRIO CEP: 29.933-415
 UF: ES Município: SAO MATEUS
 Telefone: (27)3313-0000 E-mail: cep@fvc.br

ANEXO 2: CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA SEME OU DA ESCOLA



**PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
EMEIEF PLURIDOCENTE "BARRA DE MAROBÁ"**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Robson Fernandes Rosindo, diretor na EMEIEF Pluridocente "Barra de Marobá", autorizo a realização da pesquisa com a colaboração dos professores da Educação Infantil grupo cinco, e os professores do primeiro ano do Ensino Fundamental; nesta instituição localizada na rua Projetada s/n, Praia de Marobá, zona rural de Presidente Kennedy, a pesquisa "A Importância do Lúdico na Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental", sob a responsabilidade da pesquisadora, Claudiana do Nascimento Domingos, tendo como objetivo primário, Compreender como os professores da EMEIF "Barra de Marobá" utilizam o lúdico, com atividades pedagógicas, na transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no

resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Presidente Kennedy, 29 de abril de 2021

Robson Fernandes Rosindo
Diretor
DECRETO Nº 0046/2019

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante