

O olhar do professor no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: das questões afetivas à alfabetização¹

OLIVEIRA, Bruna Almeida de²
BASTIANELLO, Beatriz Filipini³
SOUSA, Roberland Silva⁴

Resumo: O presente estudo busca sintetizar alguns resultados de um Trabalho de Conclusão de Curso realizado no curso de Pedagogia Do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Objetivando compreender as concepções de professores do Primeiro Ano do Ensino Fundamental que trabalham com o processo de transição do aluno, o trabalho busca analisar quais são os impasses nessa transição e qual o espaço que a afetividade ocupa nas relações construídas no espaço escolar, dando ênfase no processo de alfabetização, pois, no primeiro ano do Ensino Fundamental esse processo torna-se central na prática docente. Assim, o referencial utilizado pra compreender os processos afetivos envolto nessa transição é a teoria desenvolvimentista de Henri Wallon, além de autores que discutem alfabetização como Kleiman (1995), Soares (2018), e a legislação educacional vigente Brasil (2017, 1996, 1998). Por meio de entrevistas semiestruturadas com professoras do 1º ano do Ensino Fundamental, chegou-se à conclusão de que a transição pode ser influenciada por diversos fatores, sejam eles internos e externos, e que uma das pautas mais levantadas pelos professores são as questões ligadas a alfabetização, o que pode dificultar o processo de adaptação, haja vista que são realizadas atividades de sistematização da escrita que muitas vezes se tornam difíceis para as crianças que estão chegando da Educação Infantil.

Palavras-chave: Transição; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Alfabetização.

1. Introdução

Com a entrada em vigor da Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006⁵, algumas mudanças ocorreram na educação, por meio de normatizações alteradas na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Essa alteração muda a duração do ensino fundamental para nove anos e o

¹ Esta pesquisa recebeu apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Espírito Santo (FAPES).

² Graduada do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: bruna.oliveirasm@gmail.com

³ Mestranda em Ensino na Educação Básica (PPGEEB – UFES/CEUNES). Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: beatrizfilipini@hotmail.com

⁴ Graduada do curso de Pedagogia do Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: roberland@hotmail.com.br

⁵ Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

torna obrigatório a partir dos seis anos de idade, ou seja, faz com que mais cedo a criança ingresse no ensino fundamental.

Essa questão é posta como um grande desafio dentro do âmbito educacional, tanto para os alunos quanto para os demais envolvidos no processo de educação. Por isso, o presente estudo procura entender como essa adaptação e esse processo de transição ocorre na vida dos alunos, e como os professores se empenham diante dessa realidade educacional, dando ênfase aos processos de alfabetização e letramento que são centrais nessa etapa educacional.

Wallon (apud ALMEIDA, 2014) com sua teoria do desenvolvimento acredita que a formação do psiquismo humano se dá por meio da interação do organismo e o social, por isso, essa relação também perpassa a relação de ensino, ou seja, o processo de interação que o aluno vivencia constitui o espaço escolar e contribui para sua formação humana,

A partir de estudos e pesquisas, no confronto com o real, Wallon elaborou sua teoria de desenvolvimento. De forma cristalina, mostrou que o psiquismo é o fato novo que, na espécie humana, surge da integração entre o organismo e o social [...] (ALMEIDA, 2014, p. 601).

Ao analisarmos o processo de transição dos alunos, é necessário estar atento a educação como um todo, pois, com a inserção no Ensino Fundamental há diversas cobranças, e isso faz com que não possa ser esquecido o aspecto afetivo na formação da criança,

Uma educação comprometida com uma agenda reflexiva busca ampliar e resgatar os fundamentos da razão formativa, a saber: a humanização. Isso implica novos desafios para educação e para escola. Dentre eles podemos incluir o questionamento acerca do lugar da afetividade e suas relações com a cognição no campo educacional (FERREIRA, RÉGNIER, 2010, p. 23).

Nesse contexto, o presente estudo buscou ouvir duas professoras que trabalham com o 1º ano do Ensino Fundamental, buscando compreender como elas, em sua prática, trabalham com o processo de transição do aluno, visando analisar quais são as estratégias utilizadas, além de entender como o processo de alfabetização é visto e trabalhado nesse momento.

A fim de atingir os objetivos propostos para esse estudo, a coleta de dados para a realização da pesquisa foi obtida através de entrevistas semiestruturadas, visto que a mesma “[...] é, portanto, uma forma de interação social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação” (GIL, 2008, p. 109), compostas por onze perguntas.

Para a realização das entrevistas, foram convidadas duas professoras de escolas da rede estadual do município de São Mateus/ES para que pudessem dar suas contribuições acerca do processo de transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental, ambas atuam como professora regentes do primeiro ano, porém, em instituições diferentes. As entrevistas ocorreram por meio da plataforma Google Meet, a primeira foi realizada no dia 13 de outubro de 2020 às 19h, tendo a duração de 1h e 12min, e a segunda foi realizada no dia 14 de outubro de 2020 às 19h, havendo a duração de 1h e 45min.

2. Os dizeres e concepções das professoras entrevistadas

A partir das falas das professoras, iremos elencar algumas categorias de análise que evidenciam as concepções sobre o processo de transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental. As professoras serão chamadas de P1 e P2 para resguardar a identidade das participantes da pesquisa.

A P1 relatou em seu discurso:

Tudo que é novo precisa de uma adaptação, então eu acho que não tem como não ter rupturas, porque é algo que é da criança, é nosso, a gente quando vai pra um emprego novo, um trabalho novo a gente precisa de um período de adaptação, então eu acho que a criança precisa de um tempo pra se adaptar, então cada criança tem o seu tempo, as vezes o meu tempo é um, o do outro aluno é outro.

A todo momento estamos suscetíveis a novos aprendizados e mudanças, aquilo que uma criança consegue fazer hoje com auxílio de um adulto, Vigotski (2007) vai chamar de Zona de Desenvolvimento Proximal e que, posteriormente, a intenção é que a criança consiga fazer sozinha, tornando-se assim o Nível de Desenvolvimento Real. Durante a transição é necessária um olhar diferenciado do professor para com a turma que está descobrindo aquele novo ambiente.

Muito se descreve nos documentos oficiais e nas leituras científicas para a educação acerca da importância do trabalho pedagógico em parceria com os gestores da escola para a melhor recepção do aluno nesse processo de transição, ou seja, os métodos que podem ser percorridos para que haja uma transição sem rupturas violentas,

Torna-se necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação tanto para as crianças quanto para os docentes, de modo que a nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo (BRASIL, 2017, p. 53).

Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. É interessante fazer um ritual de despedida, marcando para as crianças este momento de passagem com um evento significativo. (BRASIL, 1998, volume 1, p.84).

Sendo assim, diante das entrevistas percebe-se que algumas práticas sugeridas pela legislação nem sempre são realizadas, e ao ser questionada sobre como é a comunicação com a gestão da escola da Educação Infantil, a P1 diz:

Geralmente as escolas não tem essa comunicação, nem a equipe gestora e nem os professores, o que tem são os relatórios, que vem da Educação Infantil pro Ensino Fundamental e a gente pega esse relatório e lê, só que muitas vezes o relatório não condiz, 90% dos relatórios não condizem com o nível que a criança está.

Segundo Filho e Castro (2018, p.14) “a avaliação de contexto na Educação Infantil pode apreender e fornecer elementos que promovam um maior diálogo entre os sujeitos envolvidos no contexto profissional, um diálogo em sentido amplo”. E esse mesmo ponto do acesso ao portfólio também foi colocado pela P2, no qual ela diz:

Nós como professores entramos em contato com a pedagoga nossa da escola e ela tenta entrar em contato com a diretora ou pedagoga desse CEIM dos alunos que são primeiro ano nosso e elas nos fornecem a cópia dessa ficha, ai nessa ficha tem algumas coisas que podemos observar dos alunos, tem algumas fichas dessas que são verídicas, mas tem umas que não são verídicas, então a gente recebe alguns alunos entre aspas no escuro, a gente não sabe como que era o procedimento dele no ano anterior na Educação Infantil.

Apesar do portfólio ser considerado de extrema importância para que o professor possa conhecer uma prévia de como é aquele aluno (FILHO, CASTRO, 2018), com as falas das professoras nem sempre o que vem descrito nele pode realmente ser

levado em consideração, ou seja, não possui tanta utilidade como deveria, pois, o mesmo pode apresentar características não verídicas segundo as entrevistadas,

Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar (BRASIL, 2017, p.53).

As visitas entre as instituições propiciam uma aproximação com o ambiente que irão ingressar mais adiante, por meio de feiras, passeios, há possibilidade de, mesmo que antes da entrada efetiva desses alunos nas escolas de Ensino Fundamental, tenham um contato prévio com a organização das salas, configuração da escola, alunos de diferentes idades e etc.

Durante a transição, a mudança e o novo ambiente que espera pelas crianças parece ser algo que as deixam apreensivas, já que é um ambiente diferente daquilo que estão habituadas, “a infância não deve ser tomada como uma [apenas] transição – o que todas as idades seriam –, mas como um período em que os sujeitos são atores sociais competentes, que se expressam na alteridade geracional” (MOTTA, 2011, p.164). Sendo assim, as professoras entrevistadas colocaram algumas de suas percepções acerca do processo de mudança, sendo que ao serem questionadas sobre a adaptação, além da falta que as crianças sentem do brincar, outros aspectos se fazem presentes, assim a P1 diz:

Eles sentem um pouco, é algo novo, é uma mudança, e eles sentem falta sim, muitas coisas que tem na creche que acaba não tendo no Ensino Fundamental, um pouco das escolas que eu trabalho é o espaço mesmo, porque na Educação Infantil tem o parquinho, tem a areia, tem muitos brinquedos, e quando eles vão para o fundamental já não é a mesma realidade [...] não tem mais aquele espaço pra criancinha, pros meninos pequenos, muitas vezes a mesa já é grande, o vaso é alto, então não tem aquela adaptação que tem lá na Educação Infantil, então as vezes eles sentem um pouco isso.

A P2 também se queixa sobre esse impacto no qual os alunos sentem com a inserção no primeiro ano e que inclusive o fato deles não terem o contato com o caderno na Educação Infantil como algo de diário para escritas, produções textuais, faz com que os mesmos se sintam inseguros, conforme ela diz:

Tem alguns alunos que fazem essa inserção tranquilamente, mas tem alunos que sentem essa dificuldade, isso porque a Educação Infantil

já vem com um currículo onde eles embasam muito que a criança tem que socializar, brincar, que ela aprende brincando, e quando ela chega no primeiro ano ela sente esse impacto, principalmente o aluno que ele não era acostumado no CEIM a desenvolver atividades relacionadas ao manuseio de caderno, pois tem crianças que consegue fazer isso, que já tem um costume, já tem criança que não, porque lá eles não são forçados a isso.

Percebe-se que as professoras têm a visão de que a Educação Infantil não tem características obrigatórias, é o espaço da liberdade, isso ocasiona uma grande mudança ao chegar no 1º ano do Ensino Fundamental, em que a sistematização dos aprendizados já faz parte da rotina escolar. Porém, é necessário a compreensão de que mesmo tendo indo para o Ensino Fundamental, ainda são crianças,

A assimetria geracional entre adultos e crianças não pode prescindir do agir ético entre sujeitos. Falar, ouvir e ser ouvido, manter uma relação de afeto, carinho, respeito, troca e confiança mútua são condições para as relações interpessoais fluírem. São ações necessárias à relação ensino-aprendizagem em qualquer nível de ensino ou etapa educacional (KRAMER; NUNES; CORSINO, 2011, p.82).

A P1 comenta com relação aos diferentes espaços para brincadeiras que as crianças vivenciam durante essa transição, isso também influencia nas dificuldades vivenciadas pelas crianças, muitas vezes até mesmo em seu aprendizado, uma vez que “intervenção do professor não deve, de forma alguma, podar a imaginação criativa da criança, mas sim orientar para que a brincadeira espontânea apareça na situação de aprendizagem” (CORDAZZO; VIEIRA, 2007, p.23).

3. O olhar para a afetividade: processos de ensino-aprendizagem

Tendo em vista que, segundo a teoria walloniana os sujeitos são afetados de muitas formas e em diferentes circunstâncias, durante o processo de transição da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental o aspecto afetivo é presente, pois o mesmo se encontra nas vivências promovidas, sendo assim:

[...] conforme diz sua presença aparece nas atividades propostas, nas relações que são estabelecidas, nos ditos e não ditos que povoam o imaginário escolar, convidando-nos a continuarmos refletindo e repensando o seu lugar nos processos formativos (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 24).

A afetividade está atrelada a tudo aquilo que nos afeta, mesmo que seja provocado por choros e estranhamentos durante a fase da transição, como narra a P1:

[...] tem criança que chora né, chora bastante, são poucas, mas tem algumas que demoram mais a se adaptar, e aí precisa da mãe levar na sala de aula, precisa conversar, as vezes ficar uns minutinhos lá tentando acalmar aquela criança [...].

A P2 também expõe a mesma situação:

[...] pra algumas crianças ainda é difícil essa adaptação, tem criança que no primeiro ano quando chega, seja no primeiro dia ou nas primeiras semanas ela chora, quer ir embora [...] falam que estão sentindo dor de barriga, que tá com dor de cabeça, pra gente lá esse período inicial de transição que eles tem, nós trabalhamos bem devagarinho, conversamos, tentamos entender um pouco eles, porque é um choque [...].

De tal modo, quando recorremos a Wallon pode haver uma melhor compreensão de como essas relações tem grande função e importância para o desenvolvimento do aluno e também para como a maneira que será encarado as novas relações, assim como ocorre no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, visto que “[...] a teoria walloniana traz grandes contribuições para o entendimento das relações entre educando e educador, além de situar a escola como um meio fundamental no desenvolvimento desses sujeitos” (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 24).

Assim, a afetividade está presente em todos os momentos de existência da criança na escola, seja nas atividades que precisa de um olhar atento do professor, seja nas brincadeiras em que se relaciona com os novos amigos da sala, seja na dificuldade em permanecer em um lugar estranho para ela, enfim, a afetividade compõe a constituição formativa da criança e precisa ser incluída como um dos componentes essenciais nos processos de adaptação escolar dos alunos.

4. Alfabetização: desenvolvimento do processo em meio a outras exigências

É notório que, no Ensino Fundamental, há uma cobrança maior diante das disciplinas do currículo a serem cumpridas relacionadas a linguagem escrita, sendo assim, percebe-se grande preocupação por parte delas para com a alfabetização de seus alunos.

Aos profissionais que atuam nesse nível da Educação Básica é indispensável leituras sobre os processos de alfabetização e letramento, isso significa produzir qualidade e significado nesses aprendizados tão fundamentais e decisivos, uma vez que se uma criança aprende a ler e escrever de forma insuficiente, sua permanência na escola acarretará em dificuldades, assim como a fala da P1:

A maior prioridade mesmo é a alfabetização, então não tem aqueles conteúdos que são prioridades, a prioridade é alfabetizar com os conteúdos que vem em nosso currículo para a gente poder trabalhar, mas nós temos alguns que são fundamentais né, que a gente tem que trabalhar, que são importantes, que a gente vê a importância mais do que em outros, não é que tenha algum que não seja importante, todos são importantes, mas alguns são mais trabalhados, então a prioridade é a alfabetização, não o conteúdo, mas a alfabetização com alguns conteúdos [...] e apesar de tudo ser importante, a gente acaba focando mais na língua portuguesa, eu foco mais na Língua Portuguesa, porque as vezes quando o aluno não tá lendo, a gente esquece um pouquinho os outros conteúdos, e foca ali na Língua Portuguesa pra aprender a ler, então não sei se é certo, mas a gente quer ver o menino lendo.

A alfabetização é conceituada por Silva como “[...] fundamentalmente, um processo de transferência da sequência temporal da fala para a sequência espaço-direcional da escrita, e de transferência da forma sonora da fala para a forma gráfica da escrita” (1981, p.26 apud SOARES, 2018, p. 331), visto pelo viés linguístico. Em seu discurso a P1 evidencia que procura alfabetizar com conteúdo já presente no currículo, contextualizando-os, trazendo o conceito de letramento, Kleiman diz que “podemos definir o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (1995, p. 19), a P1 complementa:

[...] gosto bastante também nessa transição de usar massinha de modelar, pois na Educação Infantil eles usam bastante pra poder trabalhar, seja a questão da organização, da concentração, então eu uso bastante nesse início de ano e eles amam, a gente acaba levando um pouco pra alfabetização, “vamos fazer umas letrinhas, vamos fazer o nome com as massinhas”, então é tudo já envolvendo a alfabetização. Também gosto muito de trabalhar os bingos de nomes, bingos de alfabeto, e com números, e a gente faz bastante, a gente da premiação. Coloco também atividades com amarelinha que tenha letras e números, que é quando a gente vai pra fora fazer, lá na escola já até tem uma desenhada no murrinho, pois quando eles vão para o Ensino Fundamental tudo eu já penso na questão da alfabetização.

É notório a preocupação da professora em trazer elementos já conhecidos pelos alunos para sistematizar a alfabetização, ensinando de uma forma mais descontraída e prazerosa. A P2 também reforça a alfabetização como grande prioridade para o primeiro ano, como também o conteúdo de matemática, assim como diz:

Eu acho que os conteúdos do primeiro ano deveriam ser só de Português e de Matemática, só que vem assim, aí com História, Geografia e Ciências nós também precisamos cumprir com a carga horária, então essas disciplinas a gente trabalha de uma maneira interdisciplinar [...] o conteúdo prioritário pro primeiro ano de Português que o aluno no final do ano tem que saber é estar lendo, escrevendo pequenos textos e fazendo uma interpretação simples do texto que ele lê, sendo essas uma das habilidades para passar pro segundo ano.

É notório o quanto a escrita se torna o grande alvo como conteúdo prioritário no primeiro ano, é necessário lembrar que os alunos aprendem com aquilo que também lhes dão prazer, como o próprio brincar no qual estavam mais habituados na Educação Infantil, e é justamente essa separação que pode fazer com que o processo venha se tornar algo dificultoso, por isso, a importância de um trabalho que contemple tanto os conteúdos quanto os interesses e necessidades dos alunos.

5. Considerações finais

Com o presente trabalho conclui-se que a adaptação do aluno que se encontra na Educação Infantil e irá transitar para o Ensino Fundamental possui diversos fatores que irão determinar de que maneira o processo irá proceder, isso de acordo com a visão dos professores. De tal modo, as entrevistas com professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental foram de grande contribuição para que a pesquisa pudesse ser analisada em seus diversos aspectos.

Há também uma grande preocupação por parte dos professores no que se diz relação a alfabetização dos alunos, sendo esse um dos motivos que faz com que o espaço para brincar seja cada vez mais sendo retirado, já que na prática acredita-se que este pode não ser favorável ao processo de alfabetização.

Com algumas situações narradas percebe-se que a afetividade se faz presente nas relações vivenciadas no cotidiano dos alunos, seja ela em momentos de diversão e também na angústia. Pode-se perceber o quanto é importante que os professores possam colocar em prática também algumas teorias para que a adaptação venha

ocorrer de maneira mais contínua, pois percebe-se que na prática não são levados em consideração as teorias e documentos auxiliares, o que as vezes pode se tornar um equívoco, já que para a transição o conjunto da teoria aliada as boas práticas são indispensáveis ao sucesso do aluno, da escola e das práticas pedagógicas.

6. Referências

ALMEIDA, L. R. A questão do eu e do outro na psicogenética walloniana. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 31, n. 4, p. 595-604, out./ dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília-DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos jurídicos, Brasília, 1996.

BRASIL. **LEI Nº 11.274, DE 6 DE FEVEREIRO DE 2006**. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos jurídicos, Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, 1998.

FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educar**, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010.

KLEIMAN, A. B (org). **Os significados do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2018.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.