



**MARIA SILVIA PINTO DE
MOURA LIBRANDI DA
ROCHA**

**ELVIRA CRISTINA MARTINS
TASSONI**

**FERNANDA THEODORO
ROVERI**

**CONSTRUINDO PONTES
ENTRE A EDUCAÇÃO
INFANTIL
E O ENSINO
FUNDAMENTAL**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PUC-CAMPINAS
APOIO FAPESP PROEDUCA – PROCESSO 2022/06833-3**

Bolsistas Ensino Público

Adriana Aparecida Couto
Adriano Celso de Almeida
Ana Rosa Torquato Botelho
Antônio Marcos Zatti
Carina Rosa Domingues
Cleide Gomes Ferreira
Cristina Pauluci Vidal
Daniela Arco e Flexa Hornich
Débora A. Munhoz Souza e Silva
Denise Matias de Assis (in memorian)
Elaine Cristina Farias de Souza Cruz
Eliane Ferreira Pinto
Eliete Barbieri Germano
Elisabete de Oliveira Garcia
Elisângela do Carmo C. Gonçalves
Érica D´Amario
Fabiana A. T. Saviato Subiñas
Gisele Camoleis Santana
Isaac Rodrigues Saglia
Janaina Tunussi de Oliveira
Jocicléia Souza G. da Silva
Josiane Cristina Maragno
Luciana Honorato Parducci
Marta Aparecida Mendes de Godoi

Mirian Lima dos Santos Bueno
Regiane Santos Hrrero Portilho
Renata Esmi Laureano
Rosangela A. de Souza Carrasco
Silene Aparecida Reis Teixeira
Suzete A. E. Santos Nunes
Thaís Carvalho Zanchetta Penteado
Viviane Soares de Oliveira
Wladimir Stempiniak Mesko

Bolsistas Treinamento Técnico

Jean André Segovia Silva
Júlia Fernandes Yamamuro

Pós-doutoranda

Raimunda Alves Melo

Doutorandas e Doutorando

Débora da Silva Furlaneti

Isaac Rodrigues Saglia

Jady Ariele Cavalcanti Ruas

Manuela Azevêdo Queiroz

Marcela Aparecida Moreira Araujo

Mestrandas

Andrea Chiarelli Cilento

Sarah Celi Campos

Nathália Tavares Gasparone

Mariana Gonçalves de Alencar

Iniciação Científica

Amália Nicole Santos de Souza

Amanda Ferro Galo

Asheley dos Santos da Paixão

Dayane Prado de Carvalho Soares

Isabella Suriani Caus

Michelly Leopoldino de Oliveira

Vinicius Leonel Cerqueira Soutter

Fotografias e design

Jean André Segovia Silva

Desenhos das crianças

Acervo das pesquisadoras

Imagens da internet de licença

Creative Commons

Este e-book não é comercializável

As opiniões, hipóteses e conclusões ou recomendações expressas neste material são de responsabilidade dos autores e não necessariamente refletem a visão da FAPESP.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 6

CONSTRUINDO PONTES ENTRE
A EDUCAÇÃO INFANTIL E O
ENSINO FUNDAMENTAL 15

JOGOS, BRINCADEIRAS E
ATIVIDADES PARA CONHECER
E COMPREENDER O PONTO DE
VISTA DAS CRIANÇAS SOBRE O
PROCESSO DE TRANSIÇÃO 82

NARRATIVAS SOBRE
TRANSIÇÃO: DIÁLOGO COM
PRODUÇÕES LITERÁRIAS 115

TECENDO REDES 125

REFERÊNCIAS 137



APRESENTAÇÃO

Este material é produto de uma pesquisa que foi contemplada no edital Fapesp/Proeduca-2022, com vigência de 2023 a 2025. Este edital celebra uma parceria entre esta agência de fomento e a Seduc – Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. O objetivo central desta parceria é apoiar pesquisas que gerem resultados que possam subsidiar o aprimoramento ou a elaboração de políticas educacionais que visem à melhoria da aprendizagem de estudantes e a diminuição das desigualdades educacionais.

O referido edital tem algo de singular: o desenvolvimento das pesquisas contempladas prevê a colaboração entre todos os envolvidos. Trata-se, portanto, de estudo realizado em parceria com escolas municipais ou estaduais da Educação Básica.

A pesquisa que subsidiou a produção deste material celebra uma parceria entre o Programa de Pós-Graduação da PUC-Campinas e a Secretaria Municipal de Educação de Campinas. Teve por objeto de estudo e investigação a transição das crianças da Educação Infantil para o 1º ano do Ensino Fundamental. Desenvolveu-se com a participação de professoras da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental, orientadores pedagógicos, diretores e vice-diretores, supervisoras e coordenadores pedagógicos da rede pública municipal de Campinas. Todos estes profissionais integraram-se à pesquisa na condição de bolsistas Ensino Público (EP), confirmando que se trata de uma parceria que busca desenvolver experiências pedagógicas inovadoras que possam trazer benefícios imediatos às escolas. As bolsas seguem critérios previamente definidos quanto à titulação do bolsista, a natureza das atividades

e a quantidade de horas semanais de trabalho. Durante todo o percurso, contamos também com a participação de dois bolsistas Treinamento Técnico (TT), estudantes de cursos de graduação e que desenvolveram atividades de apoio à realização da pesquisa.

Este grupo de profissionais da educação esteve vinculado a quatro Centros de Educação Infantil (CEI) e duas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEF). A pesquisa aconteceu na perspectiva colaborativa, que se fundamenta pela ação de trabalhar junto e de intercambiar ajudas mútuas.

A escolha das unidades escolares teve como critério a proximidade geográfica entre elas, tomando as duas escolas de Ensino Fundamental como referência. Assim, participaram desta pesquisa a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Clotilde Barraquet Von Zuben que tem o Centro de Educação Infantil (CEI) Pequeno Príncipe como vizinho e a EMEF Padre Domingos Zatti, que tem, em seus arredores próximos, os CEI Papai Noel, Reino Encantado e Pinóquio.

O grupo esteve totalmente implicado na produção de material empírico para a pesquisa, em estudos e reflexões, bem como inserido em um profícuo processo formativo. Nesta proposição, universidade e escola aliaram-se na produção de saberes sobre o período de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Os documentos nacionais orientadores dos currículos, desde o Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) até a Base Nacional Comum Curricular (2018) reconhecem que se trata de um momento da vida escolar que merece atenção e cuidados. O mesmo reconhecimento encontra-se nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contí-

nuo de reflexão e ação (Campinas, 2013) e nas Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental Anos Iniciais: um processo contínuo de reflexão e ação (Campinas, 2012), documentos municipais referentes à rede na qual a pesquisa se desenvolveu.

No entanto, como mostra a literatura científica, precisamos reconhecer que, geralmente, as escolas carecem de ações coletivas e institucionalizadas que possam garantir espaços de escuta das crianças e das famílias e de diálogo entre as professoras e unidades escolares de EI e EF em relação às elaborações sobre um futuro ainda desconhecido, mas bastante próximo. E esta carência de trabalho sistemático para a construção de um processo de transição que ultrapasse o simples ato de matrículas nos primeiros anos é uma tendência nacional, não se referindo a uma ou outra rede localizada (Gonçalves e Rocha, 2021).

Sendo assim, o projeto Construindo Pontes, criando oportunidade singular de encontro entre profissionais das duas etapas em foco para que os trabalhos já realizados possam ser socializados, as necessidades e as ideias possam ser compartilhadas e para que um planejamento conjunto de ações possa ser realizado, representa passo importante na rede municipal de Campinas e, esperamos, poder servir como inspiração para outras redes e realidades, bem como para novos projetos. Para nosso trabalho partimos de dois consensos encontrados entre o que se diz nos documentos oficiais, nas pesquisas acadêmicas e o que dizem professores, gestores, familiares e crianças sobre o encerramento da vida educacional na EI e o início da vida escolar no EF.

O primeiro diz respeito à sua importância. O ingresso da criança no 1º ano do Ensino Fundamental representa um marco

significativo em seu desenvolvimento, influenciando diretamente em sua relação com o mundo ao redor (Vigotski, 2017). Há mudanças relevantes na forma com que o meio social considera a criança, ao valorizar a atividade escolar e classificá-la como algo importante e sério. Explicita-se a responsabilidade com as tarefas e com os estudos, amplia-se a necessidade de organização e assiduidade às aulas. Tais responsabilidades vêm acompanhadas de estojo, cadernos, livros, mochila, que exercem um grande fascínio nas crianças e simbolizam a importância do momento. Inaugura-se, portanto, novo ciclo de desenvolvimento, permeado por novas experiências e exigências escolares. A qualidade dos relacionamentos com os colegas e com o professor e a relação estabelecida com as atividades e aprendizagens nesse momento têm sido considerados como bons preditores de seu progresso escolar nos anos subsequentes, tanto em termos de aprendizagem como de integração à cultura escolar. (Marturano, 2015; Ubina-Garcia, 2020). Pesquisas mostram que a experiência escolar inicial pode repercutir ao longo de todo o Ensino Fundamental (por exemplo, Hamre, Pianta, 2001; 2005 Silver et al, 2005; Buhs et al, 2006; Marturano, 2008; Alvarado, Suárez, 2009; Abellán, 2019). Da mesma forma, experiências positivas de transição têm sido associadas ao bem-estar futuro, ao bom desempenho acadêmico e à qualidade de relacionamentos sociais (Dockett, Perry, 2013; Einarsdóttir, 2007; Fabian, 2007). O desempenho alcançado pela criança e a qualidade dos seus relacionamentos com os colegas e com o professor nesse momento têm sido considerados como bons preditores de seu progresso escolar nos anos subsequentes, tanto em termos de aprendizagem como de integração à escola).

Um segundo consenso se refere à grande relevância da articulação entre a EI e o EF. Por isso, o papel dos adultos, e em espe-

cial dos professores, é considerado crucial na construção dessas condições reais para que a transição seja vivida como um período de conquistas que fortaleça a capacidade das crianças para lidarem com desafios presentes e futuros, alicerçando novas aprendizagens.

O objetivo da pesquisa realizada foi construir um programa de ações sistemáticas envolvendo o período de transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, buscando estreitar as relações entre essas duas etapas da Educação Básica. Para isso, um conjunto de materiais e de propostas foi produzido. O trabalho foi dividido em duas etapas sucessivas, mas interligadas. À primeira, chamamos de “O que temos”, pois o objetivo era identificar ações já realizadas por unidades educacionais, professoras, equipes gestoras etc. Esta etapa envolveu três fontes de informações: (i) documentos oficiais das escolas e da Secretaria Municipal de Educação; (ii) narrativas escritas produzidas pelas professoras do último ano da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental, bem como pelos orientadores pedagógicos das escolas parceiras da pesquisa, com temas previamente indicados; (iii) conversas com as crianças matriculadas nos anos citados, mediadas por um jogo de percurso, especialmente criado para esse fim.

No campo dos documentos, foram analisadas as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contínuo de reflexão e ação (Campinas, 2013) e as Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: um processo contínuo de reflexão e ação (Campinas, 2012), bem como os seis Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades parceiras.

No campo das narrativas, elas foram baseadas em duas questões disparadoras: “As experiências sobre o processo de transição: vividas, observadas e sabidas”, produzidas por professoras da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental e pelos orientadores pedagógicos; e “A organização do trabalho pedagógico da sala de aula: minha experiência pessoal”.

As conversas com as crianças, tanto as matriculadas no último ano da Educação Infantil como no 1º ano do Ensino Fundamental, foram realizadas pelas próprias professoras, vídeogravadas e transcritas por um dos bolsistas TT. Versaram sobre as percepções, lembranças e expectativas das experiências escolares, contemplando desde os espaços, as brincadeiras, as atividades, os relacionamentos interpessoais, sentimentos etc. Para estas conversas, como já mencionado, foi usado um jogo como recurso mediador, especialmente projetado para esta finalidade. Detalhes sobre este jogo estão apresentados no decorrer do e-book. Também trabalhamos com o que as crianças disseram em pesquisas feitas por mestrandas, doutorandas e graduandos em Iniciação Científica que participaram do projeto.

À segunda etapa, chamamos de “O que propomos”, pois o objetivo foi produzir, de forma articulada com todo o material sistematizado na primeira etapa, sugestões de literatura, ideias de outros jogos que possam mobilizar conversas sobre a transição, propostas de aproximações com as famílias e entre unidades escolares e seus professores e equipe gestora, resultando na produção deste material.

A equipe composta pelos bolsistas foi dividida em dois grupos, para viabilizar a participação de todos, em função de dificuldades para encontrarmos horários comuns para agendamento

das reuniões quinzenais realizadas. Também por esta razão, não foi possível realizar os encontros na forma presencial, e optamos por fazer nossas reuniões de forma remota. Neles, discutimos textos teóricos, apresentamos nossas reflexões sobre os documentos analisados, compartilhamos as narrativas produzidas, além das lembranças sobre o tempo escolar de cada participante, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental, incluindo os objetos mobilizadores de tais lembranças. Outra produção escrita interessante, que acontecia sempre após os encontros, tinha o título “O que mais me marcou na reunião de hoje foi...”. Esses textos foram importantes balizadores do processo reflexivo realizado por cada participante. Nos encontros também houve a socialização do material produzido com o jogo realizado com as crianças. Estas reuniões foram audiogravadas e seu conteúdo transcrito por uma bolsista TT.

Com a participação de orientandas e orientandos de doutorado, mestrado e Iniciação Científica, foram realizadas sessões de observação em algumas turmas das escolas participantes, conversas com as crianças sobre as experiências escolares, produção de desenhos e produção de fotografias (registrando lugares, brinquedos, colegas e atividades preferidas, à sua escolha), entrevistas semiestruturadas com um grupo amostral de famílias, entrevistas com professoras, leitura de relatórios de desenvolvimento e aprendizagem.

A partir das análises, sistematização e discussão desse material, coletivamente, no contexto da etapa “O que propomos”, trazemos neste ebook um conjunto de sugestões envolvendo estratégias para a escuta das crianças, situações de despedida e de acolhimento, a escuta das famílias e seu envolvimento no processo de transição, a sugestão de títulos de literatura infantil, vídeos

e textos teóricos sobre o tema, além de estratégias para a articulação entre as escolas, construindo pontes entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. A nossa intenção é servir como um ponto de partida para reflexões e ações em torno da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, bem como de outras transições que marcam a escolarização das crianças brasileiras.

Esperamos que a leitura e a divulgação desse material sejam inspiradoras para as iniciativas de se construir aproximações entre as escolas, mas sobretudo de informar, de conversar sobre o que está próximo a acontecer, de ouvir de que maneira as crianças estão compreendendo as mudanças e o que estão sentindo em relação a elas. As palavras de uma das participantes da equipe de bolsistas sintetizam nossos esforços na direção de oferecermos:

A possibilidade de sentirem-se bem, respeitados em suas histórias e individualidades. Claro que no início do ano temos uma atenção e plano especial, mas entendo acolhimento como algo diário e cultivado, aquele bom dia no portão, a porta aberta da sala para receber a todos, a passada nas salas diariamente, um carinho quando cruzamos o corredor, o chamar pelo nome, o atendimento à família, a presença para acompanhar a saída com um “até amanhã”. Enfim, organizar o espaço escolar de tal forma que cada um se sinta pertencente e importante. (Orientadora Pedagógica do Ensino Fundamental)





CONSTRUINDO PONTES ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL

A transição das crianças da Educação Infantil (EI) para o Ensino Fundamental (EF) inaugura um novo ciclo de desenvolvimento, permeado por novas experiências e exigências escolares. Nesse processo, as crianças costumam vivenciar sentimentos de medo e de insegurança, mas também de alegria, de prazer e encontrar surpresas positivas. Geralmente, mostram-se muito motivadas para iniciarem sua vida no EF; querem aprender a ler, a escrever, a calcular, atividades que mais fortemente associam ao primeiro ano escolar; sentem-se importantes e orgulhosas de sua nova posição social.

A pesquisa Construindo Pontes entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, financiada pela Fapesp/Proeduca, produziu vasto conjunto de informações, que subsidiou a elaboração deste ebook. Teve como eixo norteador a seguinte questão: que caminhos de aproximação e de diálogo entre a Educação Infantil e o início do Ensino Fundamental podem ser construídos a fim de fortalecer experiências de continuidade no processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças? Com base neste questionamento, o objetivo principal foi construir um programa de ações sistemáticas envolvendo o período de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, buscando consolidar as relações entre essas duas etapas da Educação Básica.

As narrativas dos integrantes da equipe do Construindo Pontes relatando suas lembranças sobre seu próprio início da vida

escolar, trazendo informações sobre ações que já realizaram/realizam e refletindo sobre lacunas e desafios para um programa de transição, nos dão a ver que, na Educação Infantil, o crescimento é experienciado em diferentes situações: o desfralde, a despedida da chupeta, o brincar na areia, o dividir brinquedos com tantos e tantos colegas, a redução do tempo de sono; e ainda, árvores, parques, brinquedos e uniforme encardido. No Ensino Fundamental, o crescimento é projetado em conquistas anunciadas pela compra do material escolar, pelos cadernos encapados, pela mochila. Há todo um ritual, que provoca “borboletas no estômago”. As narrativas evidenciaram, também, mudanças na estrutura física destinada às crianças, que não são nada irrelevantes: escolas de EF sem o espaço de parque, a sala de aula com muitas carteiras, na maior parte das vezes projetadas para alunos maiores do que as crianças de seis anos, no lugar das mesas e cadeiras adequadas ao tamanho dos menores; carteiras individuais enfileiradas, contrastando com a possibilidade de serem arrumadas em arranjos coletivos na EI; a drástica redução de brinquedos disponíveis, mudança nas atividades, com cópias diárias de cabeçalhos com pouca clareza sobre a sua finalidade; e momentos alegres no recreio, na escolha de um livro para levar para casa, nas novas amizades conquistadas. As lembranças mobilizadas nas narrativas repercutiram nas reflexões sobre a transição, consistindo em importante exercício de se colocar no lugar das crianças.



Existem muitas possibilidades para realizar um processo de transição exitoso e elas não são excludentes. Porém, o caminho prioritário é o diálogo que precisamos estabelecer com as crianças, a partir da escuta sensível ao que elas têm a dizer, respondendo às suas perguntas, oferecendo informações, permitindo/criando condições para elaborarem o que estão vivendo ou prestes a viver. Estas foram as diretrizes que subsidiaram o planejamento de ações concretas na busca de espaços para dialogar com as crianças, as famílias; de aproximação entre escolas e entre professoras. É esse processo de movimento reflexivo sobre a transição e as possibilidades de ações que compartilhamos aqui neste material, como síntese do que foi vivido na pesquisa Construindo Pontes.

A ESCUTA DAS CRIANÇAS: DE ONDE É PRECISO PARTIR

Assumir o propósito de ter as crianças como participantes centrais da pesquisa pressupõe refletir sobre como construir recursos que possam envolvê-las, levando em conta sua idade, suas preferências por distintas formas de expressão e seus tempos. Com base nisso, o coletivo de pesquisadores e bolsistas elaborou diferentes estratégias para promover a escuta das crianças. Trilhamos vários caminhos: produzimos um jogo de percurso, fizemos rodas de conversa, escolhemos algumas histórias da literatura infantil que falam sobre o início da vida escolar, pedimos para as crianças fotografarem seus lugares preferidos nas escolas, desenharem as atividades que mais gostaram de fazer no dia; acompanhamos sua vida cotidiana, participando de brincadeiras, dialogando sobre seus desenhos, sobre os projetos especiais desenvolvidos pelas professoras com as turmas.

O interesse pela escuta das crianças tem sido crescente no

campo das pesquisas e um vasto conjunto de trabalhos disponíveis nos permite perceber singularidades e cuidados que precisam ser considerados. Questões éticas têm sido enfatizadas, considerando-se, em primeiro lugar, que é imprescindível resguardar o direito de as crianças decidirem se querem ou não participar das atividades propostas. Este é um primeiro passo para a construção da relação de confiança necessária para que elas se sintam seguras para falarem sobre o que sentem, percebem, pensam sem se constrangerem. As diferenças geracionais e entre as distintas posições sociais nunca se apagam plenamente. Mas elas podem ser cuidadosamente atenuadas quando validamos as respostas que as crianças nos dão, ainda que por vezes nos desconcertem, quando não as apressamos nos seus tempos de formular seus pensamentos, quando não nos exasperamos por enveredarem para outros temas e não se restringirem àqueles que propusemos ou quando mudam de ideia. Em suma, quando nos disponibilizamos como bons ouvintes e demonstramos que, de fato, estamos interessados nas versões que as crianças têm sobre os fatos.

Sugestões de artigos e livros sobre pesquisas com crianças são apresentadas na seção de bibliografia.



Buscamos tomar também outros cuidados em relação aos contextos construídos para as interlocuções com as crianças. As conversas em pequenos grupos ou, pelo menos com pares de crianças, o uso de materiais concretos, a inclusão de atividades com diversas linguagens com as quais tenham familiaridade, o uso de personagens para os quais podem narrar suas experiências, são escolhas que ajudam a mobilizar o desejo de dizer das crianças. Conforme Jadue Roa *et al.* (2018, p. 762) os adultos precisam acessar “o mundo das crianças jogando seus próprios jogos e regras”. Claro que esta expressão tem sentido metafórico, mas também pode ser uma boa sugestão para a construção de dispositivos férteis para mobilizar narrativas. Este foi o caso do jogo de percurso projetado especialmente para tratar da transição da EI para o EF.

Este jogo foi o primeiro recurso dispador de conversas com as crianças. Sua utilização trouxe importantes informações e serviu como inspiração de outros materiais projetados pela equipe do Construindo Pontes. Por estas razões, consideramos relevante detalhar este material e seu uso.

O jogo é composto por um tabuleiro, 44 cartas com perguntas, cinco peões coloridos e um dado comum e foi feito em duas versões: uma para as crianças da Educação Infantil e outra para as do 1º ano do Ensino Fundamental. A Figura 1 apresenta a versão da Educação Infantil¹.

1 A versão completa do jogo para as crianças da EI e do EF encontra-se no material Jogos, Brincadeiras e Atividades, apresentado mais à frente.

Figura 1: Jogo para as crianças da Educação Infantil



O QUE VOCÊ ACHA QUE
PODERIA SER FEITO DE
DESPEDIDA DA ESCOLA EM
QUE VOCÊ ESTÁ?

MARIA ESTAVA CHORANDO
E NÃO QUERIA ENTRAR NA
ESCOLA. POR QUE VOCÊ
ACHA QUE ELA ESTAVA
DESTE JEITO?

QUAL A SUA
BRINCADEIRA
FAVORITA?

ADIVINHE QUAL A
COR PREFERIDA DA
PROFESSORA

Fonte: acervo das pesquisadoras

Logo no início das partidas, cada criança escolhia uma cor de peão e a movimentação era feita jogando o dado e seguindo o número de casas sorteado. A imagem ao centro representa o tabuleiro

Outras sugestões de jogos e atividades potentes para a escuta das crianças encontram-se na seção Jogos, Brincadeiras e Atividades.

com o percurso e é possível observar que, ao longo do trajeto, há três cores diferentes de casas. As casas amarelas e azuis correspondem a um conjunto de cartas com as mesmas cores, que contêm perguntas de dois tipos. Nas cartas azuis há indagações sobre as experiências na Educação Infantil e as expectativas em relação ao início do 1º ano do Ensino Fundamental. Há também algumas pequenas histórias fictícias, referentes a cenas contextualizadas no ambiente escolar. Nestes casos, as crianças são convidadas a fazer comentários sobre estas situações. As cartas amarelas contêm perguntas sobre experiências não relacionadas à vida escolar (preferências de brincadeiras, imitações de animais para o grupo adivinhar, cantar trechos de músicas etc.). As casas brancas são neutras.

Nas rodadas em pequenos grupos de 4 a 5 crianças, foi possível resgatarem lembranças, expressarem dúvidas, compartilhar peculiaridades sobre si mesmas, elaborarem informações e hipóteses a respeito da (nova) escola, das experiências vividas e das que poderiam e/ou desejariam viver. A proposta foi que não apenas a criança da vez respondesse à pergunta sorteada, mas que as demais também pudessem falar, buscando a interação entre todos os participantes. As crianças tinham a liberdade de responderem às perguntas à sua maneira, não sendo as respostas avaliadas como certas ou erradas. A principal regra foi estimulá-las a ex-

pressarem suas experiências ou ideias, sendo, inclusive, desejável que opinassem, comentassem, completassem, discordassem das respostas dadas pelas demais participantes. Com base em Passagi et al. (2018), organizamos um conjunto de questões sobre o tema da transição, porém permitindo e até incentivando que as crianças falassem livremente sobre assuntos que surgiam como desdobramento do tema principal. Desta forma, ao jogar, criam-se possibilidades de ressignificações sobre as questões tratadas.

Este modo de conduzir os diálogos foi também o fio condutor em todas as outras situações em que buscamos a escuta das crianças, ponto de partida crucial para a construção de um programa para a transição entre a EI e o EF. Assim, também nas rodas de conversas, nos diálogos sobre desenhos e fotografias produzidas, nas brincadeiras e em outros jogos, na leitura e comentários de histórias e nas conversas cotidianas (outras estratégias que realizamos como parte da pesquisa), as crianças falaram sobre lugares preferidos em suas escolas e atividades mais apreciadas, quais as maiores preocupações em relação ao 1º ano, deram sugestões para despedidas e acolhidas, contaram como vivenciaram os primeiros dias e as primeiras semanas no EF. Cada um destes núcleos temáticos será apresentado nos próximos tópicos. O material que segue representa a importância da escuta das crianças e aspectos que devemos levar em conta na construção de um programa sensível de transição. E representa, também, como foi possível, com o desenvolvimento do trabalho, realizar as primeiras ações com este objetivo.

LUGARES E ATIVIDADES PREFERIDOS

Na Educação Infantil, o lugar apontado pela grande maioria das crianças como muito especial é o parque, com seus escorregadores, balanços, gira-gira e casinha... Sobre ele, diz a autora da fotografia que está logo a seguir, na Figura 2:

Figura 2: O fascínio do gira-gira

Ele gira, é muito legal esse brinquedo! Ele gira rápido, parece que a gente tá... Voando!!!

A gente faz assim, ó [levanta a cabeça para o alto] parece que a gente tá lá na árvore, de ponta cabeça; é muito legal! Todos os gira-gira daqui é assim, é legal. Que nem aquele ali de baixo... Ai, a gente gosta tanto!!!



Fonte: acervo das pesquisadoras

Nas vivências infantis, um gira-gira pequeno e desbotado pode se transformar em veículo de grandes aventuras...

O parque foi mencionado nas variadas situações em que se perguntava sobre espaços significativos: como o lugar de que mais gostavam, sobre o que gostariam que tivesse na escola de EF, do que achavam que iriam sentir falta, o que não deveria faltar na EI, lugar em que aconteceram as atividades mais importantes da jornada. Resposta: parque. Também foi desenhado por vários ângulos, com destaque para equipamentos e/ou atividades significativos: balanços de pneu, escorregador, gira-gira, casinha, trepa-trepa, trave de gol, apresentados na Figura 3:

Figura 3: respostas desenhadas por crianças para indicar o que mais gostaram de fazer na jornada do dia



Fonte: acervo das pesquisadoras

O claro protagonismo do parque como lugar mais amado representa um dos maiores desafios nos esforços para diminuição das rupturas entre os contextos de EI e EF. Via de regra, nas escolas de EF o parque é substituído pela quadra de cimento, projetada, prioritariamente, para esportes e desprovida de equipamentos mais propícios para brincadeiras, tão bem representados nos quatro desenhos da Figura 3. Importante ressaltar que a questão não é apenas atender ou não àquilo que desejam as crianças, mas é preciso lembrar que o parque representa um dos mais férteis contextos para a principal atividade da infância: o brincar. Sendo assim, o fato de não ter este espaço nas escolas de EF associado à radical diminuição do tempo para as brincadeiras (os vários períodos na jornada da EI contrastam muito com os – em geral – 15 minutos de recreio) significa diminuição de possibilidades aprendizagens e desenvolvimento que se dão de modo muito especial na atividade lúdica das crianças de 6, 7 e até 8 anos de idade. No EF, portanto, é importante cuidar da concepção de que as brincadeiras seguem sendo parte integrante do desenvolvimento infantil e não devem deixar de compor a rotina escolar.

Mas nem só as brincadeiras marcam as melhores memórias das crianças, pois também mencionam outras atividades como prazerosas e envolventes. Um destaque referiu-se a situações de alimentação. Às vezes, pode nos passar despercebido, mas o lanche, o almoço, a merenda final têm grande importância. E não parece estar relacionado apenas ao ato de nutrir-se. O prazer por certos alimentos, o ato de compartilhar aquele momento com colegas é bastante mencionado pelos participantes, seja como o que mais gostam de fazer na EI, até como formas de fazer uma despedida da escola, e ainda, o que gostariam que tivesse no EF (estes dois núcleos serão bastante exemplificados no tópico, Despedidas

e Acolhimentos). Estas menções podem ser aproveitadas na escola de EF, organizando lanches especiais mais prolongados nas primeiras semanas (lembramos aqui, novamente, o período bastante curto de recreio).

Por fim, um terceiro núcleo de menções sobre de que mais gostam de fazer, inclui atividades de papel. Alguns exemplos podem ser vistos nos desenhos da Figura 4, feitos também a partir de solicitação de que registrassem o que mais gostaram de fazer no dia na EI. Eles se referem a um projeto sobre “Estudo da Minhoca”, que incluiu leitura literária, leitura de textos informativos, música, artes plásticas para representar a minhoca, estudo sobre o ciclo de vida e hábitos alimentares deste anelídeo.

Figura 4: desenhos sobre as atividades de que mais gostaram de fazer

Fazer pinturas da minhoca

Ana, a professora e a minhoca





Fonte: acervo das pesquisadoras

As crianças destacam o desenho, a colagem, a construção, a pintura, os projetos de estudo sobre algum animal (como, no caso, o estudo da minhoca) etc. Estas atividades têm estrutura diferente da existente nas brincadeiras, pois, ao brincar, as crianças se motivam pelo processo, enquanto que, ao desenhar, modelar, pintar, construir, visam uma produção. Todas as atividades mencionadas conservam em si processos de representação simbólica. Porém, na brincadeira de faz de conta a dinâmica se constrói no próprio processo – o significado que os objetos vão ter e os acordos sobre os papéis que cada criança vai assumir, os diálogos, as ações fictícias se desenrolam em dinâmica cheia de imprevistos, improvisos,

inauditos. Nas produções dos desenhos, pinturas, colagens, gradualmente, ações de planejamento e de avaliação dos resultados dos traços/marcas no papel vão se tornando mais e mais importantes, pois estarão a serviço de um resultado final (Vigotski, 1996).

Ao destacarem prazer na realização neste conjunto de atividades, mostram interesses que, ao lado do brincar, são cruciais para conquistas em seu desenvolvimento. A presença na rotina do EF de propostas que incluam desenhar, construir, ler histórias, pintar, cantar, brincar desde os primeiros dias e que sigam durante o ano sendo exploradas com atividades que façam sentido para as crianças, que sejam significativas e ricas, criam importantes condições para a transição e têm precioso papel na construção de continuidade entre as práticas pedagógicas da EI e as do EF.

PREOCUPAÇÕES COM A TRANSIÇÃO

As principais preocupações das crianças quanto à ingressar no EF giram em torno de dois grandes temas: as tarefas escolares e as relações interpessoais, envolvendo tanto colegas quanto adultos. A escuta de muitas crianças que estão a um passo do EF, ou das que já adentraram esta etapa, tem demonstrado que muitas vezes não se sentem seguras quanto às suas capacidades e não percebem quantas conquistas já fazem parte de suas trajetórias, quantas coisas já aprenderam. Numa das partidas do jogo de percurso realizado com as crianças da EI, Sofia² diz:

Alice: *Eu não quero vir aqui, não* [aponta a escola de EF no tabuleiro].

Professora: *Você não quer vir nessa escola? Por quê?*

Alice: *Não sei ler.*

2 Todos os nomes mencionados são fictícios.

Professora: *Mas é lá que você vai aprender. Aqui [aponta a escola de EF no tabuleiro] que você vai aprender a ler. Viu?*

Frequentemente, recebem informações de irmãos/irmãs mais velhos/velhas, primos/primas e/ou conhecidos que já frequentam o EF. Em geral, estes informantes tendem a realçar os problemas, a pintar com tintas fortes ações disciplinares de professores e diretores de escolas do EF, a apresentar a escola como um lugar hostil. Às vezes, as crianças não compreendem bem o que estas informações querem dizer, mas se impressionam com o sentido geral que percebem estar vinculado a elas. Elias, por exemplo, escolhendo dentre as atividades que fez na turma de EI em que está, uma para mostrar para sua mãe, diz para a pesquisadora:

Elias: *Ela vai brigar comigo porque se eu errar a tarefa, ela vai brigar! Porque você sabe que ela adora brigar com os outros!*

Pesquisadora: *Quem te falou isso? Você já conhece a professora?*

Elias balança a cabeça, acenando que sim.

Elias: *A professora da minha irmã passou um monte de atividade e tarefa para ela e fica brigando!*

As crianças se preocupam também com possíveis brigas e atos de violência; muitas estão cientes de que no próximo ano haverá uma inversão e elas, que na EI são as maiores em idade, na escola de EF serão as menores.

Marcela: *A gente não pode brigar no banheiro. Também porque em todo lugar... Olha, lá no refeitório tem câmera, no banheiro tem câmera.*

Professora: Ah, a escola tem câmera! E se não tiver câmera na nova escola?

Marcela: Na nova escola? Aí... Aí a gente vai falar com o diretor que a gente quer colocar câmera, porque, senão, vai dar briga e não vai saber... Vai arranhar o outro e não vai saber.

Professora: E se vocês, lá na escola nova, pudessem conversar sobre isso, ao invés de colocar câmeras? Conversar com as amigas que querem arrumar confusão. O que vocês acham?

Marcela: Se ela te arranhar, você vai falar assim: "Eu não vou brigar com ela." Vou falar assim: "Não pode fazer isso, não pode fazer isso, senão vai dar briga e a professora do 1º ano vai falar para o diretor expulsar ela da escola".

As crianças ingressantes ouvem comentários e conversas do seu entorno social e vão construindo suas próprias versões sobre o que as espera no próximo ano. Juntam fragmentos do que escutam dizer sobre a nova escola, usam termos que ainda não conhecem muito bem, com relativos graus de (in)correção.

Alice: Na Escola Zatti tem prova de casa!

Marcela: Eu estou com medo de expulsar.

Professora: Por que você seria expulsa?

Marcela: Porque vai que eu faço alguma coisa errada...

As crianças explicitam dúvidas sobre se terão novos amigos e algumas lamentam a separação de amigos e colegas das turmas em que estão, embora nem todas parecem ter se dado conta de



que isso provavelmente ocorrerá³.

As expectativas de experiências ruins podem ser atenuadas pelo diálogo. Não com a intenção de negá-las, mas de criar possibilidades de pensar, coletivamente, vias de enfrentamento dos problemas, contraposição com outras informações e/ou acolhimento dos sentimentos expressos. Os escritos de Spinoza nos apoiam a fundamentar que os investimentos na escuta das crianças contribuem para que possamos trazer informações relevantes que oportunizem reelaborações e ressignificações, sobretudo em relação à nova experiência escolar que se aproxima. Ter ideias claras a respeito dos acontecimentos futuros, por meio de relações dialógicas, que oportunizam o acesso e a apropriação de informações importantes e necessárias para a compreensão das mudanças que estão por vir, é um caminho promissor para novas formas de sentir, pensar e agir (Silva; Tassoni, 2021).

No campo das informações que precisam ser fornecidas, há uma que se destaca: em qual escola serão matriculadas. As crianças tendem a pensar que irão estudar na escola mais próxima da unidade de EI que frequentam e que seus colegas e amigos vão com elas.

Pesquisadora: *Você gosta de ficar vendo a Barraquet?* [refere-se a ver a escola de EF que é vizinha da EI, separada apenas por um alambrado]. *Por quê?*

Aline: *Porque a gente fica vendo as fofocas da Barraquet.*

Pesquisadora: *As fofocas!? E o ano vem, você vai estudar lá?*

Aline: *Eu não sei; eu acho que eu vou estudar no Milton* [refe-

3 Na rede em que a pesquisa Construindo Pontes foi desenvolvida adota-se o critério de organização de turmas multietárias, denominadas Agrupamentos. As turmas em que o trabalho foi desenvolvido são os AG3 (Agrupamentos 3), incluindo crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

re-se a uma escola estadual que fica na mesma região].

Renata diz logo em seguida:

Renata: *Eu vou estudar com o Danilo, vou estudar com meu irmão. Eu vou estudar aqui também, eu vou estudar aqui também com o Danilo [mostrando certeza de que vai para a Barraquet].*

Pesquisadora: *Vai? Você vai estudar aí, Rê?*

Renata: *Amham.*

Nem sempre é assim. Na rede em que a pesquisa foi realizada (o mesmo ocorre em muitas outras redes escolares brasileiras) o sistema de matrícula é feito pelo cruzamento de vários critérios. Duas variáveis contextuais são definidoras dessa dinâmica: a política de georreferenciamento da Secretaria Municipal de Educação de Campinas, que se desdobra em um conjunto de outras variáveis; e a relação entre a demanda da EI e a oferta dos anos iniciais do EF pelas escolas municipais de Campinas. A Rede Municipal acolhe apenas 20% das crianças que saem da Educação Infantil. Portanto 80% das crianças são recebidas pelas escolas estaduais da cidade. A indicação das escolas em que as famílias devem matricular as crianças no 1º ano costuma ser publicada nos momentos finais do ano letivo em curso, de modo que só em dezembro saberão para qual escola irão. Esse cenário precisa ser explicitado às crianças e às suas famílias. Falar sobre isso é muito necessário para elaborações a respeito do processo de mudança de escola. A informação clara e objetiva traz contributos para a compreensão por parte das crianças e traz elementos para que, tanto elas como as suas famílias, lidem com as expectativas e reelaborem-nas, para que não sejam frustradas no ano seguinte. Mais uma vez, ressaltamos que, quanto mais clara for a compreensão de determinado assunto, ou

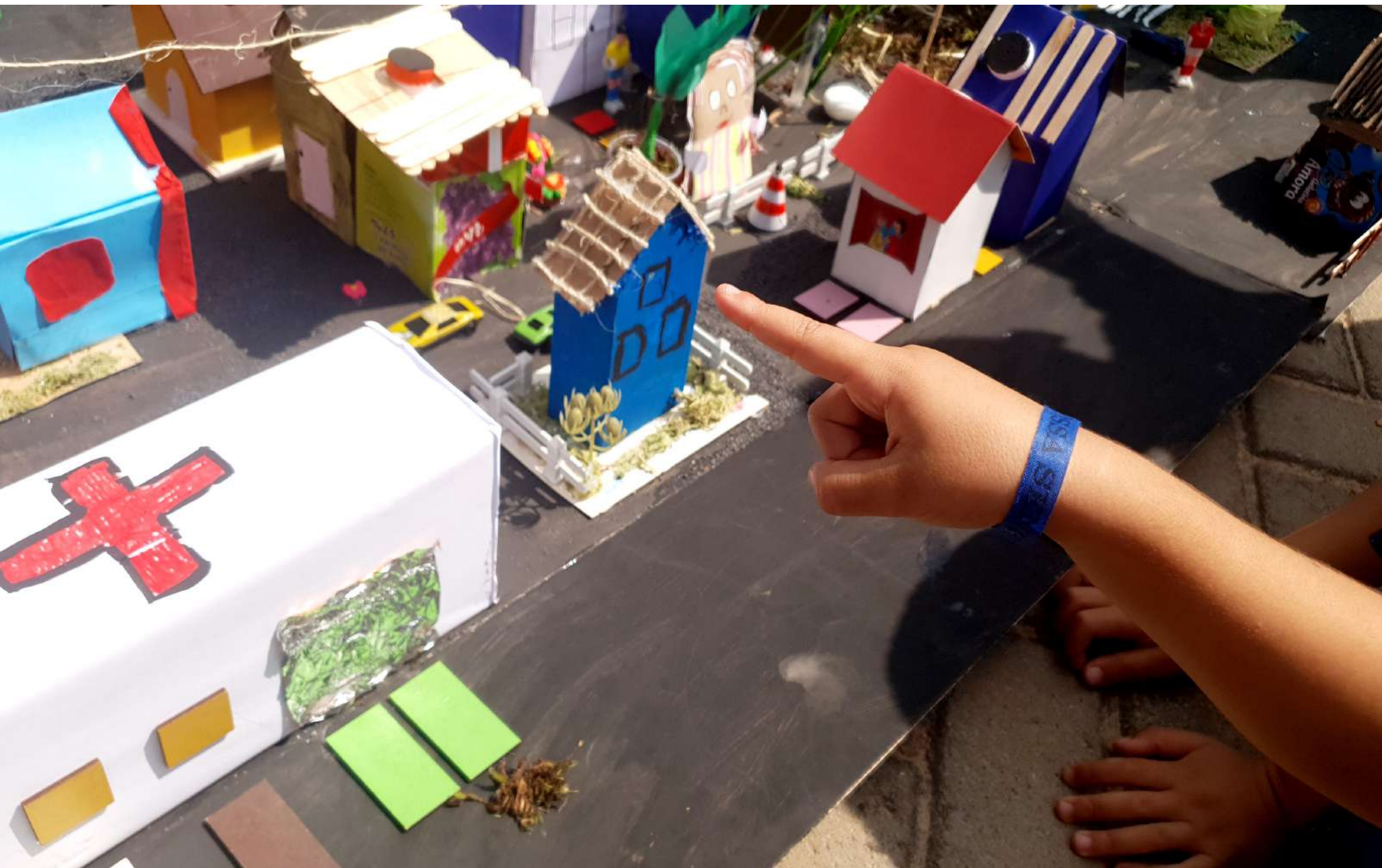
seja, quanto mais se aproximarem do conhecimento da realidade em questão, mais condições as crianças e suas famílias terão de pensar formas de atuação profícuas, no enfrentamento dos desafios (Teixeira; Tassoni, 2024).

É, portanto, necessário contar para as crianças que existem outras escolas de EF na região, e que pode ser que suas vagas venham a ser reservadas em outras unidades. Refletindo sobre estas questões, uma das professoras de EI participantes da pesquisa Construindo Pontes planejou um modo bem interessante, para fazer circular estas informações na sua turma, a construção de uma maquete, feita com a participação dos alunos concluintes e não-concluintes⁴ e com a colaboração de suas famílias. A maquete apresentou uma parte do entorno da escola com os principais pontos de referência da região (que as crianças iam nomeando e escolhendo formas para simbolizá-los) e incluiu as escolas mais próximas. Vejamos o resultado deste trabalho por alguns ângulos, representado na Figura 5.

Figura 5: Maquete dos arredores do CEI construída coletivamente pelas crianças, professora e familiares



4 Conforme já informado, as turmas de EI participantes da pesquisa são multietárias. Participaram, portanto, da construção da maquete crianças que vão para o 1º ano no período letivo seguinte e crianças que continuarão na EI.



Fonte: Jean Segovia

Este caminho foi muito fértil para que as crianças pudessem experimentar olhar seu entorno a partir de outras perspectivas e entendessem que as outras escolas por perto também são destinos possíveis no ano seguinte. As famílias envolvidas também tiveram oportunidade de dialogar sobre o futuro próximo, criando uma importante aliança com a professora e com a escola. Quanto mais as famílias estiverem envolvidas em atividades como esta, melhor estarão preparadas para auxiliar seus filhos no processo da transição, conhecendo e contribuindo para elaborarem as principais expectativas.

DESPEDIDAS E ACOLHIMENTOS

A importância da atenção e ações voltadas para o processo de transição é reconhecida nos documentos escritos com o propósito de apresentarem diretrizes para o funcionamento das redes de educação. Desde o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) até a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), embora em alguns de forma bem sintética e em outros com mais detalhes e aprofundamento, as expressões “evitar rupturas”, “garantir continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças”, “equilíbrio entre mudanças e continuidade das aprendizagens” e “acolhimento afetivo” estão presentes. Os excertos a seguir são representativos desta questão:

A passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças (Brasil, 1998, p. 84).

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta peda-

gógica deve prever formas para **garantir a continuidade** no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (Brasil, 2009, p. 32).

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica requer muita atenção, para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, **garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagens das crianças**, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. [...]

Além disso, para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável [...] 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** (Brasil, 2018, p. 51).

No caso de Campinas, tanto as Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Básica para a Educação Infantil (Campinas, 2013), quanto as Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Básica para o Ensino Fundamental – anos iniciais (Campinas, 2012) não fogem à regra.

É preciso considerar que as crianças que vão para o Ensino Fundamental **não deixam de ser crianças** e se faz necessário buscar a inteireza desse processo. **Aproximar os caminhos** é uma forma de explicitar o compromisso com

a educação em geral (Campinas, 2013, p. 22-23).

Continuidade do Trabalho: Propõe a continuidade do trabalho realizado na Educação Infantil, **valorizando as experiências e aprendizagens das crianças**. Considerar que “O brincar precisa ser visto como uma expressão legítima da infância; a brincadeira nos tempos e espaços da escola e das salas de aula nos permite conhecer mais as crianças e as infâncias” (Campinas, 2012, p.70).

Desta forma, todo trabalho pedagógico e institucional dedicado ao preparo e ao acolhimento das crianças na transição escolar têm respaldo das diretrizes oficiais. Via de regra, nos documentos e também nas pesquisas acadêmicas que exploram a transição, encontramos sugestões de visitas à futura escola, entrevistas com professores e alunos e a realização de algum tipo de ritual de despedida. De nossa perspectiva, estas orientações são importantes, mas genéricas e insuficientes e buscamos trabalhar neste tópico o detalhamento e outras possibilidades de ações de preparo e despedida das crianças da Educação Infantil.

Embora em todos os documentos analisados seja possível identificar, em maior ou em menor medida, referências ao processo de transição específico entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, há poucas orientações mais explícitas e detalhadas para ações efetivas que possam contribuir para essa passagem. Consideramos, dentre outras coisas, que a participação das famílias é fundamental nesse processo e a relação entre escola e família, nos documentos analisados fica focalizada em momentos de festividades, mostras culturais e de reuniões pedagógicas; além

do Conselho de Escola e da Comissão Própria de Avaliação, que contam com a participação de representantes da comunidade escolar.

Comecemos pelos rituais de despedida. O que fazer? Consideramos que as respostas para esta pergunta devem ser construídas junto com as crianças, chamadas a opinar, a dar sugestões, a participar ativamente das escolhas. E foi neste contexto de conversa, tanto promovida nas rodadas do jogo como em outras atividades desenvolvidas no Construindo Pontes para o levantamento de ideias, que algumas crianças da Educação Infantil sugeriram para encerrar o ano:

João: *Comer pão com frango, suco, bolo e dançar numa festa de despedida.*

Vitória: *Comer bolo, suco, dançar e ir no parque de areia.*

Paulo: *Fazer um bolo, brincar no parque, dançar e dizer tchau.*

Leni: *Ir no parque de areia, dançar, comer bolo e dar tchau: abraço, beijo e aperto de mão.*

Emília: *Ter uma comemoração.*

Professora: *Como seria essa comemoração?*

Emília: *Tipo um aniversário, aniversário.*

Professora: *Tipo aniversário?*

Emília: *É, uma festa.*

Professora: *Uma festa?*

Emília: *Teria baladinha com pijama, teria as coisas que a gente quisesse aqui, teria bala de goma, pirulito, chiclete...*

Luna: *Trem! Trenzinho.*

Emília: *Pipoca...*

Professora: *É tudo o que vocês sabem que não pode ter aqui*

na escola, né? Nada de doces, lembra?

Luna: *Então porque é que tem banana? A banana tem açúcar!*

Professora: *Banana é doce natural. Tudo o que é natural, pode.*

Emília: *Então por que tem bolinho de chuva, sendo que bolinho de chuva tem açúcar?*

Professora: *Mas teve bolinho de chuva aqui nessa escola?*

Emília: *Já, claro!*

Professora: *Nunca teve.*

Emília: *Então por que tem arroz doce?*

Professora: *Arroz adoçado com banana.*

Este curto diálogo tem vários aspectos interessantes. Quando nos dispomos à escuta das crianças, precisamos estar preparados para a expressão dos sonhos, que incluem pedidos viáveis, mas também pedidos muito difíceis de serem realizados (porque demandam tempo, recursos financeiros nem sempre disponíveis, por exemplo) e pedidos impossíveis (não são viáveis ou não são desejáveis). Pão com frango, dançar, comer bolo, dar abraço e aperto de mão são possíveis. Baladinha de pijama e trem são propostas difíceis de serem atendidas. Já bala de goma, pirulito, chiclete, são propostas impossíveis de serem atendidas, por normas da escola relacionadas à saúde das crianças. O processo de escuta, portanto, traz desafios e não significa um compromisso do adulto em atender aos pedidos, concretizar os planos, mas um movimento de atribuir significados ao que as crianças estão indiciando, ao apresentarem todas essas ideias. Aqui, a questão central é marcar com uma comemoração o encerramento de uma etapa, é festejar, é se despedir com alegria de um lugar e de pessoas que foram

especiais e importantes. Interpretar essas pistas não nos exige de problematizar e elaborar coletivamente sobre o que poderá ser realizado e o que não será possível. A partir dessas sugestões seguidas de problematizações, é possível propor acordos, colocar propostas em votação e fazer escolhas. Seguem algumas realizações que foram possíveis.

Figura 6: Um piquenique feito no parque, numa área cheia de sombras e de memórias...



Fonte: acervo das pesquisadoras

O relato da professora nos conta um pouco como foi esta atividade.

Assim, num belo dia fizemos uma despedida do parque. Tomamos café e brincamos por muito tempo. A Stela disse que era a melhor coisa da vida. Várias crianças disseram estar sendo muito legal. Conversei com eles sobre como as falas deles inspiraram esse dia no parque e da importância de se falar o que pensa. E chegamos à conclusão de que valeu muito a pena, pois a felicidade deles era contagiante. Convidamos as crianças da outra turma e fizemos uma integração. O Ângelo sugeriu que fôssemos aos outros parques também. Após o almoço fomos para o parque dos fundos da escola. E depois deste dia especial, ainda voltamos ao parque outros dias. E continuamos nos despedindo.

Já uma outra turma da mesma escola optou por escrever uma carta de despedida. As crianças foram dizendo frases relacionadas com as experiências vividas e com agradecimentos e o pesquisador foi o escriba. Depois o texto coletivo foi produzido, lido para a professora e os desenhos que ilustraram a carta foram entregues. O texto da carta ficou assim:

Para o CEI Pinóquio
Carta de despedida

*Professora Rê, te amo! Obrigada pela bondade de cuidar de mim.
Obrigada por cuidar de mim.*

Aqui no Pinóquio aprendi a letra, os números e os dias. Aprendi a fazer o “a, b, c, d”. Aprendi a escrever meu nome. A escrever. Eu já sei escrever “te amo”.

Aprendi a fazer desenho, fazer conta.

Aprendi a obedecer as tias. Aprendi que tem que ouvir as pessoas, respeitar elas e ter muito cuidado com as coisas e não quebrar nada daqui. Eu aprendi que não pode fazer bagunça, não pode fazer coisa errada, tem que respeitar a professora.

E o lugar que mais gosto na escola é a sala, porque faz cantinho da atividade, o parque de areia. E eu gosto de tudo. Eu gosto da sala, porque aqui é mais quietinho. Eu gosto da sala e do parque de areia e do pátio. Eu gostei de desenhar na lousa e jogar jogos no telão. Eu gostei do parquinho de areia. É porque tem bastante areia e espaço pra correr. Eu gosto daquele brinquedo de ferramenta e de jogar bola. Eu também gosto do nome da escola.

Vou sentir saudades da tia Rê, das tias e da escola. Vou sentir saudades do Pinóquio. Eu vou sentir saudades de se divertir aqui na escola.

Agradeço a todas as crianças. Agradeço a todo mundo que gosta de mim e que cuidou de mim, nessa escola que eu gosto muito. Eu gosto muito de todo mundo dessa escola e agradeço muito, porque vou sentir falta de todo mundo. Agradeço as tias.

Tudo isso nessa escola é maravilhoso e tem muito carinho em tudo que eles fazem.

Te amo.

Te amo muito.

Eu te amo muito.

Obrigado por tudo que ele fez e eu me diverti muito.

Tchau Pinóquio, te amo.

Com carinho da Turma da Alegria.



Figura 7: Alguns dos desenhos que foram entregues junto com a carta de despedida



Fonte: acervo das pesquisadoras

Estas produções transbordantes de afeto mostram a riqueza da experiência de colocar a escrita e o desenho a serviço da expressão dos sentimentos. Do conjunto de 72 desenhos produzidos na pesquisa com esta turma, apenas nos realizados para acompanhar a carta de despedida as crianças usam esta estratégia de pequenas bolinhas multicoloridas, para representar o clima de festa de despedida. O contexto da expressão do amor pela escola e pelas pessoas com quem conviveram no período da frequência à EI exige/possibilita a experimentação de novos traços e a partilha do recurso com os colegas, imprimindo um tom geral de alegria.

Amar o Centro de Educação Infantil e sentir-se nele amado/amada, pelas professoras, pelos colegas, pelas pessoas que nela se encontram é um sentimento de imensa relevância no processo de escolarização.

Na seção Tecendo Redes estão algumas propostas de dispositivos para continuidade de diálogo entre as crianças que agora estão no 1º ano e suas professoras e colegas de EI.

Porém, ele não se transfere, automaticamente, para a futura escola. Lá, estas relações terão que ser construídas novamente. Então, é preciso disponibilidade de escuta no 1º ano para ouvir histórias da EI, acolher as saudades, e criar formas de continuidade das relações, alimentando a capacidade de amar das crianças. Uma das professoras da equipe do Construindo Pontes, por exemplo, abriu a possibilidade de que seus ex-alunos, agora matriculados no 1º ano, voltassem a visitar a escola de EI, passando algumas tardes junto com os antigos colegas. Esta é uma forma sensível de atenuar sentimentos, como o expresso por uma das crianças ao ver as fotos que tirou dos brinquedos de parque que têm na escola de EI em que estuda e que remetem ao parque da EI.

Paulo está com a pesquisadora escolhendo dentre as fotos que tirou com o tablet as que quer que fiquem numa pasta especial. Escolhe várias que tirou de brinquedos do parque.

Pesquisadora: *Agora tá bom; para um minutinho e me conta, por que você escolheu tudo isso?*

Paulo: *Porque eu gosto.*

Pesquisadora: *Você gostou de todas as suas fotos?*

Paulo: *Me lembra o passado.*

Pesquisadora: *Ah, te lembra o passado?*

[...]

Paulo: [...] *Queria brincar lá onde eu ficava antes* [refere-se à EI].

[...]

Pesquisadora: *Você não gosta daqui?*

Paulo: *Eu gosto, mas eu também gosto da vida antiga.*

A literatura infantil também é uma importante aliada para expressão e elaboração de sentimentos, tanto no período de preparo das crianças para o ingresso no Ensino Fundamental, como no de seu acolhimento nas novas escolas. Com o livro “A Caixa de Jéssica”, por exemplo, lido em uma turma de EI e em uma turma de EF, as crianças puderam acompanhar a grande preocupação da personagem principal em fazer amigos na nova escola e as tentativas de resolver este problema. A cada dia, Jéssica leva em uma caixa alguma coisa que, a seus olhos, são possíveis atrativos para novas amizades. Um ursinho de pelúcia, um bolinho, a sua cachorra são os primeiros itens que ela escolhe. A partir da leitura da história, convidadas a desenharem o que poderiam levar para fazer amizades na escola, algumas crianças fizeram estas produ-

ções, apresentadas na Figura 8:

Figura 8: Capa do livro a Caixa de Jéssica e desenhos feitos por crianças da El



Outras sugestões de títulos de literatura infantil que tratam do tema do início da vida escolar estão na seção Narrativas sobre transição: diálogo com produções literárias

Fonte: <https://bibliotecas.sedu.es.gov.br/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=13840#gsc.tab=0>

Como já mencionamos, as visitas às escolas de Ensino Fundamental têm sido uma ação bastante destacada nos materiais que falam sobre a transição. Elas podem ser feitas em diferentes formatos, dos mais simples (um passeio pela escola, para conhecer seus espaços, feito pelas turmas acompanhadas pelas professoras da EI e do EF, por exemplo), aos mais completos, incluindo atividades variadas, ocorrendo num tempo mais prolongado. Este segundo modo foi registrado no diário de campo de uma das pesquisadoras integrantes do projeto.



A visita das crianças da Educação Infantil na escola de Ensino Fundamental

Ao chegarmos na escola, fomos recepcionados pelo segurança e pela orientadora pedagógica. Iniciamos o percurso com a observação das salas de aulas. A primeira sala que as crianças visitaram foi uma turma de 6º ano, pois no período da tarde não tem nenhuma turma de 1º ano de Ensino Fundamental. Os alunos estavam agrupados em duplas e as carteiras organizadas em fileiras.

A orientadora pedagógica apresentou a professora e os alunos do 6º ano, que nos receberam na porta da sala de aula.

A orientadora pedagógica contou que, no próximo ano de escolaridade, estudariam utilizando um espaço com a mesma disposição/organização das carteiras, lousa etc. Ao entrarem na sala de aula, puderam olhar essa organização e mantiveram-se bastante curiosas. Mostraram-se bem animadas.

A primeira atividade aconteceu na quadra de esportes

com o professor de Educação Física que leciona para 1º ano do Ensino Fundamental. O professor cumprimentou as crianças e comentou: “Boa tarde! Eu vi que vocês estavam olhando para a quadra... vocês gostaram da quadra”? As crianças responderam ao cumprimento e o professor continuou: Então a gente vai brincar um pouquinho na quadra e fazer uma aula de Educação Física. A aula de Educação Física é uma aula, como a de aprender a ler e a escrever, só que a gente mexe com o corpo e a cabeça.

O professor diz seu nome e pede a cada criança que faça o mesmo, que se apresente. Em seguida, diz: Muito bem crianças, a gente vai começar com uma brincadeira que eu acho que alguém já deve ter brincado alguma vez, que é o pega-gelo. O pega-gelo é o seguinte... O professor explica a brincadeira, chama a Hellen, coloca um colete vermelho nela e diz: A Hellen vai ficar com esse colete vermelho para todo mundo ver que ela é a pegadora. A brincadeira começa e as crianças se divertem muito. A segunda brincadeira foi “o chão é lava”. O professor distribuiu tapetes de E.V.A. pela quadra na forma de um caminho e as crianças tinham que correr fazendo o percurso sem pisar no chão. Se pisassem no chão voltavam para o fim da fila, porque teriam pisado “na lava”. A terceira atividade foi “ovo choco”. Ao término dessas atividades, as crianças foram almoçar – pegaram os pratos e talhares, se serviram, comeram fruta e devolveram os pratos, talhares e restos de comida nos locais indicados pelas merendeiras/professora. Durante o almoço elas elogiaram a comida.

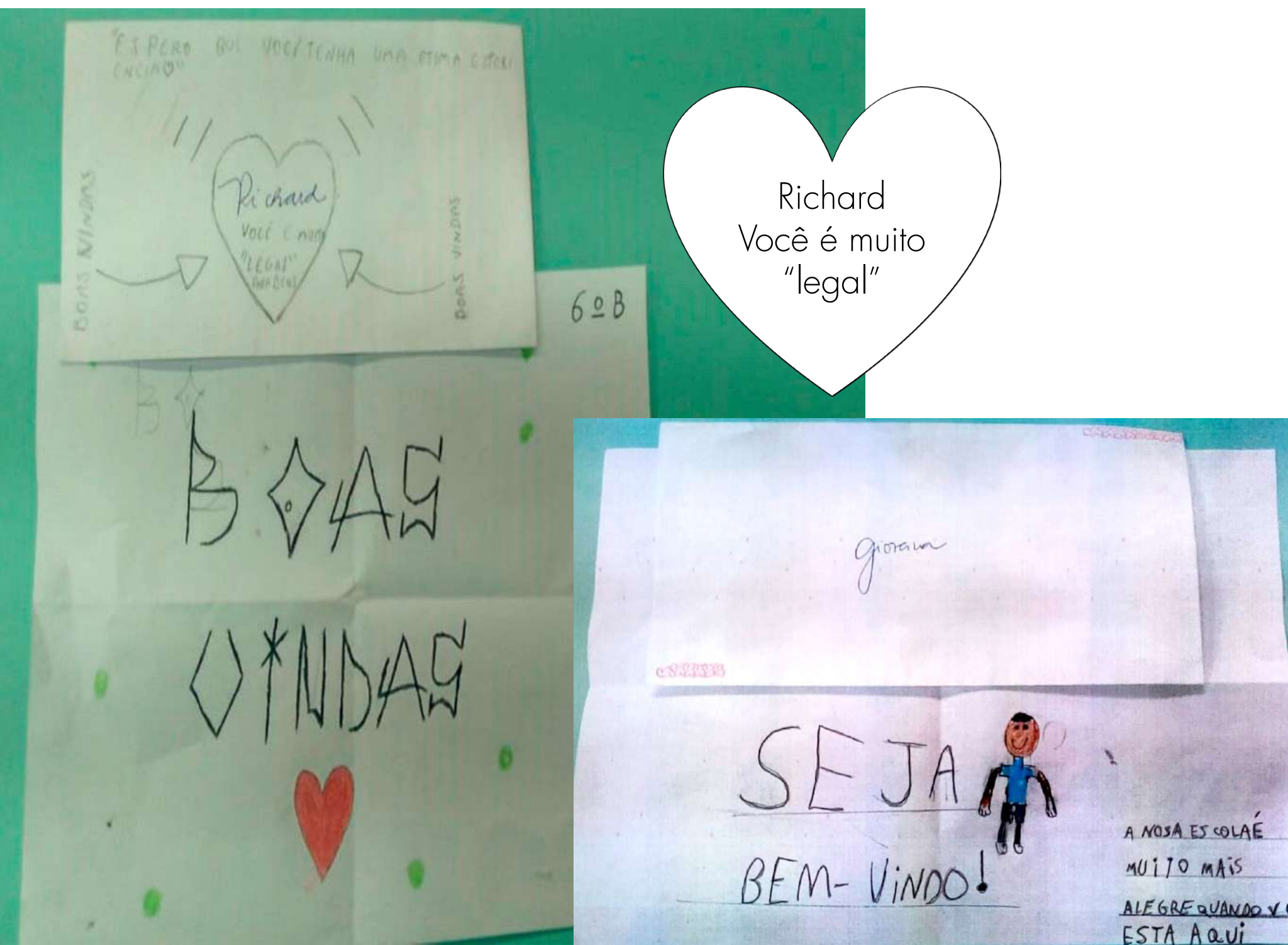
Após o almoço, tiveram acesso ao bosquinho, ao ateliê de Arte e ao parquinho acompanhadas pela orientadora pe-

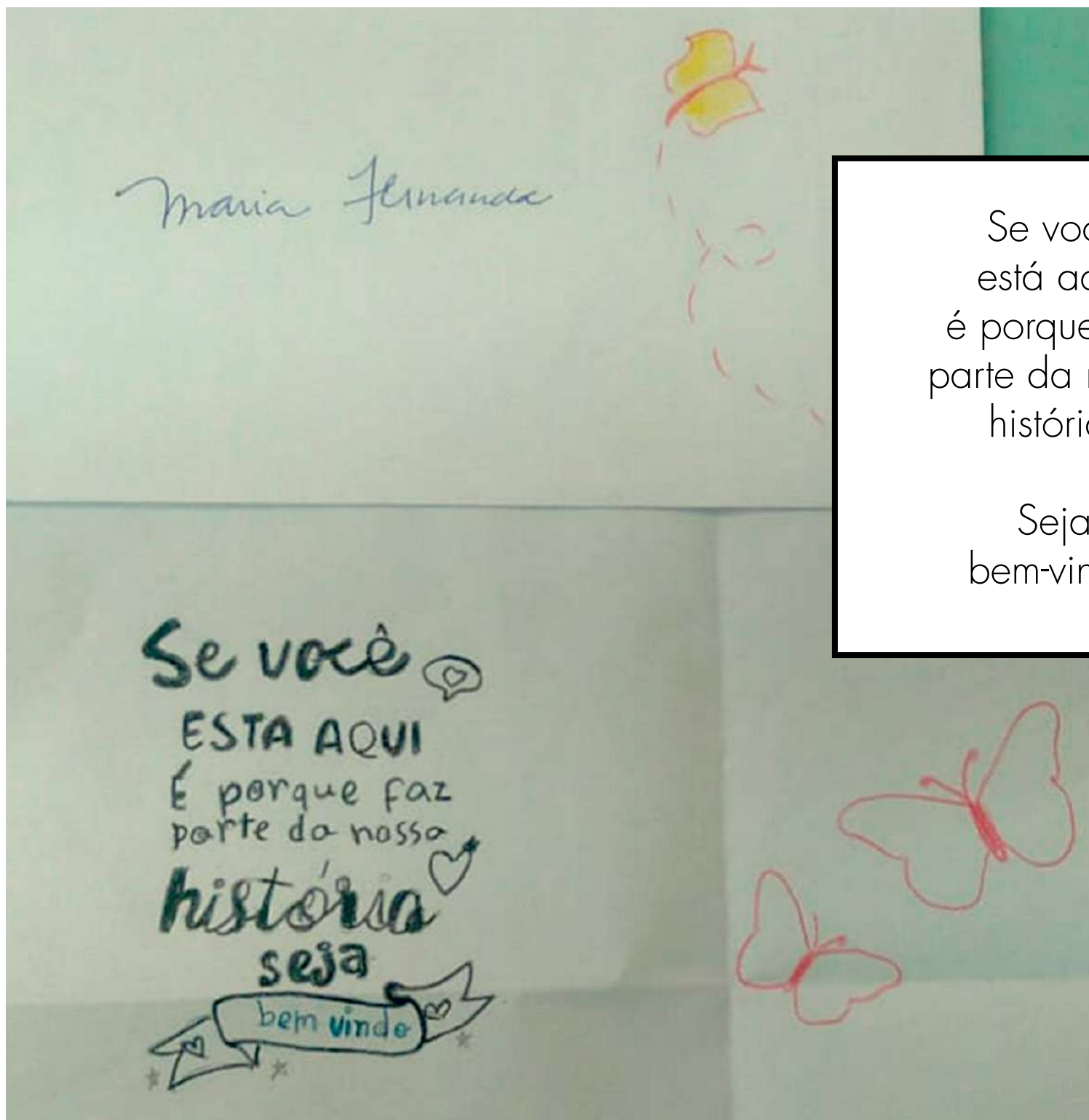
dagógica e por um segundo professor de Educação Física.

Ao ouvirem o sinal [que é uma música], a orientadora pedagógica explica: “você estão ouvindo”? É o sinal! Significa que acabou o tempo e agora nós iremos à biblioteca para a contação de história! A contação de história foi feita por uma das professoras de 1º ano. A história lida foi “A Casa Sonolenta”. Depois as crianças voltaram para a sala do 6º ano e recebem cartinhas de boas vindas feitas pelos alunos do EF.

A Figura 9 apresenta as cartas recebidas pelas crianças da EI.

Figura 9: Cartas feitas pelos alunos de 6º ano e entregues aos alunos que irão para o 1º ano no próximo período letivo





Se você
está aqui
é porque faz
parte da nossa
história.

Seja
bem-vindo

Fonte: acervo das pesquisadoras

O ato de envolver estudantes do 6º ano no acolhimento do grupo de crianças da EI durante a visita é uma experiência criada pela equipe de uma das escolas participantes da pesquisa de singular riqueza. Eles escreveram cartas de boas-vindas com capricho, conversaram com as crianças-visitantes apresentando as “coisas legais” que a escola de EF tem a oferecer e, durante a parte da visita de que participaram, tiveram múltiplos atos de gentileza, cuidando dos colegas menores de forma a enternecer os professores e a orientadora pedagógica. Importa lembrar que estes

alunos também acabam de passar pela transição, do 5º para o 6º ano, momento igualmente significativo na vida escolar. Nesta passagem, ocorrem mudanças curriculares e de estrutura da docência, pois passam a ter novas disciplinas e diferentes professores para cada uma delas, ao invés de um único professor para a maior parte das matérias (com exceção de Educação Física e Artes). São, portanto, especialmente capazes de compreender o que estão vivendo as crianças que acolhem e esta experiência de recebê-los, oportuniza exercício de empatia, solidariedade e de manifestação de carinho.

Como já dissemos, as expectativas das crianças para o 1º ano são grandes. Questionadas em algumas perguntas do jogo de percurso sobre o que seria bom que as professoras fizessem nos primeiros dias de aula, para que fossem divertidos e/ou especiais, alunos da EI entrelaçam as temáticas das brincadeiras, comidas e aprendizagens.

Nívea: *Eu queria que a gente chegasse na sala, ela desse pizza, hambúrguer, Burger King.*

Professora: *O que você acha que é muito importante ter lá?*

Nívea: *Comida.*

Professora: *Comida? Comida vai ter. Posso te garantir.*

Ana: *[Acho importante] Comida também, porque se não tiver a gente pode passar fome e pode morrer. E também água! Também água!*

Professora: *E o Carlos?*

Carlos: *Eu acho que lá pode ter água, comida...*

José: *Comida. De sobremesa, maçã.*

Elias: *Cachorro-quente.*

Professora: *Vai ter cachorro-quente, será?*

Emília: *Não! Pro, vai ter passeio!*

Professora: *Passeio?*

Emília: *Eu acho.*

Nívea: *Toda vez...*

José: *Toda vez tem um ônibus na frente, lá.*

Pesquisadora: *[Eu] queria saber como vocês se sentem em relação ao próximo ano, quando vão mudar de escola.*

Pedro: *Eu queria que ela [a futura professora] me desse sempre nota 10. Tenho certeza que ela vai dar sempre.*

Mais uma vez, esses excertos trazem importantes informações para serem discutidas. Os desejos enunciados por estas crianças nesses exemplos, certamente serão frustrados (com exceção da menção genérica à comida e a água). As comidas mais desejadas não serão servidas na nova escola, como também não há esse tipo de alimentação na EI. O ônibus estacionado diariamente em frente à escola de Ensino Fundamental pode ser o que faz o transporte diário das crianças que lá estudam, não se relacionando a passeios, portanto. E por fim, não há atribuição de nota no 1º ano. A falta dessas informações gera muitos desapontamentos, que podem afetar a construção de vínculos com a nova escola de EF e com os novos professores com sentimentos de decepção e de insegurança em relação às próprias aprendizagens, ao estudo e à imagem de estudante. Assim, mais uma vez, fica explícita a importância do diálogo para que possam ser feitos esclarecimentos que poderão proteger as crianças de futuros desapontamentos.

As próximas Figuras (10 e 11) encerram de modo significativo

o tópico de despedidas e acolhimentos. São fotografias de presentes que as professoras de EI fizeram para as crianças de suas turmas e que a escola de EF fez para as crianças que participaram da visita.

Figura 10: Chaveiro e material para fazer peteca recebidos como lembrança da EI



Fonte: acervo das pesquisadoras

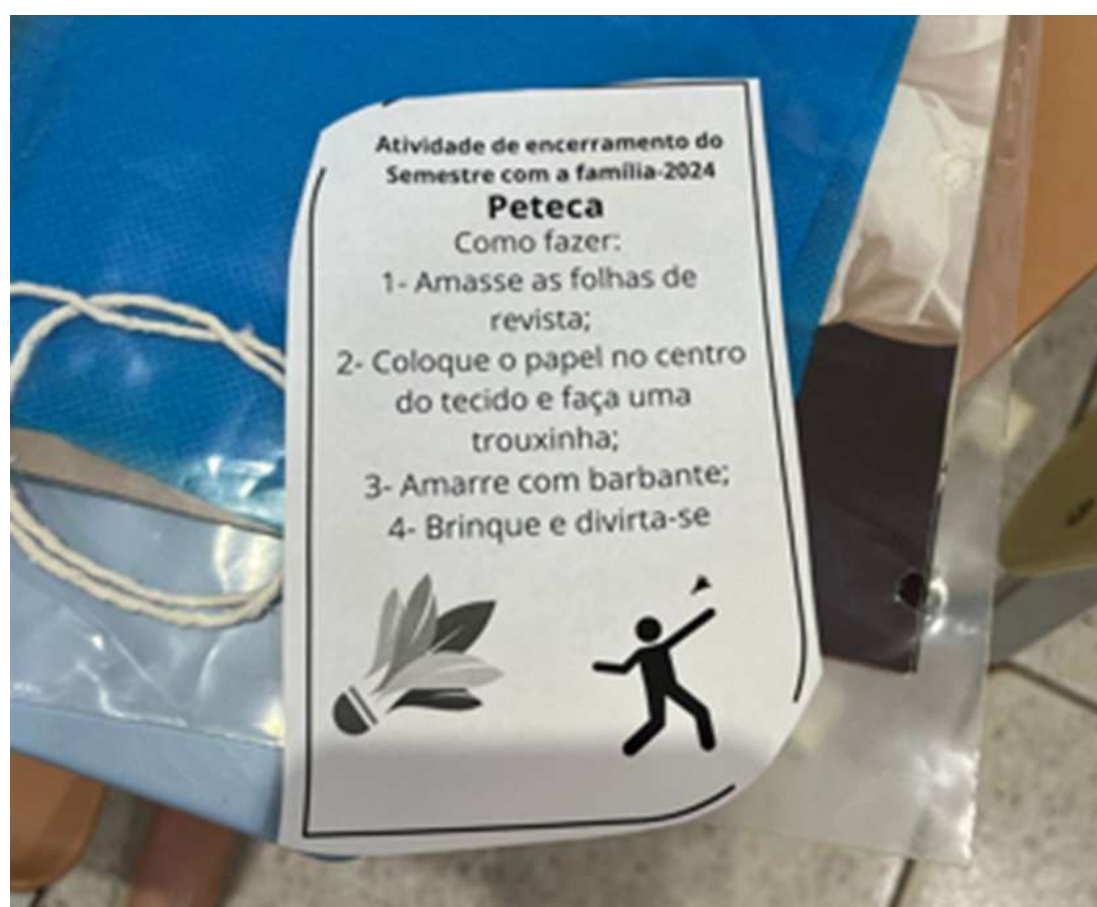


Figura 11: kit para fazer bolha de sabão recebido na visita à escola de EF



Fonte: acervo das pesquisadoras

Muitas outras ideias podem ser feitas neste sentido de ampliar a lembrança sobre as experiências e relações vividas: jogo da memória, bingo e dominó com fotos 3x4 de cada integrante da turma, jogo da memória construído após a visita à escola de EF, com fotos dos momentos mais marcantes, calendário com a foto da turma, livro sobre a turma, com foto e informações sobre cada criança (brincadeiras preferidas, por exemplo), calendário com desenhos das crianças a cada mês, imã de geladeira com foto da turma, são apenas algumas ideias.

OS PRIMEIROS DIAS E SEMANAS NO 1º ANO

Tendo sido possível ou não fazer visitas às escolas de EF enquanto ainda estavam na EI, os primeiros encontros entre escola, famílias e crianças, agora efetivamente matriculadas nos 1º anos, são um delicado momento de formação de novos vínculos, de transformação de expectativas em realidades.

Sabemos que os principais desafios terão que ser enfrentados pelas crianças, mas os familiares e professoras também estão, muitas vezes, apreensivos, ansiosos, inseguros. Mesmo familiares que já têm outros filhos na escola, mesmo professoras já experientes, terão que construir um novo grupo.

Via de regra, as escolas já têm reuniões previstas nos calendários para o início de ano. Mas, em geral, estes encontros são destinados a apresentar a proposta pedagógica e as regras de funcionamento escolar. Obviamente estes são temas muito relevantes, pois regularão as relações durante o ano letivo. Mas também é importante passar a palavra para pais, mães, avós, outros familiares, para que digam um pouco sobre quem são, como são suas crianças, o que esperam da escola, quais são suas preocupações. A disponibilidade para ouvir o que eles têm a dizer, para esclarecer dúvidas e construir uma relação de confiança faz muita diferença nas possibilidades de integração das crianças no contexto escolar.

Estimulados a escreverem uma palavra que simbolizasse o que estavam sentindo com o início do ano letivo, familiares incluíram expressões como: desafio, acolhimento, radiante, excelente, carinho, paz, aprender, emoção, educação, felicidade, otimismo, ansiedade, expectativa, coisas boas, orgulho, apreensão, abençoada, gratidão, coração apertado, animada, preocupação, confiança. Com estas palavras, compuseram uma árvore de expectativas.

A Figura 12 representa essa experiência:

Figura 12: Registro da árvore de sentimentos sobre o início das aulas no 1º ano do EF



Fonte: acervo das pesquisadoras

O relato da programação da primeira semana letiva, feito pela orientadora pedagógica e equipe da outra EMEF participante da pesquisa traz, também, exemplos de cuidados que podem ser tomados no início da construção de laços com as famílias e com as crianças.

Relato sobre o acolhimento das crianças e das famílias no 1º ano

Na primeira semana a gente teve um horário diferenciado para fazer um acolhimento para todas as famílias e as crianças. Falamos um pouquinho sobre como vai ser a rotina naquela primeira semana e, em seguida, as famílias acompanharam as crianças até suas salas de aula. Depois as famílias fizeram um tour pela escola, comigo e com a vice-diretora, e as crianças ficaram em uma programação diferenciada com as professoras, na sala. As famílias que são atendidas pela Educação Especial tiveram uma roda de conversa também com a professora Elis, que é professora de Educação Especial; foi uma primeira aproximação para elas poderem se tranquilizar. Dali já agendamos as conversas individuais, para conversar sobre assuntos mais específicos de cada criança. Durante essa primeira semana as crianças ficaram até às 11 horas apenas e a cada dia as professoras do 1º ano fizeram uma roda de conversa com um grupo de famílias, de seis a sete famílias, um grupinho por dia. Foi uma roda de conversa em que a gente se preocupou mais em escutar as famílias, do que ficar falando sobre a escola. No dia 16 a gente teria a reunião com todas as famílias da escola, então a gente explicou para todos que na reunião do dia 16 a gentealaria um pouco sobre os nossos objetivos, sobre todos os nossos planos, as nossas rotinas aqui na escola, nessa primeira semana seria mais uma conversa, um encontro de escuta.

É claro que as famílias têm muitas dúvidas, sobretudo em relação ao processo de alfabetização e a proposta pedagógica assumida pela escola precisa ser esclarecida. Com base em Vigotski (2000), a linguagem escrita estabelece importante relação com outras formas de linguagem muito próprias da infância. A brincadeira de faz de conta é um intenso movimento de representação dos diferentes contextos da vida cotidiana, da mesma forma a produção de desenhos; a literatura que mobiliza modos de elaboração e de compreensão dos acontecimentos materializados na fala, em desenhos, dentre outras maneiras. Assim, Vigotski (2000) denomina essas atividades de precursores da escrita, ou seja, são produções que têm como denominador comum os processos simbólicos, processos de representação do mundo em que vivemos. Portanto, os espaços para que a brincadeira de faz de conta, a produção de desenhos, a literatura e as conversas que dela emanam são muito relevantes também durante o 1º ano do Ensino Fundamental. Da mesma forma, a articulação entre essas diferentes linguagens – falar e desenhar; brincar com materiais da cultura escrita (blocos, canetas etc.) que podem compor o contexto, por exemplo, de uma brincadeira de escritório; desenhar e escrever; falar e escrever – são experiências potentes para a inserção das crianças na cultura letrada e que impactarão no processo de alfabetização.





Compreender a relação entre essas atividades simbólicas explorando-as intensamente no 1º ano é um importante trajeto para continuidades entre as duas etapas. Compartilhar com as famílias a relevância do desenhar, do brincar assumindo diferentes papéis pode ajudar na reconstrução de uma compreensão equivocada, mas muito comum de que agora é “para valer”! A cisão entre a brincadeira e o estudo não contribui para considerar as necessidades das crianças que ingressam no 1º ano.

A primeira reunião com as famílias é um bom momento para algumas reflexões nessa direção e para a troca de informações sobre os novos alunos, a fim de que as novas professoras possam começar a conhecê-los. Neste aspecto também costumam ser priorizados temas do campo da saúde e são preenchidas fichas sobre alergias, uso de medicamentos etc. Entretanto, ao lado dessas importantes informações, existem outras que podem fazer muita diferença no tecer dos vínculos. Os primeiros diálogos com cada criança serão facilitados se a nova professora tiver dicas dadas pelas famílias sobre os assuntos preferidos de cada uma delas. Tem animais de estimação? Quais são seus personagens favoritos? De quais atividades mais gostava na Educação Infantil? Faz amizade com facilidade ou precisa de ajuda? Tem amigos/colegas que vieram para a mesma escola? Tem irmãs, irmãos, primas ou primos que estudam na mesma unidade escolar?

Estas informações, obviamente, não substituem os relatórios de desenvolvimento e aprendizagem (portfólios/documentação pedagógica, a depender do modelo assumido em cada rede de ensino) que precisam chegar às novas professoras trazendo informações sobre as trajetórias de aprendizagens realizadas durante a EI (incluindo as conquistas e desafios), fornecendo pistas relativas às estratégias pedagógicas que se mostraram melhores vias para



o desenvolvimento de cada criança. Mas elas podem ser cruciais para que as crianças se sintam, aos poucos, mais à vontade com a nova professora, na medida em que esta demonstre um interesse por suas histórias, por suas preferências, por assuntos sobre os quais elas têm algo a dizer. E também com os colegas, na medida em que estes assuntos sejam compartilhados em conversas mediadas pela professora, permitindo que identifiquem pontos em comum, troquem experiências e, gradualmente, vá sendo construído um sentimento de pertencimento ao novo grupo, de afinidades com colegas, para que novas amizades possam surgir.

Outras sugestões a respeito das relações entre famílias, professoras e escolas encontram-se na sessão Tecendo Redes

É preciso lembrar que os afetos atravessam e sustentam as aprendizagens. Portanto, ações e experiências para a formação de vínculos não significam perder tempo. Pois, “os afetos envolvem a relação com o outro, as experiências vividas nessa relação, além da percepção e compreensão que os sujeitos envolvidos têm sobre o vivido nessas experiências” (Tassoni; Teixeira; Buzioli, 2021, p. 243). Consideramos, então, que esse conjunto interativo, crianças-professores e crianças-crianças, e de experiências provocam afetos que podem alavancar a potência para a ação ou reduzi-la, a depender de sua natureza. Sentimentos de confiança, consideração, respeito fortalecem as possibilidades de que a atividade/ação flua, assim como sentimentos de insegurança, incompetência, medo, travam a ação, dificultam as possibilidades de se ter clareza sobre como agir.

A escuta durante o período que antecede o início do 1º ano precisa seguir e acompanhar os primeiros passos na nova escola. Na realidade, a escuta nunca deve cessar, mas há momentos na vida em que ela é mais crucial. Conversar com as crianças sobre o que estão gostando de fazer no 1º ano, se algo as surpreendeu, se algo as decepcionou é uma ação de grande importância. Com uma turma de 1º ano, as conversas feitas no início do período escolar, nas rodadas do jogo de percurso, giraram em torno do que desejariam aprender na nova escola. Parte das indicações envolveram brincadeiras, certamente bastante familiares, como pega-pega e esconde-esconde; o que pode sugerir situações que trazem maior segurança (mencionar o que já sabem), para enfrentar o que ainda é desconhecido. Essa condição apareceu em atividades, também:

Professora: *E o que mais vocês querem aprender aqui na escola?*

Gisele: *Lição.*

Professora: *Que tipo de lição?*

Lígia: *Eu gosto daquela lição que nós fazemos e depois colamos no caderno. É muito legal porque dá para pintar ela e eu gosto de pintar.*

Professora: *E vocês? O que vocês gostam?*

Lena: *Eu gosto mais do macaco e daquelas outras que você manda... Porque eu já sei escrever a do macaco.*

O ingresso no 1º ano é rodeado de novidades e de expectativas quanto a aprendizagens clássicas envolvendo o ler, escrever, contar, compondo um conjunto de atividades de estudo:

Professora: *O que você está aprendendo a escrever?*

Luís: *O alfabeto. Eu não estou conseguindo nem copiar.*

Professora: *Meninas, querem falar o que estão gostando de aprender aqui? Fale.*

Mariana: *Estou gostando de aprender a ler e escrever.*

Thaís: *Letras e números e aprender um monte de coisa.*

Bruno: *O crachá.*

Professora: *Ah, crachá! O que mais? Uma coisa que você não sabia e que aprendeu nessa escola.*

Antônio: *Eu sei!*

Professora: *O quê? Quer falar?*

Antônio: *Estudar... Muita coisa... Tudo isso.*

Alex: *Eu quero aprender a ler para fazer um monte de coisa.*



As crianças mencionam o desejo de aprender coisas novas e confirmam o glamour que marca o ingresso no 1º ano, enumerando atividades que trazem graus de complexidade variados. Embora aprender coisas “difíceis”, incluindo, por exemplo “falar inglês”, “fazer prova” tragam certo fascínio em termos de desejo e expectativas, podem trazer frustrações ao não se efetivarem na prática. As duas últimas menções, provavelmente não acontecerão em um 1º ano das escolas municipais de Campinas. Ao mesmo tempo a indicação de querer aprender coisas que já sabem pode representar a apreensão e receio de não se saírem bem. Tanto um aspecto como o outro são importantes de serem conversados, trazendo para um plano mais concreto o que, de fato, fará parte do 1º ano, além de acender um alerta sobre os sentimentos que geram insegurança e introspecção em relação ao não saber e ao erro. Mobilizar, por meio de perguntas, oportunidades de refletir sobre o vivido e o que estão vivendo ajuda a identificar crianças que talvez necessitem de mais apoio e cuidado nesse processo de acolhimento.

Professora: *Alguém quer falar uma atividade preferida do 1º ano?*

Luís: *De Educação Física.*

Professora: *Educação Física! Por que você gosta de Educação Física?*

Luís: *Legal.*

Professora: *É legal? E por que ela é legal?*

Luís: *Porque ensina a jogar bola e outras coisas.*

Professora: *Ah, porque você consegue jogar bola. E você, Isa?*

Isabela: *Eu gosto de Educação Física, também.*

Professora: *Gosta? Por quê?*

Isabela: *É porque a gente pode se espreguiçar... Pode gritar nas horas que a gente corre.*

Professora: *E vocês dois, o que vocês mais gostam? Qual a aula que vocês mais gostam aqui na escola?*

Fernando: *De Educação Física.*

Professora: *Educação Física também? Por quê?*

Fernando: *Porque lá dá para correr, brincar de pega-pega...*

Professora: *Ah, legal. Mas a gente não tem o recreio para brincar de pega-pega? Você continua brincando na Educação Física? E você, Nelson?*

Nelson: *Eu também gosto de Educação Física.*

Carlos: *Minha preferida é Educação Física.*

Elza: *A de Artes.*

Professora: *Legal. E na classe, qual a atividade preferida?*

Lívia: *Minha atividade preferida é de pintar.*

Elza: *E a de Arte ensina a gente a fazer desenho bonito.*

Professora: *Karina, o que você quer aprender aqui nessa escola?*

Karina: *Quero aprender a dar mortal.*

Professora: *Dar mortal? Audacioso, hein?! E vocês? O que vocês querem aprender aqui na escola?*

Henrique: *É... Fazer estrelinha.*

Os destaques para as aulas de Artes e Educação Física sugerem a necessidade e a motivação para o movimento e a estética. Embora não tenhamos mais indicadores que nos ajudem a avançar na compreensão do que seria “fazer desenho bonito” podemos inferir, tomando como referência as experiências na EI com a pro-

dução de desenhos, pinturas, colagens oportunizando a representação simbólica por meio de diferentes materiais e a aula de Artes como um espaço para essas experiências, que esses componentes curriculares se constituem como potentes possibilidades de continuidades entre as duas etapas em pauta.

Ainda na direção das aprendizagens ocorridas no 1º ano, as crianças no contexto do jogo destacaram novidades que estão aprendendo:

Professora: *O que foi novidade, que você não sabia.*

Maurício: *Novidade que eu não sabia? Que ia ter caça-palavras. Nem eu sabia.*

Cristiane: *Eu estou aprendendo a contar. Eu não conseguia contar até dez.*

Kim: *Aprendi a respeitar.*

Além das aprendizagens mais relacionadas aos conteúdos explorados, o respeito foi reconhecido como aprendizagem, trazendo ampliação de possibilidades de novas atitudes e compreensões sobre si e os outros.

Durante o jogo, as conversas exploraram a manifestação das crianças sobre o lugar preferido no 1º ano. O parque, bem como alguns brinquedos específicos e outros espaços externos foram bastante mencionados. Mas, outros lugares, por razões diversas também foram lembrados:

Professora: *E você, Isabela? Qual é o seu lugar preferido?*

Isabela: *O parquinho.*

Professora: *É uma delícia mesmo. E você, Leonardo? Qual o*

seu lugar preferido na escola?

Leonardo: *O bosquinho.*

Professora: *O bosquinho? Por que você gosta do bosquinho?*

Leonardo: *Porque é muito legal, pra brincar de pega-pega.*

Professora: *Ah, entendi. E para você, Isabela, por que o parque é mais legal?*

Isabela: *Porque lá a gente pode correr, pode brincar de várias coisas.*

Heloisa: *Eu gosto do almoço. Eu gosto de comer! O refeitório!*

Bruno: *A direção.*

Professora: *A direção? Mas você nunca vai para lá. Como pode ser seu lugar preferido?*

Bruno: *Não, porque lá pode ligar para a mãe que passou mal.*

Professora: *Mas por que é o seu preferido? Preferido quer dizer o que mais gosta! Como que a direção é o que você mais gosta? Por que pode ligar para a mãe?*

Bruno: *Sim! Pode ligar para a mãe quando passa mal.*

A escuta se constitui em uma postura essencial para o exercício de olhar sob o ponto de vista das crianças desejosas de aprender muitas coisas; desejosas de aproveitar os espaços para brincar, correr, pular e, também, crianças saudosas do passado recente. No movimento de escuta é comum as crianças mencionarem a unidade de El como o lugar em que se sentem mais seguras e que as experiências lá vividas trazem lembranças e saudade. Isso não é sinônimo de não gostar da escola de 1º ano e nem de desvalorização das ações realizadas para o acolhimento das crianças. Mas demonstra um processo de vinculação, de construção de sentimentos de pertencimento a um novo lugar, que não acontece

com todas as crianças ao mesmo tempo, do mesmo modo e pelas mesmas vias. Construir essas relações com a escola não se reduz a duas ou três semanas do que costuma ser nomeado como adaptação. Trata-se de um longo processo, que demanda planejamento coletivo, intencionalidades e uma postura genuína de escuta e de reflexão sobre o que dizer e fazer. Os desafios que as crianças que saem da EI (local geralmente menor, milimetricamente conhecido, frequentado por um número menor de pessoas e em que viveram vários anos) têm que enfrentar são muitos e isso, por vezes, se manifesta na dor de barriga, dor de cabeça, nas perguntas sobre quanto tempo falta para terminar a aula e na vontade de estar em casa com a família.

Os primeiros dias são importantes, mas a integração à escola não se resolve apenas neles. Este processo requer tempo. Há crianças que já no primeiro dia lidam de maneira tranquila com o novo. Há crianças que precisarão de um período maior. Não há uma regra única. Às vezes, o choro, as negativas para sair de casa, as estratégias e desculpas para não ir à escola aparecem apenas após os primeiros dias de “novidade”. Há muitas coisas com as quais as crianças precisam se familiarizar. O jogo de percurso como mediador para mobilizar conversas trouxe esses excertos, com as crianças de 1º ano do Ensino Fundamental:

Wilian: *Tô com saudade do meu amigo. Mas ele mudou para a escola Maria Rosa.*

Léo: *Lá na creche eu o Daniel já era amigo e tinha mais um carequinha, mais um pequenininho. Ô saudade do carequinha...*

Daniel: *Mó da hora ele era, né [...] O carequinha, eu acho que não estuda aqui.*

Professora: *O que te fez relaxar? [sobre o medo no início do ano letivo]*

Breno: *Novos amigos. Aí eu perguntei o nome da Helena e ela falou: "Helena". Aí ela perguntou meu nome e eu falei meu nome. Aí a gente virou amigos para sempre.*



As novas amizades são muito promissoras para um processo de transição exitoso. Durante as conversas nas rodadas do jogo de percurso as crianças foram questionadas a falarem o nome de três amigos. Algumas delas nomeiam os três que fazem parte da turma do 1º ano, outras nomeiam amigos que não vieram para esta classe ou escola e outras crianças ainda não conseguem nomear amigos, ou ao menos não três. Isso reforça a relevância de se conversar sobre a grande possibilidade de que os amigos da Educação Infantil não se encontrem no 1º ano e, reconhecer que fazer amizades é desafiador, demanda a mediação dos adultos e algum

tempo de investimento, sobretudo das professoras (Rocha, Araújo, 2023). Os próximos excertos, extraídos de partidas do jogo feito no EF, em escolas diferentes, é bastante contundente neste tema.

Pesquisadora: *Estela, você teve dificuldade para fazer amigos aqui?*

Estela: *Muita dificuldade. Muita. Igual no Franciscano [refere-se à EI]. Todo mundo me odiava no Franciscano, só por causa da minha cor. No Franciscano faziam racismo comigo, eu ficava solitária num canto, nem a professora nem ligava para mim. Daí eu entrei nessa escola e pensei “aqui vão fazer racismo comigo também”. Foi difícil para fazer amigos.*

Ana: *Mas você tem o Geovane, você tem o Fábio, você tem eu.*

Estela: *Agora eu tenho um monte de amigos.*



Pesquisadora: *Você estava com medo de não conseguir fazer amigos aqui também?*

Estela: *É, fiquei com muito medo. Então, sabe aqueles pilares que tem lá fora? Eu ficava sempre lá, quieta.*

Professora: *Conta para gente uma coisa que você viveu que te deixou muito feliz.*

Elza: *Ter amigo.*

As experiências de cada uma das crianças ouvidas contrastam bastante, mas de cada uma delas podemos extrair pistas para ações protetivas que escolas, professoras e famílias podem realizar. Estudos mostram que na fase de 6-7 anos dentre as três principais fontes de amizades (escola, a vizinhança e família) a escola se destaca como local de onde advém praticamente metade dos amigos e principal espaço de encontro entre eles (Garcia, 2005). Na infância, os amigos representam fonte de apoio social importante, particularmente de apoio emocional (Pereira, 2022; Daut et al, 2007). A escuta das crianças coloca em foco pequenos dramas por elas vividos, muitas vezes invisíveis aos olhos das professoras e das famílias. A invisibilidade, entretanto, não os torna menos potentes na formação da personalidade de cada criança e das tramas (tão importantes) que vão se entretecendo (ou não) nas suas histórias de vida. Requerem, portanto, atenção e cuidado.

Mesmo destacando aspectos nas palavras ditas pelas crianças que indiciam que enfrentam momentos difíceis, de apreensão e de significativas mudanças, as conversas sobre alguns sentimentos, como raiva, tristeza, susto e as situações que deixam as crianças bravas, em nenhum momento remeteram a situações vividas na escola. Nesse sentido, consideramos que se trata de bom pre-

ditor em relação às ações de acolhimento nas duas EMEF que participaram da pesquisa.

Para finalizar, as crianças confirmam como lembrança de um dia especial na escola, no 1º ano, momentos em que as possibilidades de interação com os pares são mais potentes: “brincar no parque é especial”; “naquele que as crianças vêm fantasiadas”. Da mesma forma, momentos de apoio da família são mencionados como importantes:

Professora: *Você já teve um dia especial na escola?*

Bruno: *Só um.*

Professora: *Qual o dia?*

Bruno: *O primeiro dia.*

Professora: *E como foi o primeiro dia? O que teve de especial no primeiro dia?*

Bruno: *No primeiro dia a minha mãe foi lá comer comigo, mas eu não comi nada.*

Professora: *Verdade, a mãe foi comer com vocês no refeitório, no primeiro dia. Esse dia foi especial?*

Bruno: *Sim.*

Hellen: *Também foi especial para mim.*

Bruno: *Eu não sabia que a Hellen estudava aqui.*

Esses dizeres confirmam que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo em que as crianças precisam de preparo, acolhimento e apoio, o que acontece quando há investimento em momentos de brincadeira e momentos em que a família pode participar também.

No processo de transição, as crianças indicaram o que gostariam que mudasse no 1º ano. Essas percepções sinalizam muitas coisas de âmbito de infraestrutura e de mobiliário a serem redimensionadas e reivindicadas, pelas escolas: “queria um gira-gira”; “consertar os brinquedos do parque”; “trocar a cadeira da sala” [por ser muito alta]; “queria uma mesa grande”, “a quadra com mais bolas”; “o tanque de areia com mais pazinhas”; “mais brinquedos”. As crianças tocam aqui em questões muito importantes, que envolvem investimento de recursos financeiros da própria escola e das Secretarias de Educação (Municipal e Estadual). Criar contextos acolhedores, cuidar para que as crianças se sintam bem-vindas nas escolas implica em ter mesas e cadeiras em tamanho adequado para os menores, o que não tem sido o mais comum de se encontrar, pode-se dizer que em âmbito nacional. Implica em prover espaços, tempos e materiais para que as brincadeiras sigam sendo mais do que permitidas, estimuladas. Tendo passado quase 20 anos da implantação do Ensino Fundamental de 9 anos no Brasil, o compromisso expresso nos documentos publicados à época para orientar como deveria ser a inclusão das crianças de seis anos nesta etapa, com a construção de ambientes adequados (nos termos que destacamos) ainda é uma promessa apenas parcialmente cumprida⁵. Implica, por fim, permanente disponibilidade para entender melhor que tipo de reivindicação as crianças estão fazendo quando dizem querer mudar: “o horário do almoço, porque eu fico com fome”; “fazer lição”. Mais de uma vez, expressaram desafios referentes às relações interpessoais: “[queria que] a Eloá [mudasse], porque ela fica muito juntinha com as amiguinhas dela”; e “o Bryan, porque ele só fica conversando”. Essa forma de

5 Referimo-nos aqui, especialmente aos volumes Ensino Fundamental de Nove Anos. Orientações Gerais (Brasil, 2004) e Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade (Brasil, 2007).

compreender a amizade e a conversa em sala de aula seriam bons temas para diálogo com as professoras, que podem ampliar os pontos de vista das crianças, problematizando a mera reprodução de trechos de discursos que ouvem.

A transição é um processo que não se inicia nas semanas que antecedem a finalização da frequência na Educação Infantil e não termina nas primeiras semanas de frequência no Ensino Fundamental. Lembramos, mais uma vez, que os modos pelos quais este período é vivido varia entre as crianças, mas nunca é irrelevante. No diálogo e na escuta paciente e acolhedora parecem encontrar-se chaves para que os desafios sejam enfrentados e resultem em crescimento.

Convidar as crianças a olharem para trás, recuperarem memórias, histórias e emoções, compartilharem desafios e aprendizagens, nos parece que as ajuda a conscientizarem-se de suas capacidades que, por vezes, não estão tão evidentes e as fortalece para novas transições. Este exercício foi feito por uma das professoras participantes do Construindo Pontes, ao final do ano, pedindo que seus alunos registrassem com desenhos o que havia sido o maior desafio no começo do ano e o que haviam gostado de aprender. Depois que desenharam, comentaram suas produções com a professora.



Figura 13: desenhos feitos por crianças ao final do 1º. ano

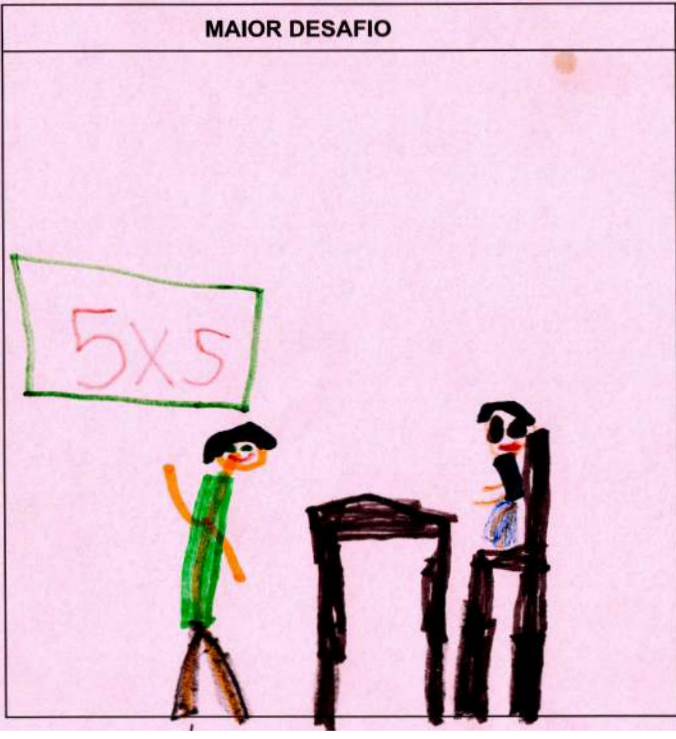
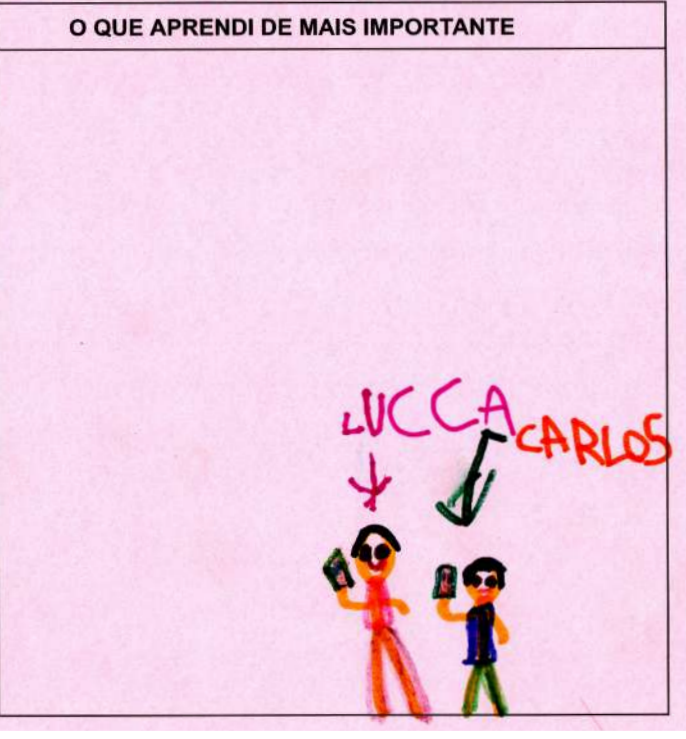
MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

MAIOR DESAFIO	O QUE APRENDI DE MAIS IMPORTANTE
	

Entrar na sala de aula porque eu tinha medo e vergonha. Estou gostando da escola.

Eu gostei de dividir os brinquedos com a Laura e com meus outros amigos.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

MAIOR DESAFIO	O QUE APRENDI DE MAIS IMPORTANTE
	

Eu achei que ia ter conta de vezes, mas eu acho matemática fácil. E de vezes vai ter só depois.

Fazer brinquedos e bonecos com coisas recicláveis.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



Eu esperava que não tivesse matemática. Hoje eu acho menos difícil e eu gosto. Mas é mais ou menos difícil.

Aprendi matemática, dividir as coisas com os colegas, obedecer a professora e agradecer pela comida gostosa que as tias fazem.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



Achava que não ia poder brincar, pular corda, pega-pega. A gente brinca pouco. Queria brincar toda hora.

Estudar, aprendi matemática e ler e escrever.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



Eu sou meio enjoado para comer. Daí eu ficava meio preocupado com a hora de ir pro refeitório. Mas eu gosto de algumas frutas.

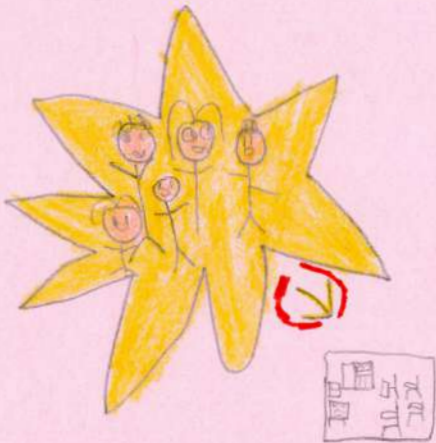
Ler e escrever.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL



Acordar cedo. Agora eu já estou acostumada.

A ler e a escrever.

MEU PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
MAIOR DESAFIO	O QUE APRENDI DE MAIS IMPORTANTE
	
Conhecer as crianças da sala porque alguns não queriam ser meus amigos. Mas agora são todos meus amigos.	O livrinho Não Confunda. Eu nunca fiz um livrinho. Foi a primeira vez.

Fonte: acervo das pesquisadoras

Para finalizar esta seção, salientamos a importância do formato da pesquisa que realizamos, marcada por um movimento singular: na medida em que se desenvolveu foi repercutindo em ações que contribuem para a construção de um programa de transição sensível às demandas e pistas que as crianças nos dão. Porém, há um risco de que estas ações, mobilizadas pelas reflexões no grupo, pelo calor dos encontros, sejam descontinuadas, deslocadas para planos secundários por outras demandas e urgências das escolas. Para enfrentar este risco, nas reuniões de grupo destacou-se a importância de se registrar nos Projetos Político-Pedagógicos o

“Projeto de transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental” que integre escolas de uma mesma geo-referência, envolvendo equipe escolar, famílias, crianças e

comunidade, para construção de metodologias e práticas que transformem essa transição em momentos de harmonia, desafios e conquistas para todos os envolvidos (supervisora pedagógica participante do Construindo Pontes).

No momento das análises dos PPP das seis escolas identificamos que não constava neles menção à transição e apenas um referiu-se à participação na pesquisa Construindo Pontes, embora alguns participantes relatassem experiências de visitas às escolas vizinhas, com objetivo de familiarizá-las com o ambiente de EF e momentos especiais de despedida. Mas sem o registro no PPP, são ações que ficam, de certo modo, ao sabor de iniciativas individualizadas e tendem a não se consolidar como proposta permanente. Estando no PPP, ganha estatuto de compromisso da escola e da forma proposta pela supervisora cujas palavras transcrevemos, ganha amplitude, como um projeto coletivo, integrando unidades.

Esperamos que este texto funcione como um convite e uma inspiração para outros diálogos. Assumimos que

O texto é um tecido de idéias. Num tecido sempre há os buraquinhos, as pequenas faltas. Buraquinhos e faltas que são fundamentais para compor a trama. Trama que compõe os textos.

Escrever é isso: é deixar buracos. É deixar faltar. É deixar que os erros existam, ainda que tentemos sempre nos corrigir. É aceitar que tudo pode ser visto por outro ângulo, outra maneira de ver as cores do mundo. Escrever é expor-se e admitir as incompletudes da gente. (Gosuen, 1998, p. 188)

Trouxemos formas de olhar para o processo de transição de todas as pessoas envolvidas nele, com diferentes preocupações e muitas questões. Compartilhamos o que o grupo e cada integrante, coletiva e individualmente, pensou, planejou e realizou. Algumas experiências poderão funcionar bem em outros contextos, outras talvez não, pois cada grupo é singular. Assim, no caminho da construção de pontes entre a EI e o EF outras sugestões e ideias serão sempre bem-vindas! Todas as crianças agradecem!





CORRA DO LOBISOMEN
AVANCE UMA CASA

VAMOS OUTR
OCANTO DA
SERENA VOLTE



JOGOS, BRINCADEIRAS E ATIVIDADES PARA CONHECER E COMPREENDER O PONTO DE VISTA DAS CRIANÇAS SOBRE O PROCESSO DE TRANSIÇÃO

Apresentamos aqui um conjunto de sugestões de jogos, brincadeiras e atividades que podem contribuir para se conversar sobre diversos temas relacionados à transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: memórias da trajetória educacional já percorrida, despedidas das pessoas com quem conviveram e dos amigos, expectativas e receios quanto à nova escola e o 1º ano, dentre outros. O material inclui, também, estratégias para a aproximação entre as crianças no início do 1º ano, com o objetivo de se conhecerem, formarem laços de amizade e se apresentarem para as novas professoras/os novos professores e demais adultos da nova escola.

Ao final desta relação, há propostas de atividades para promover formas diferentes de diálogo entre as crianças, e delas com professoras das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Cada sugestão pode servir de inspiração para criação de outras possibilidades e também de adaptações a cada realidade. Indicamos em cada proposta o público para o qual ela pode ser mais interessante ou promissora. Porém, sempre cabe avaliar os objetivos que se têm frente aos grupos específicos de crianças, bem como suas necessidades e singularidades.

As brincadeiras, jogos e atividades foram propostas por algu-

mas professoras que participaram do subprojeto Vozes das Crianças, mas foram discutidos por todo o grupo. Trata-se, portanto, de um trabalho coletivo, que se enriqueceu com comentários e sugestões de todos.

Desejamos que aproveitem esse conjunto de ideias para dinamizar reflexões e elaborações sobre a transição entre as duas etapas aqui em foco. A escuta das crianças, claro, deve ser uma meta permanente no trabalho pedagógico e pode ser realizada por inúmeros caminhos. Nesta parte do e-book produzido, realçamos a potência dos jogos e brincadeiras como dispositivos mobilizadores da expressão das crianças que, por sua presença no cotidiano educacional, tendem a favorecer aproximações e envolvimento com as propostas.



JOGO DE CARTAS

Material: 40 cartas com desenhos e números

Participantes: de 4 a 6 jogadores

Indicação: crianças da Educação Infantil, mas com a adaptação de algumas perguntas é bem interessante para o 1º ano também

Como jogar:

Para cada criança, são distribuídas, aleatoriamente, 6 cartas ilustradas com temas variados, como brinquedos, frutas, brincadeiras infantis, personagens de histórias e diferentes emoções. Cada carta é essencial para responder às perguntas que serão feitas, estimulando a participação ativa de todos os participantes. Assim que a pergunta é feita (há sugestões de perguntas, mas incentivamos também a criação de outras), as crianças olham as

cartas em suas mãos e analisam se têm alguma que corresponda ao que foi perguntado. Caso tenha, descarta-a na mesa. Ao longo das jogadas, as crianças devem pegar uma carta sempre que não tiverem nas mãos imagem que corresponda à pergunta. Caso uma criança descarte uma figura que não tenha clara correspondência com a pergunta, a jogada será validada desde que ela justifique a sua escolha. Aquela que esgotar suas cartas primeiro será a vencedora.

O jogo pode enfatizar a utilização de diálogos e não focar apenas no descarte das figuras. Para isso, é importante que se peça alguns comentários das crianças, estimulando-as a argumentarem sobre a relação das imagens descartadas com a pergunta feita. Não é necessário pedir estas justificativas a cada descarte, para o jogo não ficar muito longo e desinteressante.

A mediação docente nas interações entre as crianças participantes é fundamental.

Sugestões de perguntas:

Você já ouviu histórias de bruxas?

Você já ouviu histórias de fadas?

Com a transição para a nova escola, alguns colegas e amigos vão permanecer aqui e vocês vão fazer novas amizades! Como você se sente ao pensar nesse assunto?

Você conhece alguém que tem receio de chuva?

Imaginando que sua colega esteja chorando no primeiro dia de aula, como você poderia ajudá-la?

Você conhece alguém que toca algum instrumento musical?

Qual é a sua brincadeira favorita?

Você acredita que será permitido levar um brinquedo para a nova escola?

Em quais situações uma criança pode faltar na escola?

Qual fruta é mais comum a gente comer na nossa escola?

Como você se sente quando escuta algum adulto da sua família falar sobre a mudança para nova escola, no próximo ano?

Você gosta de brincar ao ar livre durante dias chuvosos?

Como você reage quando as luzes se apagam e o ambiente fica escuro?

Você consegue mencionar uma brincadeira que precisa da participação de um ou mais amigos em conjunto?

Será que na escola do 1º ano é preciso o uso do uniforme?
Será que é igual ao nosso?

Na nova escola você vai desenhar como você desenha nesta escola? Será que são desenhos que serão feitos nas folhas brancas, igual as que temos aqui na Educação Infantil?

Na outra escola você vai poder levar lancheira?

Você vai acordar e ir para escola logo cedo ou vai almoçar e depois ir?

Conhecem alguma escola que tem piscina?

O que você faria se presenciasse uma briga entre alunos?
Isso já aconteceu com você?

Como você imagina que será sua escola? Tamanho, cor, sala de aula, as mesas, a lousa... tem ventilador?

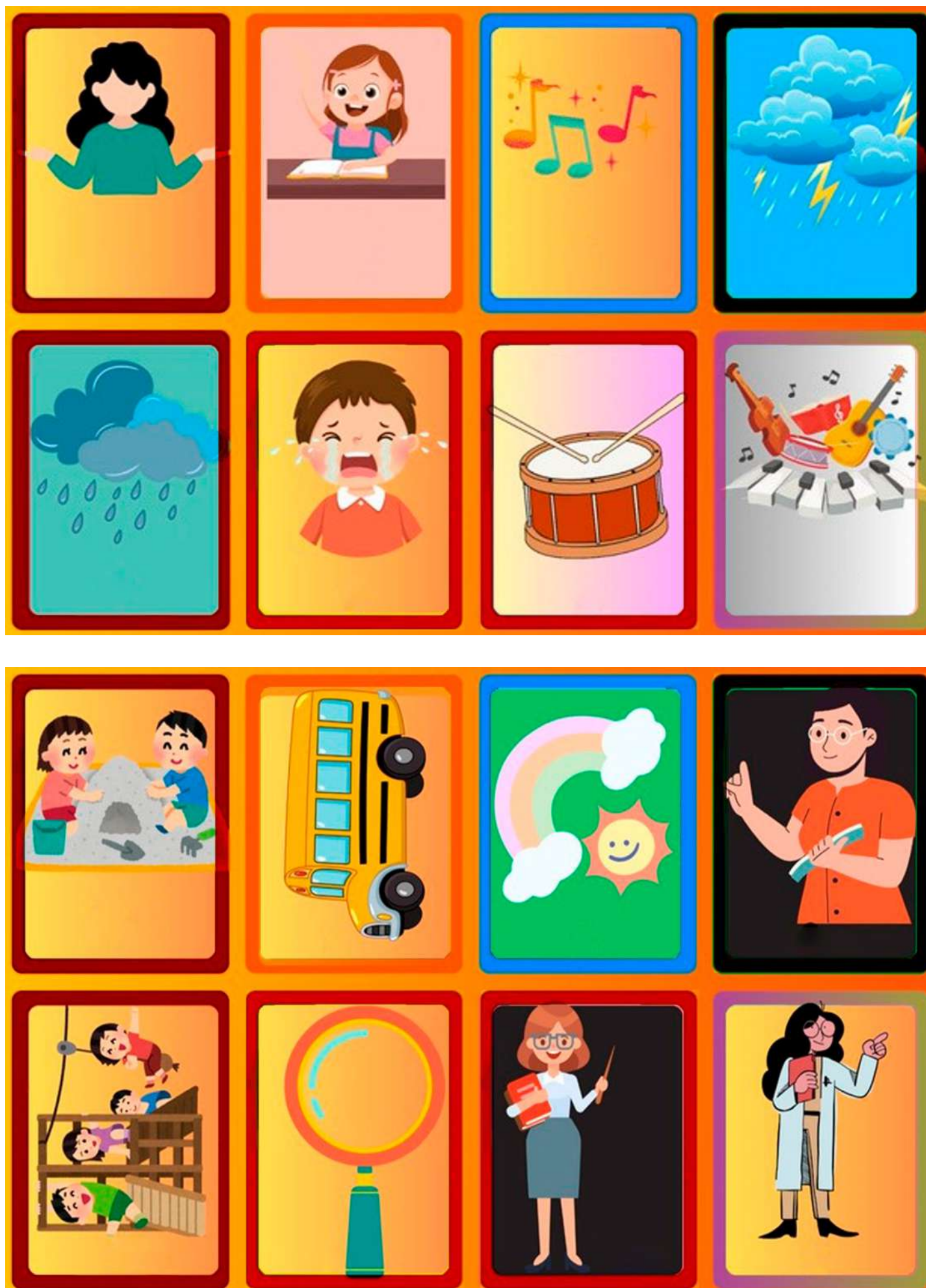
Se você observar um aluno chorando, o que você faz para ajudar?

Qual atividade fazemos todos os dias que você quer que tenha lá também?

Se você esquecer o estojo, ou caderno, o que você faz?

Como você se sentiria se eu fosse visitar vocês na sua escola nova?

Esse jogo foi planejado para as crianças da Educação Infantil, pois há questões referentes à nova escola. No entanto, a criação de outras perguntas que mais atendam ao grupo, bem como adaptações para as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental são importantes.









AMIGO SECRETO

Material: papéis com o nome de cada criança

Participantes: todas as crianças da turma

Indicação: crianças do 1º ano

A brincadeira procede como um amigo secreto convencional. Cada criança deve sortear o nome de um amigo da turma para ser seu amigo secreto e, a partir daí, ajudá-lo, secretamente, durante um período de tempo, que pode ser um dia, até uma semana, quando estiverem mais experientes na brincadeira. Cada criança procurará oportunidades para ajudar o colega sorteado sem revelar que é seu amigo secreto. Ao final do dia ou do período estipulado com as crianças, até o fim da semana, a professora pode fazer uma roda da revelação: cada criança tentará descobrir quem foi o seu amigo secreto, se sentiu que foi ajudado por alguém ou se sentiu a aproximação de um colega com o qual não convive tanto.

Caso a criança não descubra, o amigo secreto será revelado durante o momento da roda. Recomendamos que a brincadeira seja repetida algumas vezes, ampliando o período para revelação, até uma semana. O dia combinado para a revelação pode ser marcado no calendário da sala ou anotado em um cartaz.

Essa brincadeira, bastante conhecida, pode motivar a aproximação entre as crianças, para que possam se conhecer, brincar juntas, entre outras coisas.



SACOLA GENEROSA

Material: 4 a 6 sacolas grandes do material que for possível

Participantes: 4 a 6 crianças por semana

Indicação: crianças do 1º ano

A cada semana 4 a 6 crianças (a critério da professora) levará para casa uma sacola generosa. Nela deverá trazer um brinquedo para uso coletivo ou jogo que possam ser compartilhados pela turma, em horário especialmente planejado para esse momento. Antes de mostrar os brinquedos/jogos, estimular as crianças para que façam perguntas para adivinhar o que são. Ao final do dia, a professora deverá fazer uma roda para conversar sobre a atividade: para as crianças que levaram a sacola para casa, como foi ver seu brinquedo/jogo compartilhado entre as outras crianças da turma? O que sentiu em relação a isso? Como foi para os demais descobrir o brinquedo/jogo da sacola generosa? Como foi brincar com a opção trazida pelo colega? A experiência poderá ser registrada por meio de desenho também, após a conversa.

Esta sugestão de jogo incentiva a aproximação entre as crianças para brincarem a cada semana com objetos oferecidos por colegas da classe e pode contribuir para o estabelecimentos de

laços de companheirismo e amizade.



ROLETA

Material: 3 roletas coloridas no formato pizza, cada uma representando uma categoria de perguntas sobre o processo de transição. Em cada fatia da roleta há um número que corresponde às perguntas que serão lidas pela professora.

1 dado contendo em cada face uma das cores das roletas.

Participantes: todas as crianças da turma organizadas em 4 grupos.

Indicação: crianças da Educação Infantil

Na sua vez, cada participante joga o dado e, de acordo com a cor que sai, gira o ponteiro da roleta da mesma cor (que pode ser em forma de ponteiro de relógio). Onde o ponteiro parar, a

professora lê a pergunta e a criança deve responder ou fazer a ação correspondente, indicada na área em que o ponteiro parou.

CATEGORIA VERMELHA: SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Que atividade você faz aqui e gostaria de fazer também na escola do 1º ano?
2. O que você aprendeu aqui e gostaria de contar para a professora e os amigos da nova escola?
3. Qual seu lugar preferido aqui na Educação Infantil?
4. Que tipo de coisa poderia ser feita como despedida da escola?
5. Se você pudesse levar alguém junto com você para a nova escola, quem levaria?
6. Conte algo engraçado que aconteceu na sua turma atual.
7. Qual seu lanche preferido?
8. Qual a principal diferença entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental?

CATEGORIA VERDE: SOBRE O ENSINO FUNDAMENTAL

1. Você gostaria que as mesas da sala de aula da nova escola fossem organizadas em dupla, individual ou em grupo? Por que?
2. O que você acha importante acontecer todos os dias na escola do 1º ano?
3. O que você gostaria de aprender na nova escola? Por que?
4. O que você gostaria de dizer para a professora do 1º ano, nos primeiros dias de aula?
5. Tem algo que você acha que vai ser difícil no 1º ano?
6. Você conhece alguma escola de Ensino Fundamental?

7. Você conhece alguém que já estuda no Ensino Fundamental?

8. Você acha que no Ensino Fundamental a professora lê histórias?

CATEGORIA AZUL: AMIZADE E RELAÇÕES INTERPESSOAIS

1. Que atitudes você considera como bacanas/legais para um bom amigo?

2. Que coisas que um aluno ou uma aluna não deve fazer na escola?

3. Que atitudes você considera como bacanas/legais para uma professora ou professor?

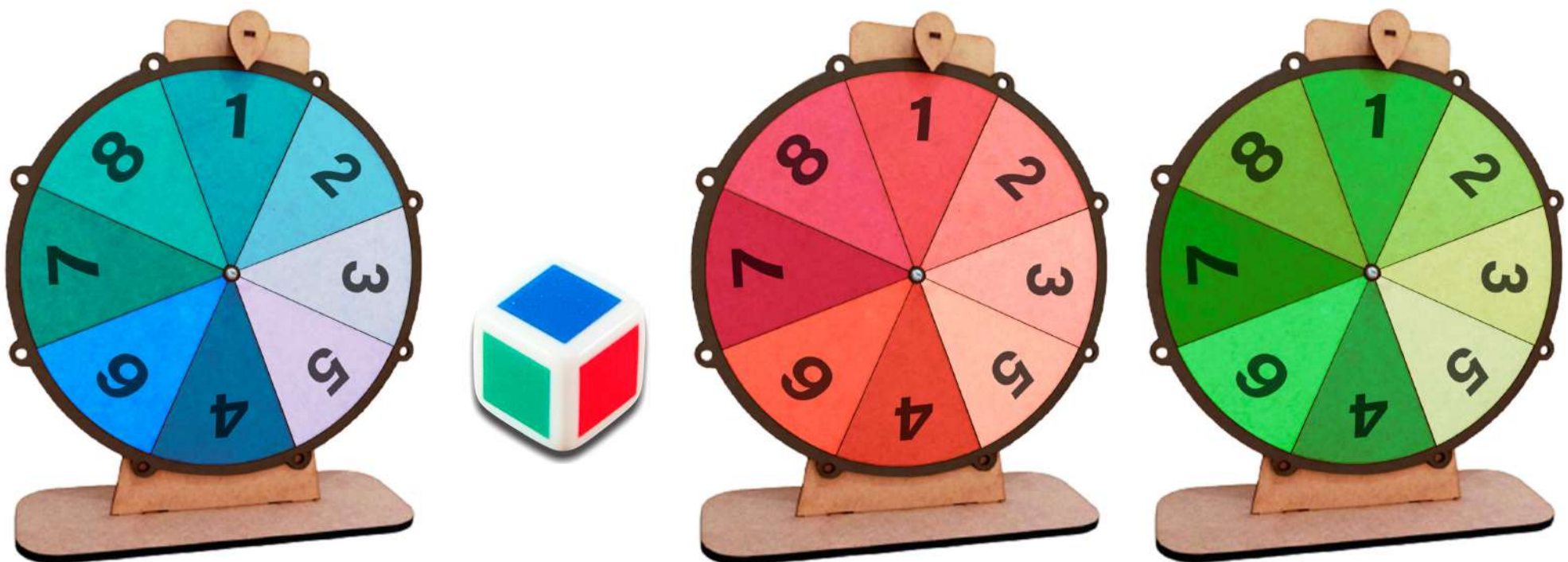
4. O que gostariam de perguntar para um amigo para conhecê-lo melhor?

5. O que você gostaria de dizer para a professora no último dia de aula?

6. Se você fosse a professora ou o professor do 1º ano, o que gostaria de perguntar para seus alunos?

7. Você sabe o nome da merendeira da escola?

8. Fale alguma qualidade de alguma pessoa da escola em que você está (pode ser de algum colega, de alguma professora, do zelador ou de qualquer outra pessoa que frequenta a escola)



DESENHO COLETIVO

Material: folhas de papel kraft e material para desenho e colagem

Participantes: toda a turma

Indicação: crianças do 1º ano

Propor que as crianças que eram da mesma escola de Educação Infantil se juntem num mesmo grupo.

Fornecer 1 folha grande de papel kraft para cada grupo para que as crianças desenhem sua escola antiga em cooperação, depois exponham para a turma mostrando cada local, o que mais gostavam de fazer, de que sentem falta etc. A professora faz intervenções através de perguntas que esclareçam pontos, que convidem os colegas a trocarem impressões e memórias sobre as experiências compartilhadas na Educação Infantil.

TELEFONE SEM FIO

Material: cartas com perguntas

Participantes: maior número de crianças

Indicação: crianças da Educação Infantil

Como brincar:

Todas as crianças podem participar. As crianças se alinham uma ao lado da outra, em pé ou sentadas, e a professora sorteia uma carta e faz a pergunta para a primeira criança da fila. Esta criança responderá em voz baixa para a professora que guardará a resposta até o final da rodada. É importante que a criança responda com uma frase ou algo mais do que apenas uma palavra, para que a brincadeira seja divertida. Em seguida, a professora orienta

o aluno a repassar sua fala para o próximo colega, em voz baixa, e assim sucessivamente, até que o último fala em voz alta o que ouviu sobre a resposta da pergunta realizada e comparam se foi a mesma resposta dada para a professora. A professora deve repetir a pergunta para então receber a resposta do telefone sem fio.

E assim acontecem quantas rodadas forem necessárias para que a brincadeira permaneça divertida.

Perguntas:

Diga um nome de um amigo que vai com você para a próxima escola.

O que vai fazer para conhecer novos amigos?

Fale três brincadeiras você quer brincar na outra escola.

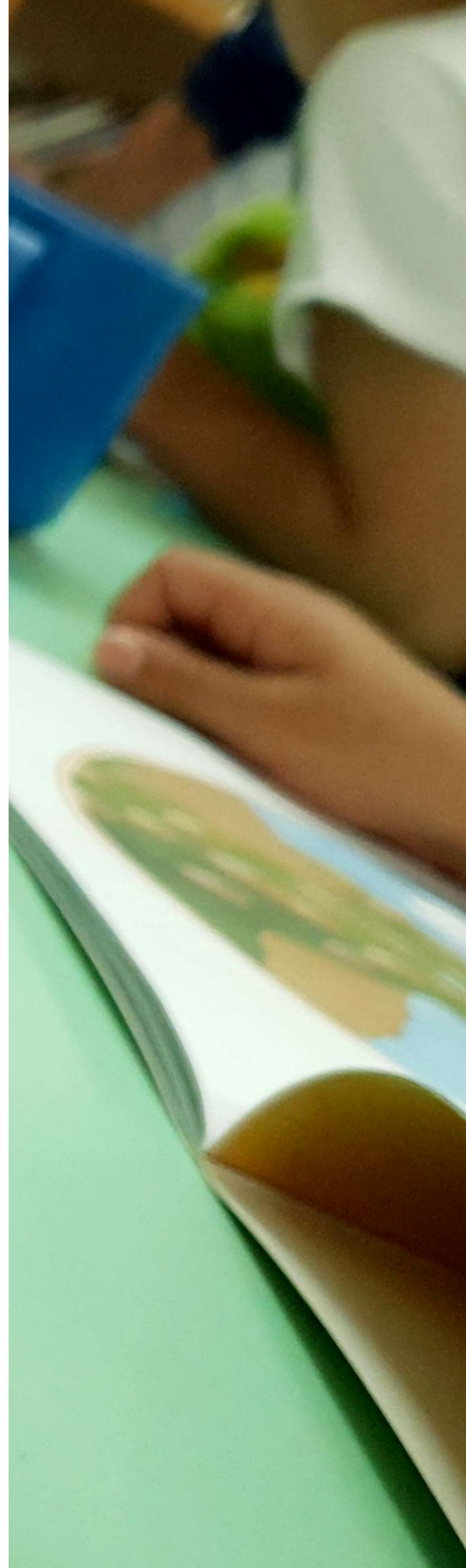
Fale três coisas que quer aprender.

Que brinquedos acha que vai encontrar na nova escola?

Como você imagina que será sua sala de aula na outra escola?

Fale três razões para ir para a escola. Que tipo de ajuda gostaria de receber na nova escola?

Fale três coisas que a escola de 1º ano deveria ter para você achar legal.



JOGO DA MEMÓRIA

Material: cartas com imagens em pares que representam situações e emoções comuns à fase de transição e que estimulem os participantes a falarem a respeito deste processo.

Participantes: 4 ou 5 crianças

Indicação: crianças da Educação Infantil e do 1º ano

As cartas são embaralhadas e colocadas sobre uma superfície com o lado da figura para baixo. Define-se a ordem de jogar das crianças participantes. Cada uma desvira duas cartas na sua vez. Caso consiga formar o par, irá retirar as cartas do jogo e guardar consigo, mas antes devem relacionar a imagem a alguma situação vivida ou imaginária, narrando-a para todos. Caso não consiga formar o par, deixará as duas figuras viradas para baixo e no mesmo lugar onde as encontrou. O próximo participante irá jogar da mesma forma.



CAIXA SURPRESA

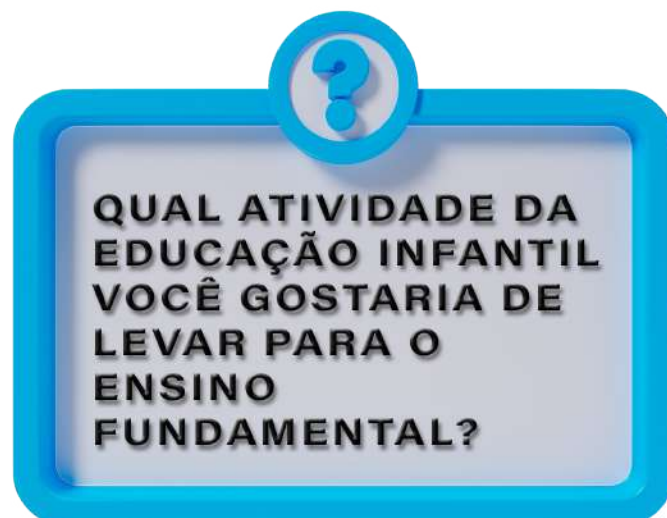
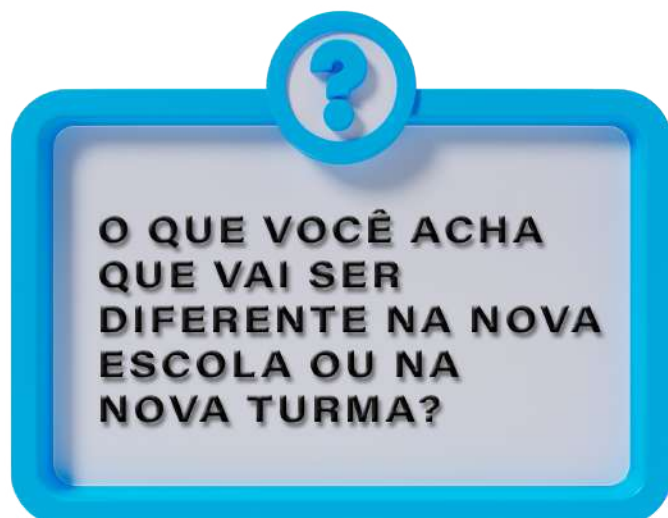
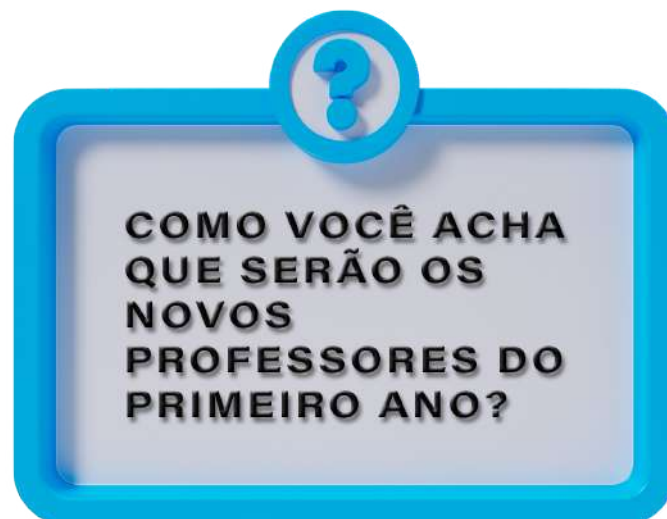
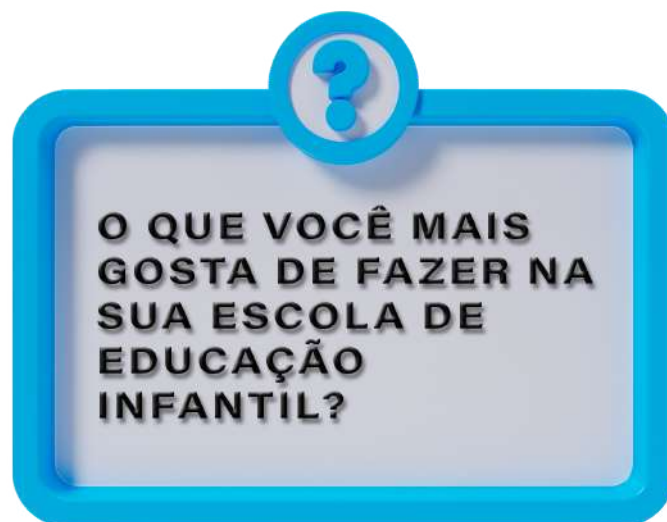
Material: cartas de papel resistente com perguntas e uma caixa para guardar cartas

Participantes: a turma toda

Indicação: crianças da Educação Infantil

Como se joga:

Dentro da caixa encontram-se várias perguntas. Uma criança inicia retirando uma carta, que é lida pela professora e respondida pela criança e por outras que desejarem. As rodadas seguem com cada criança retirando uma carta e respondendo à pergunta lida, seguida por outras crianças que desejarem responder.





**O QUE VOCÊ
ESPERA FAZER
DE NOVO NO
PRÓXIMO ANO?**



**COMO VOCÊ ACHA
QUE SERÁ O RECREIO
NO ENSINO
FUNDAMENTAL?**



**QUE MATERIAL
ESCOLAR NOVO
VOCÊ ESTÁ
ANSIOSO PARA
USAR?**



**QUAIS AMIGUINHOS
VOCÊ GOSTARIA DE
ENCONTRAR NA SUA
NOVA TURMA?**



**COMO VOCÊ ACHA
QUE SERÃO AS
AULAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL?**



**O QUE VOCÊ ACHA
QUE VAI SER MAIS
DESAFIADOR NO
ENSINO
FUNDAMENTAL?**



**DE QUE PARTE DA
EDUCAÇÃO INFANTIL
VOCÊ VAI SENTIR
MAIS FALTA?**



**O QUE VOCÊ
GOSTARIA DE
CONTAR AOS
NOVOS
PROFESSORES
SOBRE VOCÊ?**



TEATRO DE FANTOCHES

Material: fantoches representando personagens variados, típicos do contexto escolar

Participantes: grupos de 4 a 6 crianças

Indicação: crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental

Como jogar:

Criar fantoches para representar personagens diferentes, como um aluno, um professor, uma situação de amizade etc. Preparar cenários que simulem situações do Ensino Fundamental, como "primeiro dia de aula", "novas regras", ou "fazer novos amigos".

As crianças podem usar os fantoches para realizarem cenas e expressarem como se sentiriam ou o que fariam em cada situação.

Depois da atuação, conversar sobre os sentimentos que surgiram e como lidar com eles.



O QUE VOCÊ FARIA SE...?

Material: Cartas com situações a serem completadas pelas crianças.

Participantes: a turma toda

Indicação: crianças do 1º ano do Ensino Fundamental

Como jogar:

Uma criança inicia retirando uma carta apresentando uma situação, que é lida pela professora e respondida pela criança e por outras que desejarem. As rodadas seguem com cada criança retirando uma carta e respondendo à situação apresentada, seguida por outras crianças que desejarem responder.

O QUE VOCÊ FARIA SE ESTIVESSE COM MEDO DE NÃO CONSEGUIR FAZER NOVOS AMIGOS?	O QUE VOCÊ FARIA SE UM COLEGA DA TURMA CAÍSSE DURANTE UMA BRINCADEIRA E SE MACHUCASSE?	O QUE VOCÊ FARIA SE NÃO ENTENDESSE A LIÇÃO DE CASA?
O QUE VOCÊ FARIA SE A PROFESSORA PEDISSE PARA VOCÊ AJUDAR UMA COLEGA A ARRUMAR OS BRINQUEDOS QUE ELA USOU?	O QUE VOCÊ FARIA SE UM COLEGA DE CLASSE FOSSE RUDE COM VOCÊ?	O QUE VOCÊ FARIA SE VOCÊ SE PERDESSE NA ESCOLA NOVA?
O QUE VOCÊ FARIA SE PRECISASSE DE AJUDA, MAS ESTIVESSE COM VERGONHA DE PEDIR?	O QUE VOCÊ FARIA SE ENCONTRASSE UM COLEGA NOVO NA SUA SALA, NA SEGUNDA SEMANA DE AULA?	O QUE VOCÊ FARIA SE SENTISSE FALTA DA SUA PROFESSORA ANTIGA?

O QUE VOCÊ FARIA SE

FICASSE COM
DÚVIDA SOBRE UMA
TAREFA NOVA?

O QUE VOCÊ FARIA SE

PEDISSEM PARA VOCÊ
AJUDAR UM COLEGA
QUE ESTÁ SE
SENTINDO SOZINHO?

O QUE VOCÊ FARIA SE

SENTISSE SAUDADES
DA SUA ANTIGA
ESCOLA?

O QUE VOCÊ FARIA SE

NÃO CONHECESSE
NINGUÉM DA SUA
NOVA TURMA?

O QUE VOCÊ FARIA SE

SENTISSE QUE AS
AULAS ESTÃO MAIS
DIFÍCEIS DO QUE
ANTES?

O QUE VOCÊ FARIA SE

CONVIDASSEM
VOCÊ PARA UMA
BRINCADEIRA QUE
VOCÊ NUNCA
JOGOU ANTES?

CUBO

Material: Cubo com as faces contendo situações escolares.

Participantes: de 8 a 10

Indicação: crianças da Educação Infantil e do 1º ano do Ensino Fundamental



O cubo deve ser jogado em uma roda de conversa. Ao cair em determinada face, as crianças se manifestam e comentam a situação apresentada. A professora pode fazer perguntas sobre o que as crianças comentaram problematizando a situação. O cubo será jogado quantas vezes as crianças desejarem e se mantiverem envolvidas.



JOGO DOS PEÕES

Material: dado grande, apenas com números 1 ou 2 em cada uma de suas faces; quatro percursos riscados no chão com giz, tinta ou fitas adesivas com cinco casas em cada um e, ao final, uma casa em que está escrito CHEGADA – 1º ANO

Participantes: 4 jogadores de cada vez, correspondendo às cores dos percursos;

grupos também podem ser formados.

Indicação: crianças da Educação Infantil

Como brincar:

No chão, serão feitos quatro percursos curtos, cada um de uma cor e cada um com oito quadrados, alinhados num percurso para o jogo. Em pé, lado a lado, cada aluno escolhe sua cor correspondente no desenho do chão. As perguntas vão sendo feitas a cada um dos jogadores, em sequência. Após as respostas, a criança joga o dado e vê quantas casas deve avançar, uma ou duas. Também é possível organizar as crianças em quatro grupos e a equipe que finalizar o trajeto ganha aquela rodada.

Sugestões de perguntas:

Que cor é a camiseta que estou usando?

Que comida você quer que tenha na sua próxima escola?

Quantos portões a nossa escola tem?

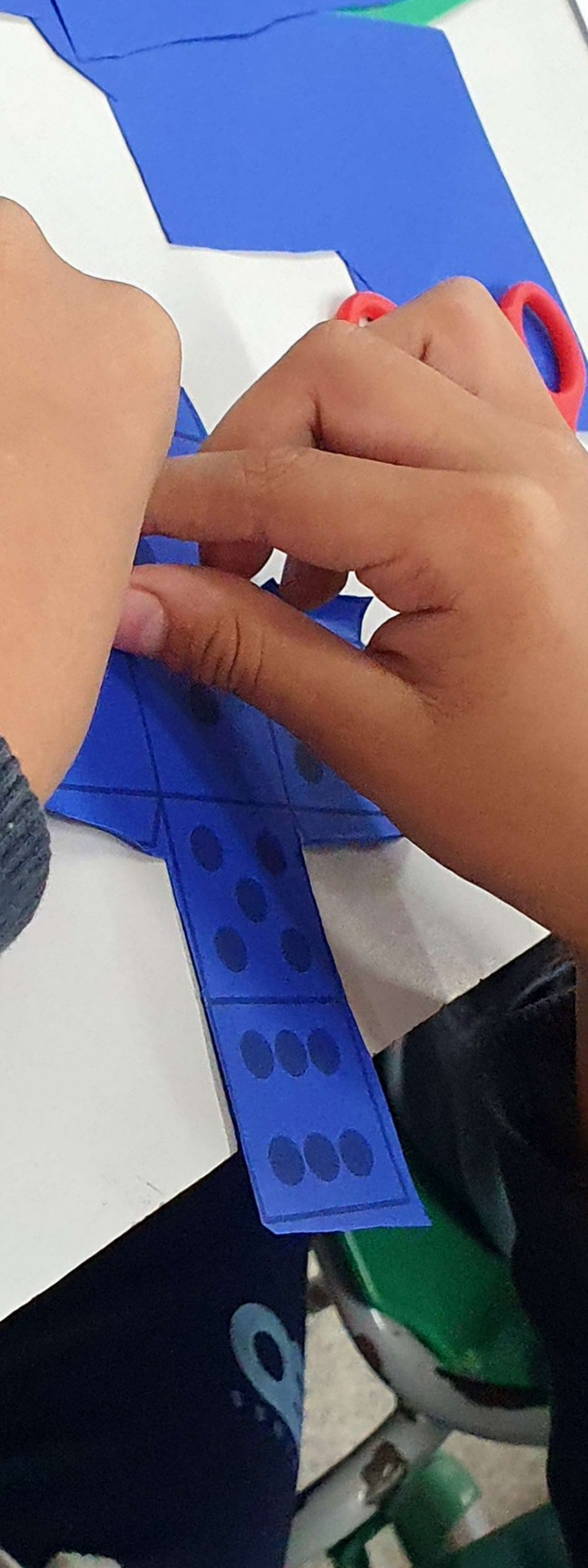
Que cor é a parede da nossa sala?

A sua colega está chorando no primeiro dia de aula. Qual conselho você daria a ela?

O amigo Pedro está usando tênis ou chinelo hoje?

Qual o nome da escola daqui ao lado?

Quantas salas você acha que tem a nova escola?



Fala um nome de um colega ou amigo que não vai para o 1º ano e de quem você sentirá falta.

Fale um nome de um colega ou amigo que já estuda no 1º ano.

Que dia é hoje?

Fala um nome de um colega ou amigo que você quer que estude com você na nova escola.

Fala um medo que você acha que a sua professora tem.

Que fruta você come na escola?

Fale o nome de um colega ou amigo de sua turma atual. Ele vai com você para a escola nova?



A VIDA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Material: um tabuleiro, quatro peões, 44 cartas com perguntas

Participantes: 4 a 6 crianças

Indicação: crianças da Educação Infantil



Se algum colega estiver chorando no começo, como você poderá ajudar?

Como você imagina que será o dia-a-dia na nova escola?

Se você pudesse escolher você iria para a nova escola ou ia preferir ficar aqui?

O que você acha
que não pode faltar
na nova escola?

Quais coisas você
aprendeu aqui?

O que você quer
aprender na nova
escola?

O que você mais
gosta de fazer
aqui?

Qual é o lugar
mais legal aqui?

Qual lugar vai ter
na nova escola
que será o mais
legal?

Como você acha
que pode ajudar
seus colegas que não
estiverem gostando
da nova escola?

Se você pudesse
levar alguma coisa na
mochila no primeiro
dia de aula na nova
escola, o que levaria?

Como você
imagina que será
sua rotina na
nova escola?

Quem você gostaria
de encontrar na
nova escola?

Isabela viu uma
coisa na escola que
a deixou assustada.
o que você acha
que foi?

A professora de José
ficou brava com ele.
por que você acha
que isso aconteceu?

O que você mais
gosta de fazer na
escola?

O que você acha
mais difícil de
fazer na escola?

O que você acha
mais chato na
escola?

Conta alguma história engraçada que aconteceu na escola.

Conta alguma história triste que aconteceu na escola.

O que você acha que seria muito bom que tivesse aqui?

O que você acha que não deveria ter aqui na escola?

Quais foram as histórias mais bonitas que sua professora leu?

Como você acha que vai ser a escola de Ensino Fundamental?

Pedro foi conhecer a nova escola. o que ele achou que era mais legal lá?

O que você acha que a professora de 1º ano poderia fazer para as primeiras semanas no Ensino Fundamental serem bem legais?

O que você acha que não deveria ter na escola em que você vai estar no próximo ano?

Maria não queria ir para a nova escola. por que você acha que ela não queria ir?

O que você acha que poderia ter de despedida da escola antes de ir para o 1º ano?

Adivinha qual é a brincadeira preferida da professora.

Quais são suas duas cores preferidas?

Fale duas coisas que você usa para desenhar.

Fale o nome de um animal muito feroz.

Fale uma
palavra que
rima com
panela.

Qual animal você
acha mais bonito?

Fale o nome de
dois animais de
estimação.

Você acha que a
professora mora
numa casa ou
num apartamento?

Fale o nome de
um animal que
bota ovo.

Fale o nome
de duas frutas
vermelhas.

Faça uma careta
bem assustadora.

Conte uma coisa
que você detesta.

Qual o nome da
sua mãe?


INVENTE UMA

Quantos anos
você tem?

Adivinhe qual é a
comida predileta
do colega à
direita.

Você tem um
animal de
estimação?

Fale sobre seu
personagem
favorito.

Imite o animal de
que você mais
gosta.

Qual é a
sua comida
predileta?

Qual o seu esporte
preferido?

Você gosta de ouvir
histórias?

Se você fosse
escrever uma
história, sobre o
que ela seria?

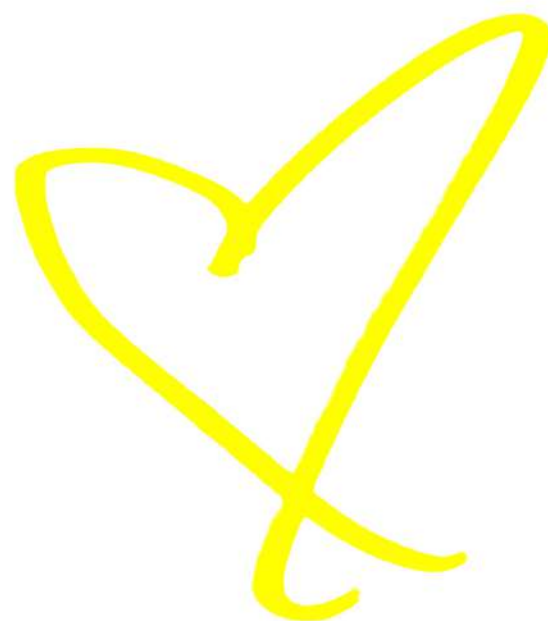
Qual a sua
brincadeira
favorita?

Adivinhe qual a
cor favorita do
seu colega à
direita.

Quem costuma ler
para você?

Onde as professoras
leem mais histórias?
Na educação infantil
ou no 1º ano?

Adivinhe qual a fruta
preferida do colega
à sua esquerda.



A VIDA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Material: um tabuleiro, quatro peões, 44 cartas com perguntas

Participantes: 4 a 6 crianças

Indicação: crianças do Ensino Fundamental



O que você
mais gosta de
fazer na escola?

O que você acha
mais difícil de
fazer na escola?

Conte alguma
história engraçada
que aconteceu na
escola.

Você gosta de
desenhar?
Quando você
costuma fazer
isso?

Você gosta de
ouvir histórias?
Qual a sua história
preferida?

Conte alguma
história triste que
aconteceu na
escola.

O que você acha que seria legal a escola fazer para os novos alunos, na primeira semana de aula?

Você já conhecia essa escola?

O que tem nesta escola que se parece com a escola da educação infantil?

O que você costuma escrever na escola?

Fale sobre sua atividade preferida no primeiro ano.

Maria está no 1º ano de uma escola e esqueceu de fazer a tarefa de matemática. O que você acha que a professora fez?

João está no 1º ano e quando está no recreio não quer voltar a sala, corre e se esconde na quadra. O que você acha que ele está sentindo?

No primeiro dia de aula, Maria não queria entrar na escola dela. Começou a chorar e pedir para ir embora. O que você acha que ela estava sentindo?

Kelly estava muito apertada para fazer xixi, mas não achava o banheiro e começou a chorar. Quem você acha que a ajudou?



Qual é o seu lugar preferido na escola?

Quais são as suas aulas preferidas?

Consegue descrever o caminho que faz da sua sala até o banheiro?

O que você quer aprender nesta escola?

Qual o material escolar que você mais gosta de usar?

Você já teve um dia especial na escola? Como foi?

Se você pudesse mudar algo na escola o que seria?

O que você aprendeu de novo nesta semana?

O que você costuma fazer no recreio?

Por que você vem à escola todos os dias?

Você se lembra de alguma história que sua professora da educação infantil contou?

Você sabe o nome do/da diretor/a desta escola?

Imite o animal de que você mais gosta.

Você tem animal de estimação?

Conte sobre um passeio inesquecível

Fale uma
palavra que
rima com
panela.

Qual animal você
acha mais bonito?

Fale o nome de
2 animais de
estimação.

Escolha alguém
da turma para
abraçar.

O que você
gostou de
aprender na
educação infantil?

Diga o nome
de três amigos
que você tem na
escola.

Adivinhe qual é a
brincadeira
predileta do colega à
direita.

Conte algo que
aprendeu com um
amigo.

Conte algo que
você ensinou
para um amigo.

Fale o que você
não gosta de
fazer

Conte uma coisa
que você sabe
fazer muito bem.

O que você faz
quando algum
colega briga com
você?

Adivinhe qual é o
animal preferido
do colega à
esquerda.

Qual a sua
comida preferida?

Qual comida
você acha que
a sua professora
prefere?

Fale sobre seu
personagem
favorito.

Do que você
gosta de brincar?





NARRATIVAS SOBRE TRANSIÇÃO: DIÁLOGO COM PRODUÇÕES LITERÁRIAS

A literatura infantil desempenha um importante papel no desenvolvimento das crianças, especialmente no que diz respeito à expressão e elaboração de suas emoções e sentimentos. Nas histórias, temas complexos como mudanças, perdas, amizades e desafios são abordados de forma acessível e segura para as crianças. Por esta razão, ler para/com as crianças livros que tratam do início da vida escolar é um bom caminho para ajudá-las a enfrentar os desafios do período de transição. Nas histórias, as crianças encontram personagens com os quais podem se identificar e, acompanhando o que fazem, sentem e pensam, podem refletir e compreender melhor suas próprias experiências e seus próprios sentimentos. Acompanhar a narrativa de um personagem que sente medo de ir para a escola, por exemplo, pode ajudar as crianças a compreenderem que este é um sentimento comum e que não há nada de errado em experimentá-lo. Algumas histórias falam sobre ajuda que o personagem solicita e/ou recebe dos pais, das professoras e/ou de colegas e este é um caminho importante de ser realçado para as crianças.

Seguem 15 títulos de literatura infantil que tratam do tema das relações com a escola de forma sensível. Esperamos que ajudem professoras, professores e famílias a criarem momentos de fruição com a sua leitura e que possam sinalizar para meninas e meninos que os adultos com quem convivem estão a postos e dis-

poníveis para seguirem conversando sobre estas experiências.



A caixa de Jéssica

Escrito por:

Peter Carnavas

Ilustrado por:

Rosana Rios

Editora FTD.



Eloísa e os bichos

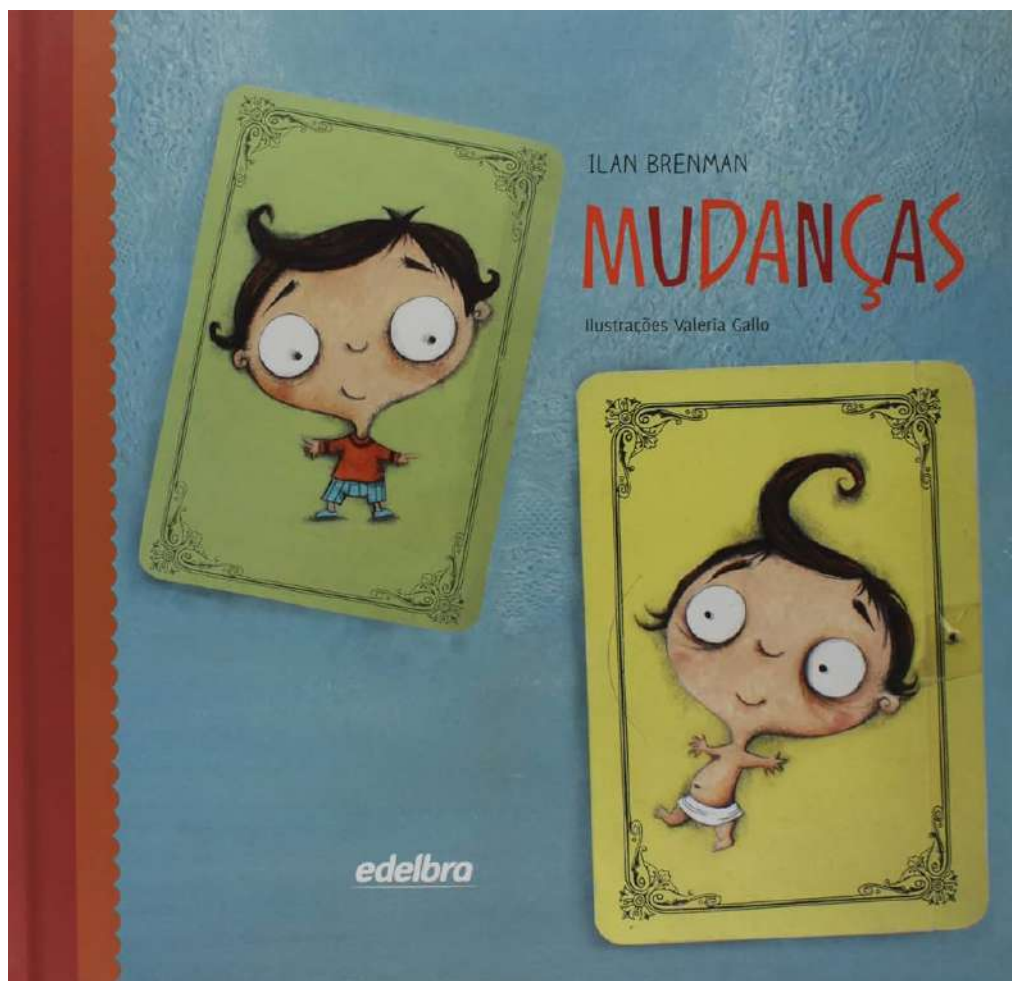
Escrito por:

Jairo Buitrago

Ilustrado por:

Rafael Yockteng

Editora Pulo do Gato.



Mudanças

Escrito por:

Ilan Brenman

Ilustrado por:

Valeria Gallo

Editora Edelbra.



Samira não quer ir à escola

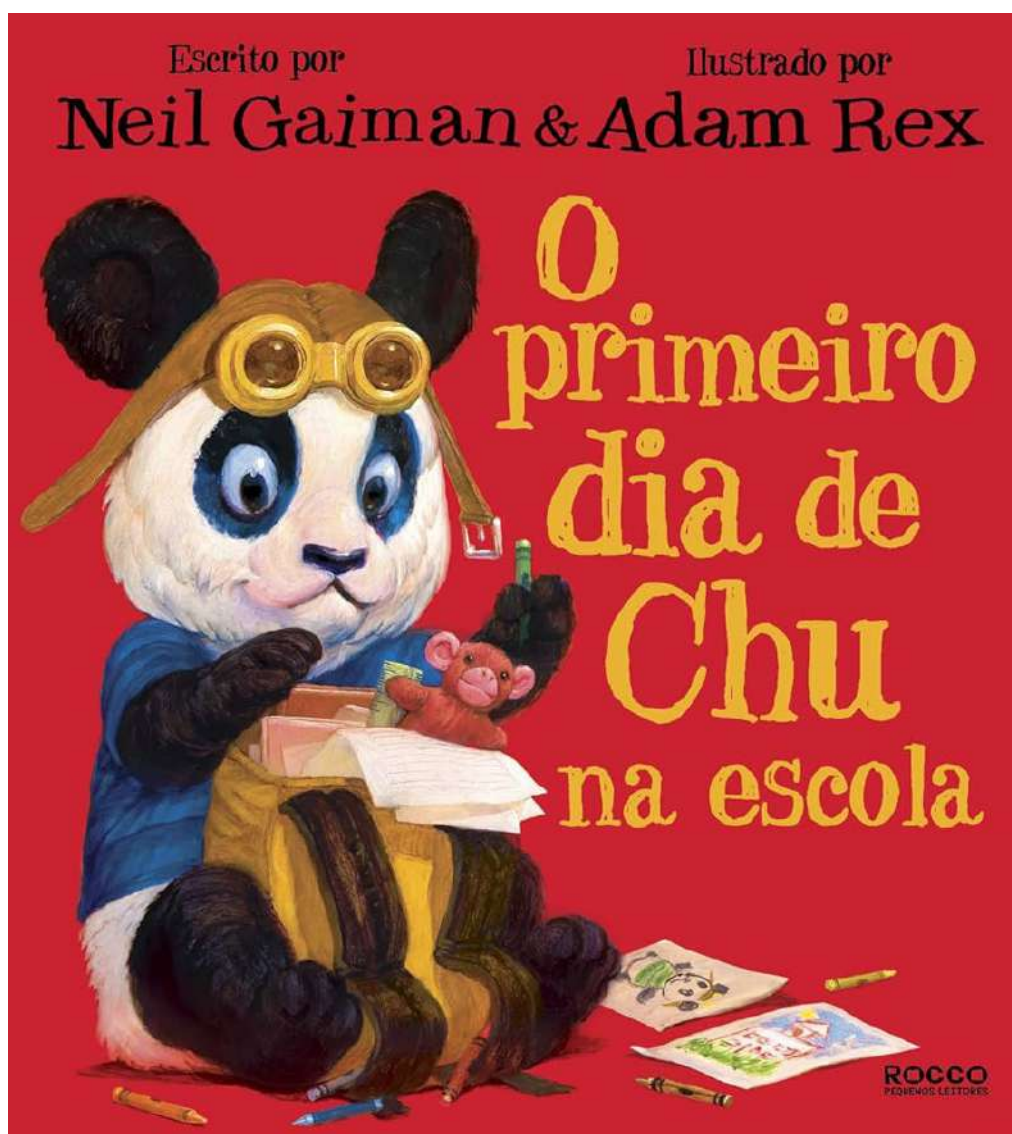
Escrito por:

Christian Lamblin

Ilustrado por:

Régis Faller e
Charlotte Roederer

Editora Ática.



O primeiro dia de Chu na escola

Escrito por:

Neil Galman

Ilustrado por:

Adam Rex

Editora Rocco.



Quando Miguel entrou na escola

Escrito por:

Ruth Rocha

Ilustrado por:

Mariana Massarani

Editora Global.



Ora bolas, o que é uma escola?

Escrito por:

Beatriz de Oliveira

Ilustrado por:

Diogo Ladeira

Editora Matrescencia.



Não quero... ir à escola

Escrito por:

Ana Oom

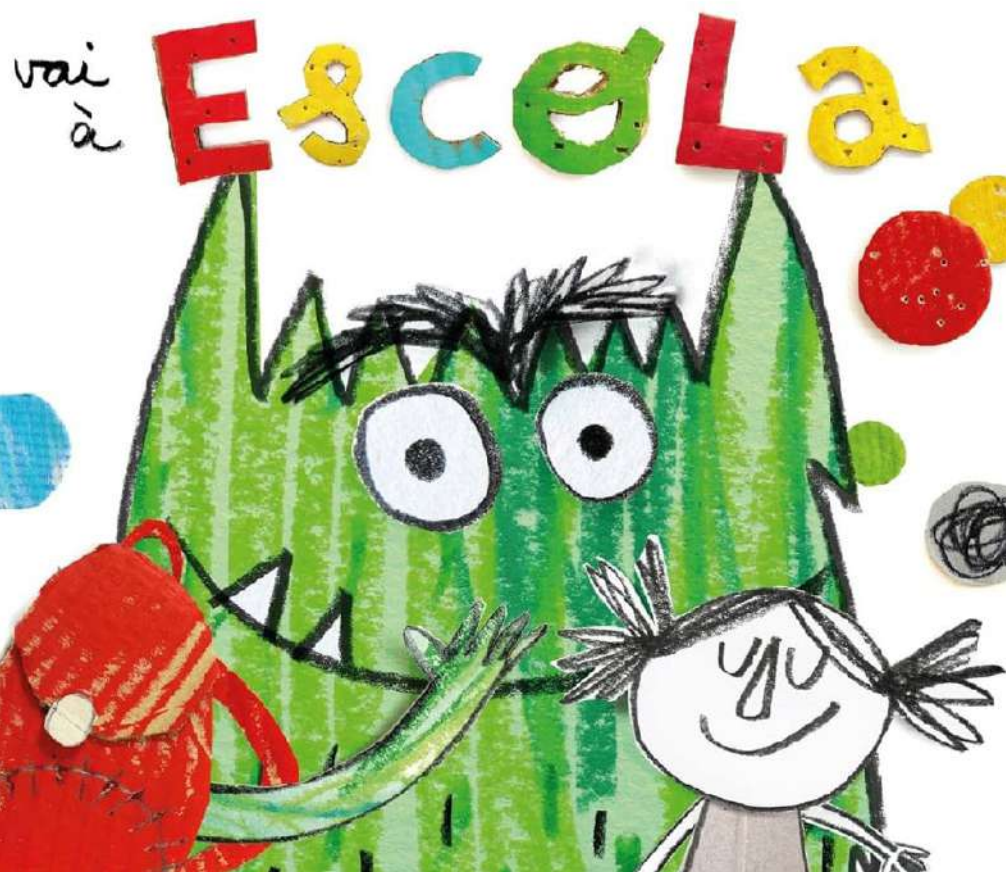
Ilustrado por:

Raquel Pinheiro

Editora FDT.

ANNA LLENAS

O monstro das cores



O monstro das cores vai à escola

Escrito por:

Amma Llenas

Ilustrado por:

Poliana Moreira

Editora Aletria.

NANDA PERIM

CAROLA

VAI PRA

ESCOLA

HISTÓRIA PARA CONVERSAR SOBRE ADAPTAÇÃO ESCOLAR



Carola vai pra escola

Escrito por:

Nanda Perim

Ilustrado por:

Carol Sartori

Coleção Conto com você. Editora Brincriarte.



A escola do Marcelo

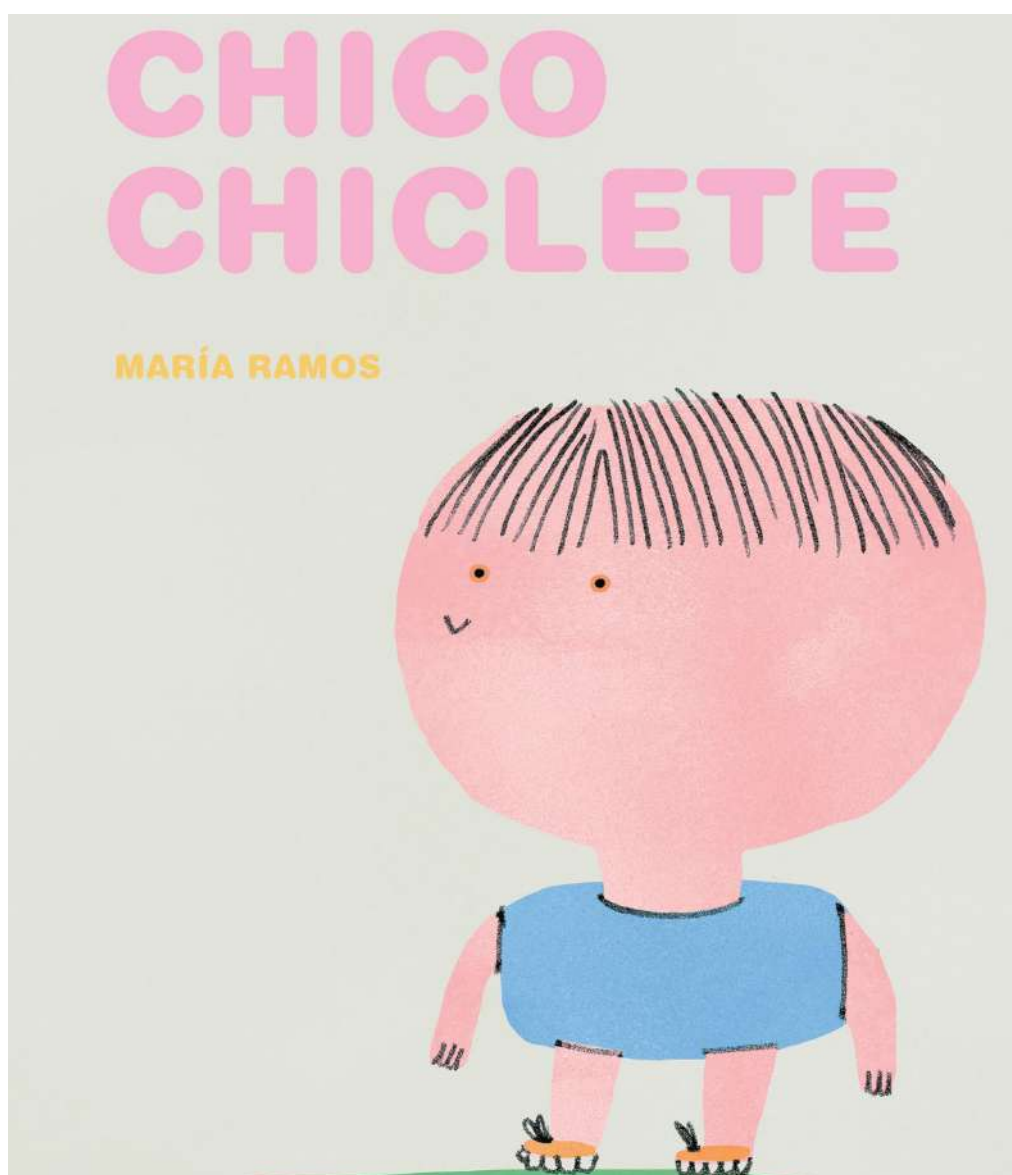
Escrito por:

Ruth Rocha

Ilustrado por:

Adalberto Cornavaca

Editora Salamandra.

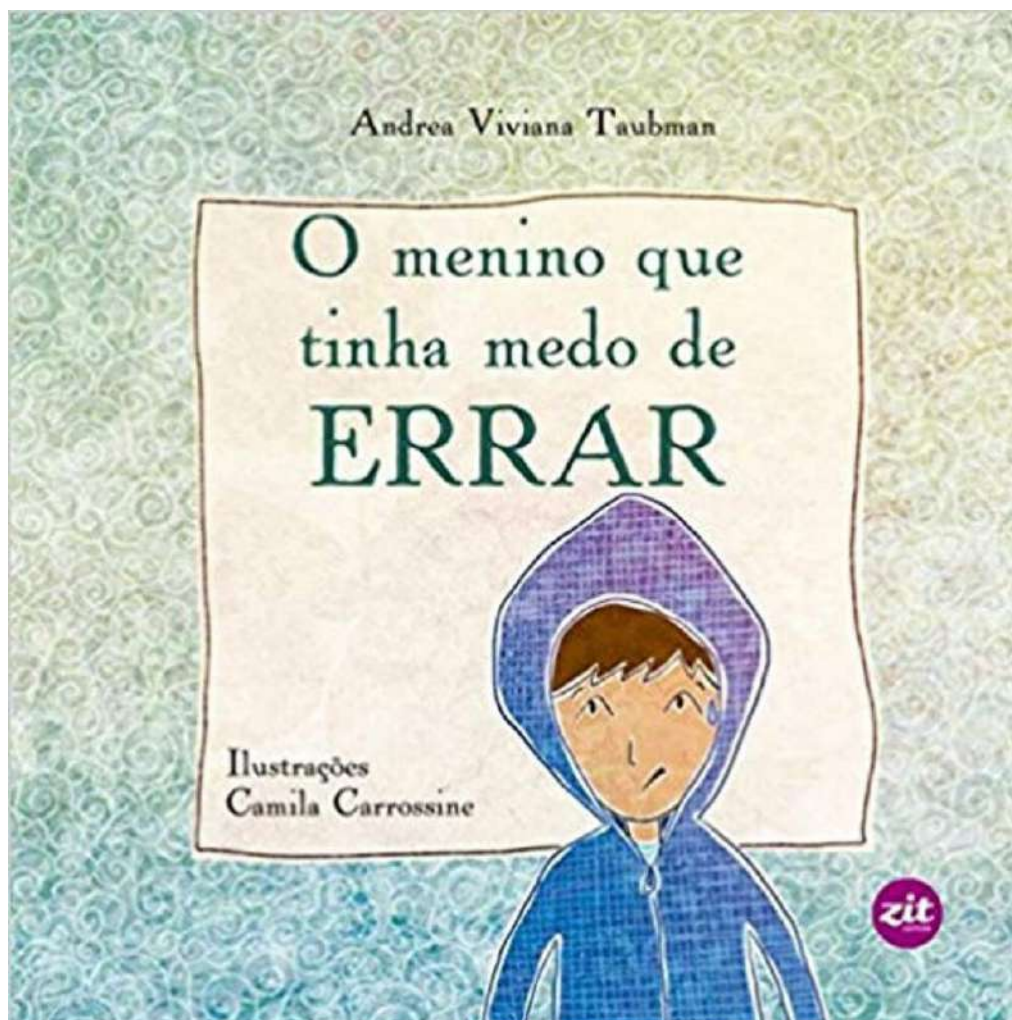


Chico chiclete

Escrito por:

Mara Ramos

Editora Baião.



O menino que tinha medo de errar

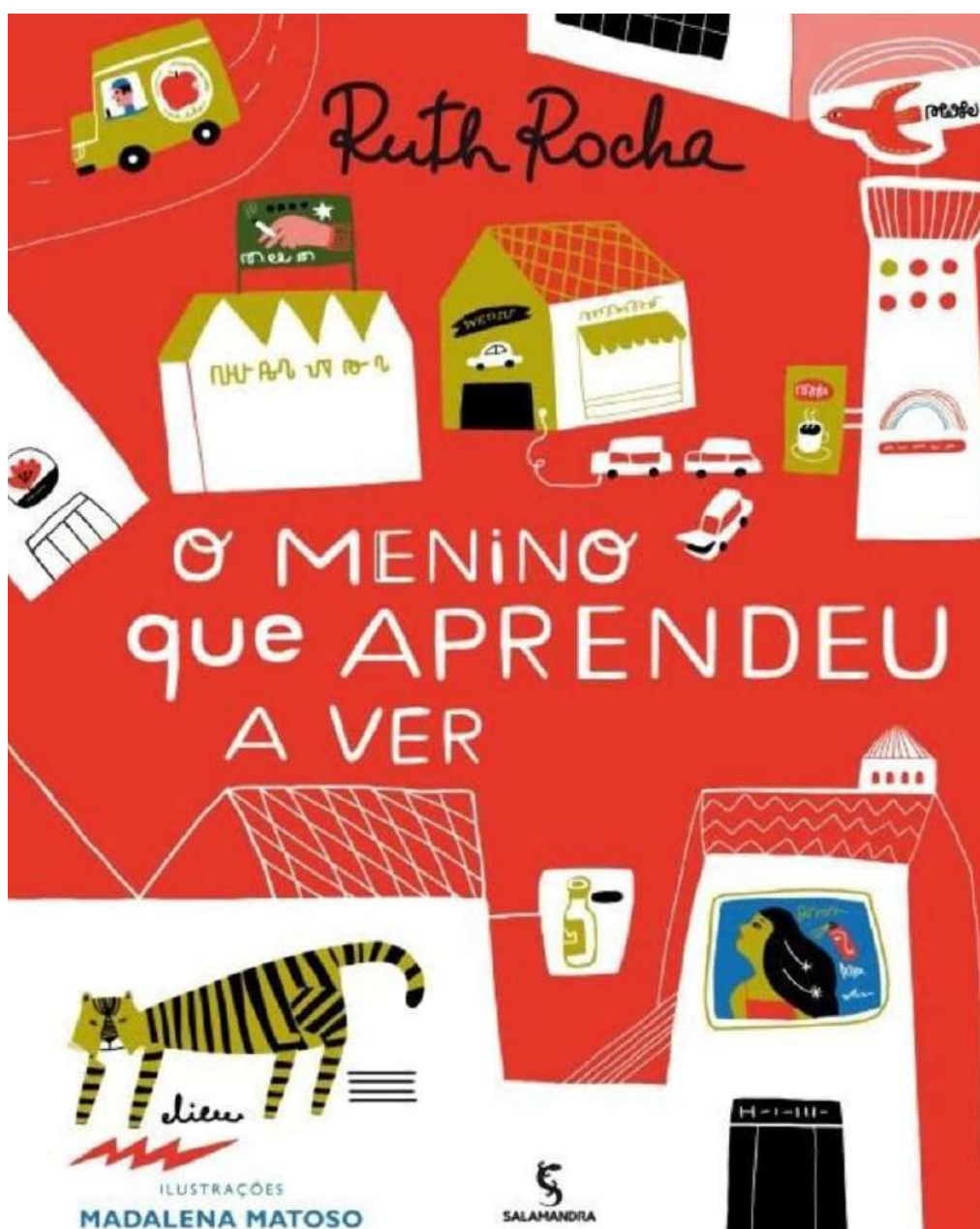
Escrito por:

Andrea Viviana Taubman

Ilustrado por:

Thais Linhares

Editora Zit.



O menino que aprendeu a ver

Escrito por:

Ruth Rocha

Ilustrado por:

Madalena Matoso

Editora Salamandra.



Bibi vai para a escola

Escrito por:

Alejandro Rosas

Editora Scipione.

A nossa intenção é oportunizar, por meio da literatura, diálogos sobre as experiências em torno da transição, bem como espaços de escuta das crianças sobre suas dúvidas, hipóteses e expectativas, buscando ampliar as possibilidades de enfrentamento dos desafios frente ao novo. Selecionamos histórias que apresentam a escola como lugar/contexto de desenvolvimento e aprendizagem, que inclui desafios, sentimentos, enfrentamento de conflitos e relações de ajuda. É de se notar, entretanto, a baixa representatividade da diversidade étnico racial nos textos escritos e nas ilustrações e a ausência de livros escritos por autores negros ou indígenas, em função de não os termos encontrado. Também não encontramos narrativas que tratassem do tema da transição incluindo pessoas com necessidades educacionais específicas, quer sejam adultos ou crianças, protagonistas ou não das histórias. Estas questões são importantes, fazem diferença e precisam de respostas, ficando aqui um alerta para escritoras e escritores, ilustradoras e ilustradores e editoras.



Diálogo. Esta palavra é essencial no processo de transição. Até agora, colocamos no centro das propostas deste material a importância da construção de situações em que as crianças se expressem, manifestem as suas percepções, seus receios, suas expectativas e suas lembranças e, especialmente, encontrem interlocutores que ajudem-nas a elaborar estas expressões. Nesta parte final, trazemos para o primeiro plano as relações entre os adultos que participam deste processo. A possibilidade de que a transição seja uma experiência de crescimento e de aprendizagens é diretamente proporcional à densidade da rede de relações que possam ser tecidas entre as professoras, as equipes pedagógicas, as unidades escolares e as famílias.

Apresentamos aqui sugestões de caminhos para a realização de diálogo entre estes profissionais, com as famílias e entre as duas etapas da Educação Básica em pauta.

DIÁLOGO ENTRE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DO ENSINO FUNDAMENTAL

Os registros pedagógicos, independente do gênero textual escolhido – relatório, portfólio, ficha descritiva, documentação pedagógica - constituem-se como importantes instrumentos de comunicação entre professoras e professores que se sucedem na trajetória de cada criança, entre a unidade escolar frequentada e as famílias e entre escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Assumindo esse princípio, é importante que os registros sejam objeto de reflexão e de discussão referentes ao conteúdo a ser registrado, dando a ver as aprendizagens conquistadas por

cada criança e pelo grupo, sempre entrelaçadas ao trabalho pedagógico realizado. As transformações das aprendizagens ao longo percurso (em geral, as redes optam por fazer recortes trimestrais), registrando especificidades relevantes sobre a criança, formas de encaminhamento do trabalho que foram bem-sucedidas, desafios para os próximos períodos são algumas importantes possibilidades. Para a compilação dessas informações é imprescindível a prática de observar, de modo atento, sistemático e permanente o que ocorre no cotidiano educacional.

A escolha da linguagem nestes documentos é decisiva para que os professores que os recebem possam compreendê-los e usá-los como base para conhecer as crianças, orientando a criação de práticas pedagógicas que levem em conta particularidades, mas também deem pistas de vias para novas conquistas. Essas anotações atuam, portanto, como recurso valioso para reconstituir trajetórias educativas passadas e desenhar as futuras.

Ressaltamos a importância de que na construção dos registros na Educação Infantil, as professoras relatem não apenas o que as crianças aprenderam, mas também suas preferências em brincadeiras, músicas, histórias, temas para conversas, personagens favoritos etc. Essas informações podem ser aproveitadas para elaborar planejamentos incluindo atividades significativas para as crianças no Ensino Fundamental e, de modo especial, aquelas com as quais já tenham familiaridade e proximidade afetiva. No esforço pela diminuição de rupturas, cuidar para que as crianças encontrem atividades concretas que já sabem fazer e, mais importante, de que gostam, pode representar uma acolhida sensível e favorecer o ingresso num contexto nos quais elas podem dar primeiros passos mais seguros.

Ressaltamos, por fim, a importância da presença das vozes das crianças nestes documentos, que pode ser feita por vários caminhos. A inclusão de fotografias que capturam momentos significativos da vida na turma, as produções de desenhos e outras formas de artes plásticas, a digitalização das primeiras formas de escrita, comentários anotados nas incontáveis oportunidades de conversas das crianças entre si e com os adultos que participam de seu cotidiano escolar inserem a perspectiva das crianças nos relatórios. Isso enriquece as reflexões possíveis por parte dos educadores e das próprias crianças, quando estas podem acessar esses materiais que narram suas experiências nos contextos educacionais. Integrar essas manifestações/produções nos registros pedagógicos e, mais do que deixá-los disponíveis, revisitá-los e fazer re-leituras com as crianças, proporciona-lhes oportunidade de reverem suas ideias e evocarem suas memórias, permitindo reflexões sobre suas experiências. Em síntese, é sempre importante um esforço reflexivo, indagando como os relatórios refletem/incluem ou silenciam as vozes das crianças.

As redes de Educação Infantil têm protocolos próprios quanto ao formato, regularidade e modos de encaminhamento dos relatórios para as famílias e para as escolas para as quais as crianças são transferidas/nas quais serão matriculadas. No caso da rede municipal de Campinas, a Secretaria Municipal de Educação (SME) define, em Resolução Normativa, que o histórico escolar, incluindo os relatórios de desenvolvimento e aprendizagem sejam enviados às famílias no final do ano (conforme resolução SME nº10/2016 de 01/09/2016). Estes relatórios também devem ser inseridos no sistema eletrônico da Secretaria e podem ser acessados pelas professoras e professores, que acolhem os alunos no Ensino Fundamental. No grupo do Construindo Pontes, formado por professoras e

orientadores que pertencem, concomitantemente, a mais de uma rede, foram consideradas também a pertinência de outras formas de fazer a circulação dos relatórios. Uma delas foi a entrega de duas vias do Relatório de Desenvolvimento e Aprendizagem para familiares/responsáveis, com uma delas em envelope para ser levado para a escola do Ensino Fundamental. Levantou-se, ainda, a possibilidade de que, no caso de redes menores e de escolas vizinhas, os relatórios sejam entregues diretamente, via orientadores pedagógicos das unidades de EI.

Tendo sido feitas estas considerações sobre os relatórios, o que segue são sugestões de ações complementares, com potência para ampliar o diálogo, encontrar formas criativas de fazer circular informações que contribuam para compreendermos cada vez melhor a transição e para construirmos mais e melhores caminhos de diminuição das rupturas entre as etapas:

- Convite para os professores se reunirem: a unidade de EI pode enviar um convite para as professoras de primeiros anos das escolas de EF próximas, a fim de promover o diálogo em formato de encontro entre as docentes. Sugestão: realizar esse encontro ao final do segundo trimestre. O encontro poderá ser feito por via remota, embora presencialmente seja mais interessante.
- No encontro pode ser entregue uma **carta** realizada pelas docentes da EI sobre as brincadeiras preferidas, livros de literatura lidos, principais projetos realizados. Estas informações podem auxiliar as professoras de primeiros anos a incluir em seus planejamentos atividades com as quais as crianças ingressantes já estejam familiarizadas.
- **Dupla docência:** transcorrido um semestre, realizar uma aula em conjunto entre as professoras da EI e as professoras do EF; os re-encontros fertilizam as relações.

- Encontro Virtual entre professores das duas escolas para conversar sobre uma pauta previamente combinada, como por exemplo o Brincar, construção da autonomia, leitura e escrita etc. ou para mostra audiovisual de atividades no meio ou no final do ano.
- Encontro entre professores da Educação Especial (EE) a partir do segundo semestre do ano anterior ao do ingresso no EF, para conhecer as crianças que já são acompanhadas pela EE e aquelas que estão em avaliação. Este encontro auxiliará a preparar um acolhimento de acordo com as necessidades da criança e continuar o trabalho de acompanhamento.
- Formações sobre aspectos que envolvem a transição da EI para o EF para profissionais das duas etapas, por Núcleo de Ação Educativa Descentralizada (NAED), online, caso seja mais viável
- Constituição de uma comissão escolar que fique responsável por organizar os processos de transição e realizar a ponte entre a EI e o EF
- Criação de espaços para a discussão coletiva sobre os aspectos da transição, de modo que todo o grupo das unidades escolares atentem para a importância deste momento; as reuniões da Comissão Própria de Avaliação (CPA), de Trabalho Docente Coletivo (TDC), de Trabalho Docente Individual (TDI) e a Reunião de Planejamento e Avaliação Institucional (RPAI) são possíveis contextos para esta iniciativa.
- Formação continuada para lidar com a transição de etapas. Essa formação poderia ser promovida por grupos de estudo.



DIÁLOGO ENTRE PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL, DO ENSINO FUNDAMENTAL E FAMILIARES

- **Rodas de conversa com familiares na EI**, no segundo semestre, com participação das professoras das escolas municipais e das escolas estaduais de Ensino Fundamental da região, sobre temas relacionados com a transição.
 - Assim que saírem as listas informando em qual unidade cada criança deve ser matriculada, as escolas de EF agendam data e horário em que as famílias poderão visitar a escola, junto com as crianças para conhecer o projeto pedagógico e os espaços (de preferência em janeiro).
- **Reuniões por grupos de famílias** na primeira semana de aula, as professoras de primeiros anos reúnem as famílias para ouvir suas expectativas, desejos e temores; é também uma boa oportunidade para que contem sobre características das crianças e deem dicas sobre suas preferências de temas e atividades, facilidade ou não para fazer amigos, se tem algum colega da turma de EI que está na mesmo grupo de primeiro ano.
- Flexibilidade para a recepção dos alunos com suas famílias nos primeiros dias de aula, incluindo a entrega das crianças na sala de aula a ser feita pelos familiares/responsáveis; experiências neste formato têm mostrado que pequenos detalhes podem ajudar as crianças a ficarem mais confiantes.
- Evento de encerramento das atividades da EI com as famílias, com apresentações (mágica/teatro/música), confraternizações (almoço/lanche coletivo/baile/gincana) com a entrega da sacola de memórias, momento em que as crianças podem contar para as suas famílias as significações dos objetos escolhidos.
- Roda de conversa com as famílias das crianças ingressantes que serão acompanhadas pela EE, para conhecer os re-

ceios dessas famílias, quais cuidados merecem mais atenção, quais desafios enfrentados (segundo a percepção das famílias), com que alimentos estão mais acostumadas, se têm amigos na turma com laços mais estreitos etc. Esse encontro também pode promover vínculos entre essas famílias.

- Portfólio da turma, apresentado em reunião com os familiares e crianças, com o objetivo de rememorar os aprendizados e as experiências vividas ao longo do ano.
- Durante a primeira semana de aula, os professores do 1º ano do EF podem agendar horários individuais com as famílias para que possam se conhecer. O objetivo é que seja um encontro para a escuta sobre a criança e sobre os anseios das famílias, dirimir dúvidas e tranquilizá-los, iniciando a construção de uma parceria.
- Realização de rodas de conversas entre familiares das crianças do atual grupo de concluintes e familiares das crianças egressas, para trocas de experiências.
- Familiares entregam para as professoras de primeiro ano uma ficha que preencheram junto com as crianças, contendo estas informações:

MINHA MÚSICA FAVORITA:

MINHA BRINCADEIRA PREFERIDA:

HISTÓRIA DE QUE MAIS GOSTO:

O QUE GOSTO DE COMER:

DO QUE TENHO MEDO

PROFESSORAS DE EI E EF FORTALECENDO DIÁLOGOS COM/ENTRE AS CRIANÇAS

- Realizar encontros das crianças egressas da EI com as crianças do atual grupo composto por alunos que irão para o EF no próximo ano. Estes encontros podem ser organizados ao final do ano para que os egressos dialoguem com os concluintes sobre a experiência de ir para o EF;
- Primeira semana de aula com atividades de integração entre as crianças, rodas de conversa a partir de uma sensibilização, obras literárias de boa qualidade para os primeiros dias de aula, visita aos espaços e apresentação dos profissionais da escola, atividades de expressão etc.
- Organização nas dependências do Ensino Fundamental de uma gincana entre as crianças da EI e do EF, com brincadeiras como corrida do saco, dança das cadeiras, cabo de guerra e um lanche coletivo.
- Atividades de integração com estudantes mais velhos ao longo do ano. Uma estratégia muito rica é a de organizar as crianças de 5º ou 6º ano para irem até as turmas de 1º ano contarem histórias e realizarem alguma atividade com os colegas menores.
- Piquenique com os amigos no parque ou em alguma outra área da escola que seja acolhedora.

ESCREVENDO CARTAS

As sugestões a partir deste ponto são de atividades de escrita de cartas para diferentes destinatários:

Carta 1: tendo a professora como escriba, as crianças da Educação Infantil produzem um texto para a futura professora, colocando seus anseios e expectativas em relação ao 1º ano.

Carta 2: tendo a professora como escriba, as crianças do 1º ano produzem um texto para a professora do ano anterior,

contando as novidades e como está acontecendo sua integração ao Ensino Fundamental.

Carta 3: mais no fim do 1º ano, as crianças escrevem para as futuras professoras do 2º ano, contando como aconteceu a integração da turma ao Ensino Fundamental, quais foram os principais desafios, quais foram as principais conquistas, quais histórias foram lidas, quais brincadeiras foram feitas, quais atividades mais marcantes e outros assuntos de seu interesse.

Carta 4: as crianças da Educação Infantil produzem um texto para turmas de 1º anos expressando suas principais dúvidas e anseios, tendo a professora como escriba. As crianças dos 1º anos que receberem estas cartas, escrevem respostas.

Carta 5: entrega de uma carta dentro de um envelope, em que cada criança se apresenta para a nova professora. Essa carta poderia ser uma das atividades de final de ano, feita com a participação da família.

Carta 6: feita pela turma de EI para entregar para a escola de EF em visita presencial, caso haja possibilidade, ou por e-mail, contando as expectativas dúvidas das crianças sobre a escola do EF e também sobre o que gostariam de aprender. A professora de primeiro ano, a orientadora pedagógica ou gestores da escola de EF respondem à carta, por email.

PRODUÇÃO DE VÍDEOS

Uma alternativa à produção de cartas é a produção de vídeos. As crianças do 1º ano podem narrar, em um vídeo, o que estão vivenciando no Ensino Fundamental. Será bem rico se for possível organizar, também, um vídeo com respostas dos colegas das turmas de Educação Infantil com quem estudaram, no ano anterior.

Se for possível, pode ser interessante organizar as crianças em grupos que pertenciam à mesma unidade educacional, para uma produção coletiva.

SACOLA DE MEMÓRIAS

A professora da Educação Infantil promove com suas crianças a seleção de desenhos, pinturas, fotografias e outros materiais significativos para que as crianças levem para o 1º ano, de modo a compartilharem suas memórias com os novos colegas. É importante que as crianças participem ativamente da escolha de materiais que considerem mais representativos. Levar em consideração as experiências vividas na Educação Infantil e compartilhá-las em um novo espaço evidencia o valor das experiências anteriores, promovendo oportunidades de diálogo sobre o vivido e a construção de pontes entre as etapas.

FAZENDO OS DESTAQUES FINAIS...

Considerando o processo de transição um período mais estendido e crucial no desenvolvimento das crianças, reafirmamos a importância das conversas sobre as mudanças que virão e sobre como foram enfrentadas, abrindo espaços frequentes de escuta sobre as curiosidades, as dúvidas e elaborações que as crianças fazem em relação ao novo e, ainda, desconhecido.

Oportunizar momentos de aproximação com as novas escolas, os novos espaços e as novas pessoas contribuem para que as crianças comecem a se familiarizar com tantas novidades.

A troca de informações entre as professoras de EI e de EF é outro aspecto importante, para a promoção de continuidades e é muito importante que a gestão das escolas envolvidas viabilize condições para esses momentos, como relevantes processos de formação em serviço contemplando as duas etapas.

Os encontros entre famílias da Educação Infantil e professores da EI e do EF, para que estes profissionais juntos, possam esclarecer aos pais que, se na EI, as brincadeiras e as interações são o eixo do currículo, no EF deverá haver uma continuidade: a rotina não é igual, mas é importante preservar esses momentos, entendendo que as aprendizagens a partir dali vão se construir de outras maneiras sem que se percam práticas muito importantes da infância. Esses encontros podem ser agendados em um fim de semana, oferecendo a oportunidade de participação das famílias. É importante ressaltar que quanto mais informada a família estiver sobre como acontece este processo, mais encorajador vai ser o seu papel. Faz muita diferença quando se consegue trazer as famílias para compor o projeto de transição, pois quanto mais estiverem envolvidas, melhor estarão preparadas para auxiliar seus filhos.

Por fim, preparar diferentes situações de despedida e de acolhimento, por meio de diferentes estratégias, promover integração entre crianças da Educação Infantil e as do 1º ano (e de anos posteriores também), viabilizando o diálogo e a troca de experiências entre elas é mais uma forma de aproximação entre as etapas e rica oportunidade para que todos os envolvidos experimentem e contribuam para a construção de redes firmes o suficiente para sustentar relações fecundas com a escola, com o ensino e com as aprendizagens que nela devem se concretizar.





REFERÊNCIAS

ABELLÁN, C. A. Las Transiciones Educativas y su Influencia en el Alumnado. **EDETANIA 55**, 223-248, julio, 2019.

ALVARADO, S. V.; Cecilia; SUÁREZ, M.. Las transiciones escolares: una oportunidad de desarrollo integral para niños y niñas. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales**, Niñez y Juventud, Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia. vol. 7, núm. 2, 2009, pp. 907-928.

BRASIL Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade**. Brasília. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino Fundamental de Nove Anos. **Orientações Gerais**. Brasília. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº.5**, 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/escola-em-tempo-integral/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf

BUHS, S., LADD, G. W., & HERALD, S. H. Peer exclusion and victimization: Processes that mediate the relation between peer group rejection and children's classroom engagement and achievement? **Journal of Educational Psychology**, 98, 2006, p. 1-13.

CAMPINAS. Diretrizes Curriculares da Educação Básica para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais: um processo contínuo de reflexão e ação. 2012. Disponível em: https://educa.campinas.sp.gov.br/sites/educa.campinas.sp.gov.br/files/2021-11/01_diretrizes_anos_iniciais.pdf

CAMPINAS. Diretrizes Curriculares Municipais da Educação Básica para a Educação Infantil: um processo contínuo de ação e reflexão. 2013. Disponível em <http://iin.oea.org/pdf-iin/rh/las-transiciones-en-la-primera-infancia-una-mirada-internacional-libro.pdf>

DAUDT, P.; SOUZA, L.; SPERB, T. Amizade e gênero nos conflitos de pré-escolares. **Interpersona** 1(1), 2007, p. 77-95.

DOCKETT, S.; PERRY, B. Trends and tensions: australian and international research about starting school. **International Journal of Early Years Education**, Vol. 21, Nos. 2–3, 2013. Pp.163–177.

EINARSDÓTTIR, J. Children's voices on the transition from preschool to primary school. In A.-W. Dunlop, & H. Fabian (Eds.). Informing transitions in the early years. **Research, policy and practice** (pp. 74–91). Maidenhead: Open University, 2007.

FABIAN, H. Introduction. In A.-W. Dunlop & H. Fabian (Eds.), Informing transitions in the early years. **Research, policy and practice** (pp. 3–17). Maidenhead: Open University Press. 2007.

GARCIA, A. **Psicologia da Amizade: uma introdução**. Vitória: UFES. 2005

GONÇALVES, L. dos S; ROCHA, M. S. P. M. L. da. Documentos oficiais, pesquisas acadêmicas e práticas pedagógicas na construção da transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Ensino Em Re-Vista**. Uberlândia, v. 28, p. 1-24, 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v28a2021-35>

GOSUEN, Adriano. A vontade era contar tudo de uma vez, só que... In: ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A. M. ; VITORIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURI, A.C. **Os Fazeres na Educação Infantil**. Cortez Editora, 1998

HAMRE, B. K.; PIANTA, R. C. Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure? **Child Development**, September/October 2005, Volume 76, Number 5, Pages 949-967

HAMRE, B. K.; PIANTA, R. C. Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade. **Child Development**, 72, 2001, p. 625-638. <http://cienciasecognicao.org/neuroemdebate/arquivos/2264>. https://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/04_diretrizes_infantil.pdf
<https://www.pacolivros.com.br/desafios-para-uma-formacao-integral?srsltid=AfmBOorRuKgVnlaDg9kRiVLt4Xlpqa1vZ0Zdq8-bR83osnTXEhDci0MJ>

JADUE ROA, D. S.; WHITEBREAD, D.; GUZMÁN, B. G. Methodological issues in representing children's perspectives in transition research. **European Early Childhood Education Research Journal**, 26(5), 2018, 760-779. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1522764>

MARTURANO, E. M. A criança, a família, a escola e a transição para o Ensino Fundamental. **Ciências e Cognição**. 2015.

MARTURANO, E. M. Tensões Cotidianas na Transição da Primeira Série: um enfoque de desenvolvimento. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 13, n. 1, p. 79-87, jan./mar. 2008

PASSEGGI, M.C.; NASCIMENTO, G.; RODRIGUES, S. Narrativas de crianças sobre a escola: desafios das análises. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, 2018. 155-169. Recuperado de: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6440>

PEREIRA, A. O. Amizade e Educação Infantil. **Pro-Posições**, v. 33, 2022, p. 1-28. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2020-0075>

ROCHA, M. S. P. M. L. da; ARAÚJO, M. A. M. O Início da Vida Escolar: dramas na construção das amizades. In: BERNARDES, M. E.; GOMES, M. de F. C.; PINHEIRO, V.P.G. (orgs.) **Desafios para uma Formação Integral: contribuições da Psicologia da Educação**. São Paulo: Paco Editorial. 2023, p. 1 05 -124.

SILVA, J. O. M. da; TASSONI, E. C. M. Modos de afetar e seus impactos na educação: um diálogo entre Spinoza, Vigotski e Wallon. In: MARAFON, G. et al (org.). **Escola e desenvolvimento Humano: contribuições da Psicologia da Educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 263-284.

SILVER, R. B.; MEASELLE, J. R.; ARMSTRONG, J. M.; ESSEX, M. J. Trajectories of classroom externalizing behavior: Contributions of child characteristics, family characteristics, and the teacher-child relationship during the school transition. **Journal of School Psychology**, 43, 2005, p. 39-60

TASSONI, E. C. M.; TEIXEIRA, K. J.; BUZIOLI, J. R. de S. As relações em sala de aula: as aprendizagens, as escolhas e os afetos. In: MARAFON, G. et al (org.). **Escola e desenvolvimento Humano: contribuições da Psicologia da Educação**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. p. 241-262.

TEIXEIRA, K. J.; TASSONI, E. C. M. Afetos na escolha profissional: a

percepção de jovens do Ensino Médio. **Ensino em Re-Vista**, [S. l.], v. 31, n. Contínua, p. 1-24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/ER-v31e2024-43>

URBINA-GARCIA, A. An Intervention Programme to Facilitate the Preschool Transition to Mexico. **Frontiers in Education**, July 2020, Volume 5, Article 95, p. 1 – 13 www.frontiersin.org

VIGOTSKI, L. S. Quarta Aula: O problema do meio na pedologia. In: VIGOTSKI, L. S. Sete Aulas de L. S. **Vigotski: sobre os fundamentos da pedologia**. Rio de Janeiro:e-papers. 2018.

VYGOTSKI, L. S. Obras Escogidas. Tomo III. **Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Visor, 2000.

SUGESTÕES DE ARTIGOS E LIVROS SOBRE PESQUISAS COM CRIANÇAS E SOBRE TRANSIÇÃO

ANJOS, C. I. dos; SANTOS, S. E. dos; SOUZA, E.de l.; TAVARES, M. J. B. da S. Infância(s) e Educação Infantil. **Pesquisas, Docências e Pedagogias**. São Carlos: Pedro e João. 2022.

CANEVER, E. A. D. **A Inserção das Crianças de Seis Anos no Ensino Fundamental de Nove Anos: uma estratégia para delicadamente iniciar relacionamentos e comunicações**. Universidade do Sul de Santa Catarina. 2017.

CARVALHO, R. S. de. (2023). Escuta e participação em uma pesquisa etnográfica com crianças na Educação Infantil. **Linhas Críticas**, 29, 2023. e50765.

CAUS, I. S.; TASSONI, E. C. M. A educação infantil e o espaço para o desenvolvimento dos precursores da linguagem escrita. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, [S. l.], p. e024042, 2024. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rbic/article/view/1854>.

CRUZ, S. H. V.; CRUZ, R. C.de A. **A Perspectiva de Crianças Sobre a Creche**. **Revista Eventos Pedagógicos Educação de 0 a 3 anos em espaços de vida coletiva** v. 6, n. 3 (16. ed.), edição especial temática, p. 155-175, ago./out. 2015

doi: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0292/1340>

file:///D:/User/Downloads/TRAGANTE%20O%20desenho%20

infantil%20na%20pesquisa%20com%20crian%C3%A7as.pdf

FRIEDMANN, A. (org.) **Escuta e Observação de Crianças: processos inspiradores para observadores**. São Paulo: Sesc. 2018.

<https://doi.org/10.26512/lc29202350641>

<https://doi.org/10.26512/lc29202350765>

MARCHÃO, A.; HENRIQUES, Helder. Investigação com Crianças: reflexão sobre a escuta das vozes das crianças através de processos de entrevista. **Aula**, 24, 2018, pp. 135-144

MARTINATI, A. Z.; ROCHA, M. S. P. M. L. da. "**Faz de conta que as crianças já cresceram**": o processo de transição da Educação Infantil para o **Ensino Fundamental**. *Psicol. Esc. Educ.* 19 (2) • May-Aug 2015

<https://doi.org/10.1590/2175-3539/2015/0192839>

MARTINS, J. C. ; FACCI, M. G. D. . A transição da educação infantil para o ensino fundamental: dos jogos de papéis sociais à atividade de Estudo. In: Ligia MarciaMartins; Angelo Antonio Abrantes; Marilda Gonçalves Dias Facci. (Org.). **Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: Do nascimento à Velhice**. 2aed. Campinas: Editora Autores Associados, 2020, v. 1, p. 149-170.

MOREIRA, A. R. P.; MICARELLO, H.; SCHAPPER, Ilka; SANTOS, N. S. Pesquisas sobre infâncias, formação de professores e linguagens: diálogos com a perspectiva histórico-cultural. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 22-27, jan.-abr. 2015.

NOGUEIRA, G. M.; XAVIER, E. M. P.; ARRIADA, E.. Desafios e possibilidades na pesquisa com crianças: sob a perspectiva de quem investiga. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba , v. 23, n. 76, p. 252-278, jan. 2023. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2023000100252&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 12 jan. 2025. Epub 05-Abr-2023.

<https://doi.org/10.7213/1981-416x.23.076.ds10>.

QUEIROZ, M. A.; ROCHA, M. S. P. de M. L. da. Pela tela de um tablet: tecnologias digitais na Educação Infantil. **Rev. Diálogo Educ., Curitiba**, v. 21, n. 71, p. 1941-1966, out. 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2021000401941&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 13 jan. 2025.

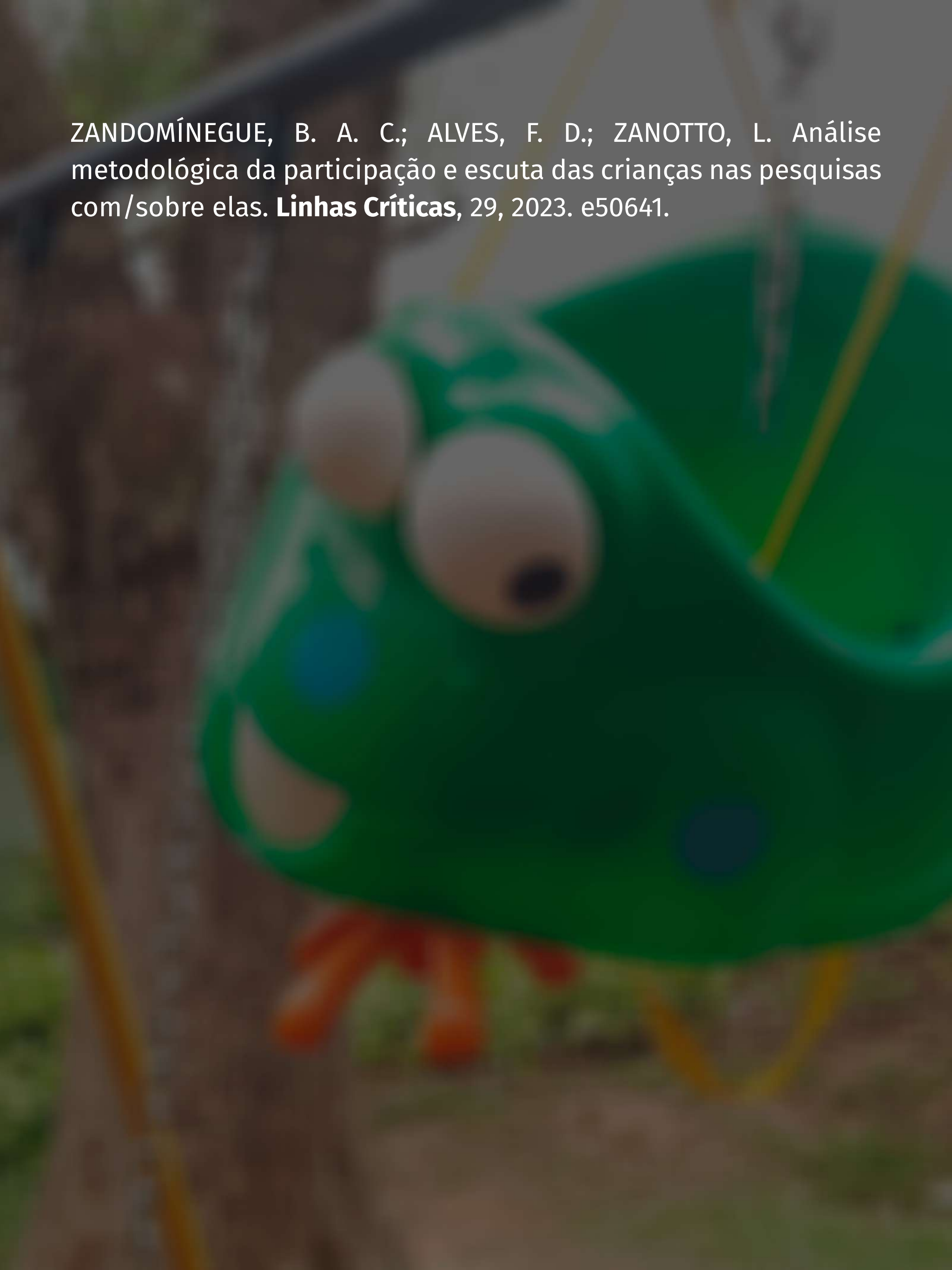
Epub 26-Jan-2022. <https://doi.org/10.7213/1981-416x.21.071.ao05>

ROCHA, M. S. P. M. L. da; RIBEIRO, R. B. A Vida Cotidiana e as Brincadeiras no Primeiro Ano do Ensino Fundamental. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 37, n. 102, p. 237-258, maio-ago., 2017.

TASSONI, E. C. M.; ALVES, L. G.; OSTI, A. Ensinar e Aprender: os afetos em pauta nos desenhos de crianças. **Revista Contrapontos** I Eletrônica I Vol. 23 I Nº 1 I Itajaí I jan-dez 2023

TRAGANTE, C. A.. O desenho na pesquisa com crianças: reflexões a partir da educação em arte. II Simpósio Luso-Brasileiro em Estudos da Criança. **Pesquisa com Crianças: desafios éticos e metodológicos**. s/d

ZANDOMÍNEGUE, B. A. C.; ALVES, F. D.; ZANOTTO, L. Análise metodológica da participação e escuta das crianças nas pesquisas com/sobre elas. **Linhas Críticas**, 29, 2023. e50641.



DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

ARAÚJO, J. D. de A. B. Das Rodas de Conversa ao Desenho Infantil: a documentação pedagógica como prática testemunhal das narrativas gráficas e orais com crianças em uma escola pública em Fortaleza-CE. Dissertação de Mestrado Programa de Pós-graduação em Educação Universidade Federal do Ceará Fortaleza. 2023

ARAÚJO, M. A. M. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental durante a pandemia da Covid-19: implicações emocionais e pedagógicas. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 2024.

CASTODI, G. de A. “Tchau, creche! Adeus, creche! Vamos pra escola!”: os sentidos que as crianças da Educação Infantil constroem sobre a escola de Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, 2011.

Como as crianças veem a escola que têm? Alteridade e heterociência nas percepções infantis. Instituto Multidisciplinar/Instituto de Educação

FERNANDES, I. L. G. Da Educação Infantil ao Ensino Fundamental: o que contam as crianças sobre essa travessia na cultura de escola. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2015

FERRÃO, F. Tempo de Quê?: as percepções das crianças sobre o tempo escolar na transição da Educação Infantil para os anos iniciais. Dissertação de Mestrado. Universidade de Santa Maria. 2016

<https://orcid.org/0000-0001-5454-8563>

Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Dissertação de Mestrado. 2018

MARTINATI, A. Z. Faz de conta que eu cresci: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. 2012.

NOGUEIRA, G. M. A passagem da Educação Infantil para o 1º ano no contexto do Ensino Fundamental de nove anos: um estudo sobre alfabetização, letramento e cultura lúdica. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pelotas. 2011.

RANIRO, C. O Final da Educação Infantil e o Início do Ensino Fundamental: a escola revelada por crianças e professoras. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. 2016

SAMPAIO, A. A. K. S. E. “A Gente já tem 6 anos e já fez muita coisa, sabia?”