



# XIV ANPED-CO

## XIV ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO CENTRO OESTE

3448 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)

GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

### CRIANÇA DE 6 ANOS E O CONTEXTO ESCOLAR DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE O REAL E O IDEAL

Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa - UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Waghma Fabiana Borges Rodrigues - UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Andréa Lemes Lustig - UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

Este artigo tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa sobre os contextos educativos da criança e sua infância, referente à transição da criança de 6 anos da Educação Infantil - EI para o 1º ano do Ensino Fundamental - EF. A metodologia de pesquisa foi além dos estudos bibliográficos, realizamos a pesquisa de campo de abordagem qualitativa por meio da observação de uma turma de 1º ano, em uma escola pública estadual de Cáceres-MT. Embora o *lócus* da pesquisa macro abranje três escolas da rede pública estadual, identificadas como Escola A, B e C, trataremos, neste artigo, a pesquisa realizada na Escola B. As leituras e discussões realizadas no grupo de pesquisa corroboram a necessidade em garantir à criança de 6 anos de idade uma transição da EI para a EF de forma que não haja ruptura entre as etapas, ou seja, ela deve ser respeitada com suas características e especificidades que a faz ser criança no tempo e no espaço no qual está inserida. Com a observação, percebemos que de modo geral tanto o espaço físico escolar quanto a prática pedagógica estão aquém do preconizado oficialmente, o que impossibilita às crianças vivenciarem a infância com suas especificidades, tampouco um ambiente estimulador para a aprendizagem.

**Palavras-chave:** Infância. Educação formal. Transição.

### Introdução

O grupo de pesquisa “Contextos Educativos da Infância” da Universidade do Estado de Mato Grosso no município de Cáceres/MT, insere-se na linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, vinculada ao Programa de Mestrado em Educação e Departamento de Pedagogia da Unemat, atualmente investiga o processo de transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, por entender que esta deva acontecer sem rupturas, respeitando-se a diversidade e a especificidade da criança.

As nossas leituras e discussões apontam para a necessidade de garantir à criança de seis anos de idade uma transição da EI para o EF de forma que não haja ruptura entre as etapas, ou seja, a criança deve ser respeitada com suas características, especificidades e diversidades que a faz ser criança no tempo e no espaço no qual está inserida.

O objetivo principal desse artigo é apresentar alguns resultados da pesquisa sobre os contextos educativos da criança e sua infância, mais especificamente no tocante à transição da criança de seis anos da Educação Infantil - EI para o primeiro ano do Ensino Fundamental - EF.

Para tanto, realizamos uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa tendo como instrumento de coleta de dados a observação de uma turma de 1º ano do EF, em uma escola pública estadual no município de Cáceres-MT, denominada Escola B, tendo em vista que o *lócus* da pesquisa macro do grupo abranje três escolas da rede pública estadual, identificadas como Escola A, Escola B e Escola C. A coleta de dados ocorreu por meio de observação participante num período de três meses (maio,

junho e julho de 2017), duas vezes por semana.

Abordaremos alguns pressupostos sobre a criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental, em seu primeiro contato com este novo espaço que agora se configura como escolar. Na sequência, apresentaremos as ponderações referentes à observação do contexto escolar e das práticas pedagógicas e por fim, algumas considerações, pois sabemos que embora seja uma lei aprovada há mais de uma década, ainda faz-se necessário, estudos e ações que de fato acolham as crianças de seis anos de idade nesse novo espaço.

### **1. A criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental**

A inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental tem sido pauta de discussões na formação inicial e continuada de professores, bem como de pesquisadores, sobretudo, com a implantação da política de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos. Houve uma sinalização a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394/1996. Após dez anos, essa medida foi regulamentada com a aprovação da Lei n. 11.274/2006 que preconiza e assegura às crianças, um tempo maior de convívio escolar, no sentido de obter melhores oportunidades de aprendizagem (BRASIL, 2007).

A partir dessa perspectiva, decorrem diversos posicionamentos, a saber:

[...] Alguns consideram que o primeiro ano significa a antecipação da antiga primeira série, ou seja, o que era objetivo e metodologia do trabalho da primeira série passa a ser agora do primeiro ano. Outros entendem que, devido ao fato de a criança ser muito nova para as exigências de um trabalho sistematizado e estar ainda em um universo infantil, esse primeiro ano deve ser uma continuidade da Educação Infantil e, portanto, devem ser priorizadas as atividades lúdicas (MOYA, 2009, p. 1 e 2).

Todavia, o ingresso da criança de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos, segundo Moya (2009, p.1), “não envolve apenas medidas administrativas, mas implica, sobretudo, atenção voltada para o processo de aprendizagem de crianças dessa faixa etária”.

Nesse sentido, a criança de seis anos de idade no EF, não pode ficar à margem do que se preconiza para uma educação de qualidade nas escolas, o que nos remete a busca pela compreensão de como acontece sua entrada no EF, como um período de transição entre uma etapa e outra da Educação Básica.

Ademais, uma das preocupações do nosso grupo de pesquisa Contextos Educativos da Infância é observar o contexto escolar dessa criança em seus primeiros contatos com essa nova etapa da Educação Básica, uma vez que, somos favoráveis à garantia da integração entre a prática pedagógica da pré-escola e a prática do primeiro ano do EF, evitando uma ruptura brusca na passagem de uma etapa à outra.

A Resolução nº 05, do CNE, que fixa as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil, preconiza que no período de transição para o Ensino Fundamental [...] a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2009).

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) enfatiza que a proposta pedagógica das instituições escolares deve estar fundamentada numa concepção de criança como cidadã, ou seja, que ela seja vista como protagonista do seu aprendizado, portanto, faz-se necessário, que seja tratada enquanto pessoa em processo de desenvolvimento, sujeito ativo da construção do conhecimento, bem como sujeito social e histórico (BRASIL, 2009).

Outro fator importante recai sobre a forma como a escola, especificamente o professor, percebe e concebe o atendimento às orientações e fundamentos dos documentos oficiais relacionadas à inserção da criança de seis anos nessa etapa de ensino.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a passagem da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental precisa “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, 2010, p. 30).

As orientações para inclusão da criança de seis anos de idade enfatizam que as necessidades e

potencialidades das crianças refletem diretamente na organização do trabalho escolar. “Cada escola está inserida em uma realidade com características específicas, não há um único modo de organizar as escolas e as salas de aula” (BRASIL, 2007, p. 11).

Todavia, se considerarmos os fundamentos norteadores éticos, políticos e estéticos, há a possibilidade de um fazer pedagógico mais consistente e substanciado ao ensino e aprendizagem nessa faixa etária.

Nessa direção, Dantas (2009, p. 29), salienta que precisamos compreender que

[...] a extensão da obrigatoriedade da educação básica, em atenção às crianças de seis anos é um direito social dos mais contundentes para a cidadania dos brasileiros. Ele precisa ser assegurado e o trabalho pedagógico desenvolvido deve levar em conta a singularidade das ações infantis. Nesse sentido, a escola deve considerar a curiosidade, o desejo e o interesse das crianças, utilizando a leitura e a escrita em situações significativas para elas. Entretanto, possibilitar o acesso aos diversos usos da leitura e da escrita não é suficiente para que elas se alfabetizem. É necessário, além disso, um trabalho sistemático, centrado tanto nos aspectos funcionais e textuais, quanto ao aprendizado dos aspectos gráficos da linguagem escrita e daqueles referentes ao sistema alfabético de representação.

Sobre o considerar a curiosidade, o desejo e o interesse das crianças, utilizando a leitura e a escrita em situações significativas convém ressaltar que Solé (1998, p. 75) já afirmava na década de 1990 que,

[...] não se trata de acelerar nada, nem de substituir a tarefa de outras etapas [...]; trata-se simplesmente de tornar natural o ensino e a aprendizagem de algo que coexiste com as crianças, que interessa a elas, que está presente em sua vida e na nossa e que não tem sentido algum em ignorar.

Com base nos princípios apontados pelas diretrizes, por Solé (1998), Dantas (2009) e Moya (2009), e por nossas reflexões, podemos assegurar que se faz necessário buscar um equilíbrio nesse período de transição da criança entre uma etapa e outra de escolarização, bem como, o bom senso do professor sobre a prática pedagógica que respeita a aprendizagem da criança nessa faixa etária.

## **2. O Contexto Escolar e as Práticas Pedagógicas na Turma do 1º Ano do EF**

Apresentaremos algumas ocorrências observadas no contexto escolar e algumas práticas pedagógicas, destacando sobre como se deu o processo de iniciação da pesquisa e a aproximação das pesquisadoras com os sujeitos pesquisados (crianças e professora), também trataremos acerca da estrutura da sala de aula, do recreio, bem como da interação e reação das crianças no ambiente real, e ainda, a partir desses apontamentos, destacaremos a articulação entre as práticas pedagógicas [lúdicas ou não], a cultural local e o brincar para as crianças.

Considerando a criança como sujeito de direito, tivemos o cuidado de, inicialmente, nos apresentarmos e explicar sobre a proposta da pesquisa. O Termo de Assentimento foi entregue e lido às crianças, que circularam um dos símbolos destacados para aceitação ou não de participação na pesquisa, em que o resultado foi a aceitação unânime. As crianças ficaram entusiasmadas com a proposta, acolhendo-nos carinhosamente e demonstrando curiosidade e alegria com a nossa presença.

Quanto à organização da sala de aula, observamos que havia um descompasso entre a etapa da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, pois, na EI os mobiliários são adequados à faixa etária priorizando momentos de interação entre as crianças permitindo conviver em grupo, já no EF a sala de aula observada encontrava-se com as mesas e cadeiras desproporcionais ao tamanho das crianças e organizadas em fileiras e posicionadas para a lousa. A realidade local nos permite considerar que a organização da sala de aula para a criança de seis anos distancia do modo de ser da organização das salas da EI com tendência ao trabalho individualizado, as formas tradicionais de ocupação do tempo e espaço prevalecem.

Podemos mencionar ainda que a sala de aula é climatizada com ar condicionado e consideramos este, um fator positivo tendo em vista que a região centro oeste possui um clima tropical e no verão a temperatura chega a 40º. A sala dispõe ainda de iluminação adequada, tanto de lâmpada quanto a luz solar que entra pelas janelas.

Em se tratando da rotina escolar, observamos o período de entrada das crianças na escola. Enquanto alguns pais e crianças aguardavam o sinal (campainha) para o início da aula, as crianças interagiam conversando sobre diversos assuntos. Todas as manhãs, ao toque do sinal, a professora organizava as crianças em fila e adentravam ao espaço da sala de aula. As crianças que chegavam após o sinal, os pais as acomodavam em suas carteiras.

Ressaltamos que mesmo o fato das crianças sentarem-se de forma individual, isso não lhes tirava a liberdade de se levantarem constantemente, para interagir com os colegas, exercitando a sua autonomia. Essa interação poderia acontecer de forma mais produtiva, caso as carteiras estivessem organizadas em duplas, semicírculo ou em grupos com quatro ou mais crianças, pois a interação seria intencional, em que poderia socializar as informações, as experiências, e até mesmo o compartilhamento de material (lápiz, borracha, apontador, cola), tendo em vista que a atividade desenvolvida em equipe auxilia o desenvolvimento afetivo, a responsabilidade, o convívio social, a troca, a solidariedade e o respeito às diferenças.

Observamos que nas paredes da sala de aula, havia um alfabeto ilustrativo impresso em folhas A4 fotocopiadas, retratando uma prática de alfabetização pautada na concepção cartilhesca, relacionando cada letra do alfabeto, de forma sequencial, a uma única imagem que se iniciava com a letra, destacamos outro aspecto que é o fato do alfabeto estar disposto na parede ao fundo da sala de aula como poderia estar à frente da sala e ao alcance dos olhos da criança. Destacamos que o ideal seria utilizar do nome das crianças e objetos do seu entorno, bem como a disposição dessa produção estar ao alcance e posicionadas à frente das crianças.

Em relação à observação da prática pedagógica, inicialmente a professora escreve na lousa como atividade para as crianças desenvolverem, os números de 10 até 20. Porém, a professora fala sobre a escrita a partir do número onze (e não dez). Vai falando e escrevendo como que construindo hipóteses com as crianças. E dialoga:

*- Professora: - Como que escreve 11?*

A professora pronuncia lentamente O N Z E. As crianças vão falando a sequência dos numerais e a professora escrevendo-os na lousa, enquanto isso algumas crianças brincam com o estojo e/ou com as próprias mãos.

*- Uma criança pergunta: Professora posso escrever ZEBRA?*

*- Professora: Depois pode. Depois nós vamos escrever qualquer coisa.*

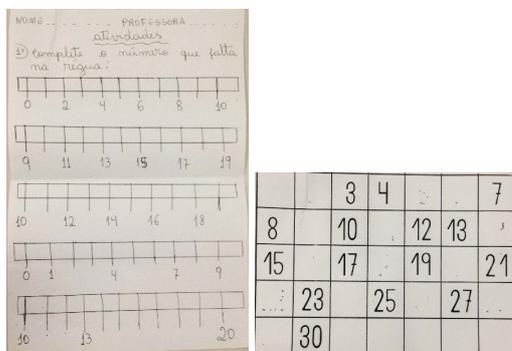
Assim, percebemos que as crianças demonstram interesse por outras atividades e a professora se posiciona de maneira natural, entretanto, até o término da aula, não fora dada a possibilidade de desenvolver a atividade sugerida pela criança.

Outra aula observada iniciou-se com a disponibilização de dez (10) livros diversificados de histórias infantis sobre duas carteiras ao fundo da sala de aula para ser manuseados pelas crianças, entretanto, essa quantidade era insuficiente para a quantidade de crianças na sala. O ideal seria que fossem disponibilizados livros para todas ao mesmo tempo, ou mesmo um número maior, considerando a opção de escolha. Consideramos ainda que algumas crianças terminam a leitura antes do tempo previsto e demonstram interesse em manusear outros livros. No decorrer dessa atividade, indagamos a cada criança, sobre o que estava lendo. Algumas responderam que ainda não sabiam ler, mas identificavam algumas letras, outras, porém, já liam algumas palavras. Enquanto isso, a professora, em sua mesa, corrigia no caderno, a tarefa solicitada no dia anterior.

Em relação a esta prática, apontamos que embora houvesse disponibilidade de livros da literatura infanto-juvenil, ressaltamos que a atividade com tais livros não fora explorada de maneira que houvesse incentivo à leitura e socialização entre as crianças.

Na sequência, a professora trabalhou com a régua numérica. Ela utilizou uma régua de 30 centímetros para sua explicação e contou com a ajuda de uma acadêmica do curso de pedagogia (estagiária) para colar as atividades no caderno das crianças (Figura 1):

**Figura 1:** Atividades de Matemática



**Fonte:** Caderno de Campo

Durante a realização da atividade, algumas crianças demonstraram dificuldade em relação à lógica da sequência numérica. Tendo em vista que a atividade não correspondia ao instrumento utilizado no concreto pela professora, pois ela utilizou uma régua de 30 centímetros e depois entregou às crianças uma folha fotocopiada como partes variadas de régua que não coincidiam com as medidas dos modelos oficiais de régua brasileiras. Vejamos: a primeira régua da figura 1 termina no número 10, entretanto, se observarmos o desenho da atividade, há um espaço a mais que pode representar a um centímetro a mais, logo, seria uma régua de 11 centímetros, que não é encontrada na vida real. Entendemos que a régua de baixo poderia dar sequência a numeração da régua anterior, e, assim, sucessivamente.

Outro aspecto de relevância a ser trabalho a partir desta unidade de medida, é onde e para que utilizamos estes instrumentos. Quem utiliza a fita métrica? Em qual situação? Quem utiliza a trena? Onde? Para que? A régua é mais usada por quem? Em que situação é mais adequado usar trena, fita métrica ou régua? Essas indagações levariam às crianças a pensarem e relacionarem o aprendizado com o cotidiano, contribuindo para a construção do pensamento lógico matemático. Assim, traria o contexto do conteúdo a ser trabalho, ou seja, em quais situações sociais demandariam esse conhecimento, na relação entre teoria e prática.

Na aula seguinte, a professora passando o alfabeto na lousa e, paralelamente, os alunos dialogavam sobre o 36º Festival Internacional de Pesca Esportiva de Cáceres - FIPE, uma festa tradicional da cidade, que estava previsto para iniciar três dias após a aula, e esse evento além de ressaltar a cultura da cidade pantaneira, tem na programação o festival de pesca infantil, grande atrativo para as crianças. Apesar de as crianças demonstrarem e comentarem por diversas vezes a respeito do festival de pesca, infelizmente a temática não fora explorada pela professora. Vimos nessa ocorrência a oportunidade da realização de um trabalho em sala de aula, como por exemplo, a preservação do meio ambiente e da cultura local.

### 3. Algumas Considerações

Durante o período de observação notamos a disparidade entre o real e o ideal para o desenvolvimento de atividades propostas às crianças e o interesse manifestado por elas. Percebemos ainda a necessidade de espaço adequado e tempo diferenciado para as crianças do 1º ano brincarem livremente, ou seja, o brincar nessa fase é de fundamental importância e deve ser respeitado para que não haja uma ruptura entre a etapa da EI e EF.

Os documentos oficiais demandaram uma ampliação do EF e no que se referem aos procedimentos metodológicos, os professores ainda carecem de uma formação inicial e continuada que subsidie a sua prática pedagógica.

Em suma, a partir dessas ponderações e análises sobre o ambiente escolar e as práticas pedagógicas, consideramos o contexto pesquisado aquém do ideal, por isso buscamos ressaltar pontos importantes para a reflexão, principalmente para se desenhar uma prática pedagógica mais lúdica e adequada às crianças de seis anos.

### 4. Referências

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. *Ensino Fundamental de nove anos – orientações para inclusão da criança de seis anos de idade*. 2 ed. Brasília/DF, 2007.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Resolução n 05/09. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. 2009.

DANTAS, Angélica Guedes. *Ensino Fundamental de nove anos no Distrito Federal: reflexões sobre a inserção de crianças de seis anos no ensino público e a atuação docente*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde da UNB. Brasília, 2009.

MOYA, Dóris de Jesus Lucas; SFORNI, Maria Sueli da Faria. *A criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental: práticas e perspectivas*. In: Seminário de Pesquisa do PPE. UEM/PR, 2009.

SOLÉ, I. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.