



## A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: A COMPREENSÃO DE PROFESSORAS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CRICIÚMA-SC

Viviane Ribeiro Pereira<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-8595-1299>

Vidalcir Ortigara<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-0232-2164>

Liliane De Bem Vieira<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-4452-3113>

### RESUMO

A pesquisa objetivou investigar a compreensão de professoras em duas escolas do município de Criciúma (SC) a partir do que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) prescreve sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Para atingir o objetivo, a metodologia utilizada foi a pesquisa de campo de abordagem qualitativa, da qual participaram quatro professoras que atuam na pré-escola e no primeiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, por meio de entrevista semiestruturada. A pesquisa evidenciou que a maioria das professoras tem conhecimento do que é a BNCC, mas não sobre a transição dos níveis de ensino. O motivo apontado pelas entrevistadas foi a não participação em formações sobre a BNCC ou participação em formações, quando tiveram, o tema da transição não foi tratado. Essa transição que as crianças vivenciam decorre da mudança de atividade principal, pois neste momento as crianças passam por crises.

**Palavras-chave:** Transição; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Base Nacional Comum Curricular.

---

<sup>1</sup> Graduada em Educação Física pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação pela mesma Universidade. Integrante do grupo de pesquisa em Educação Física e Escola (GEPEFE). Trabalha como professora de Educação Física nas redes públicas municipais desde o ano de 2015. Atualmente professora efetiva da rede Municipal de Educação do município de Criciúma-SC (20h), professora de Educação Física do Colégio UNESC (20h) e professora no Centro Universitário Barriga Verde (UNIBAVE) com disciplina no curso de Educação Física. Disciplinas já ministradas: desenvolvimento motor, ginástica, ensino médio e esportes diversos. E-mail: <[vivianeribeiro@hotmail.com](mailto:vivianeribeiro@hotmail.com)>

<sup>2</sup> Possui graduação em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002) com realização de Estágio Sandwich junto a Università di Urbino-Itália. Em 2017 realizou Estágio de Pesquisa Pós-doutoral junto a Facultad de Psicología da Universidad de La Habana, Cuba. Atualmente é professor da Universidade do Extremo Sul Catarinense, como professor Nível III e responde pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (2020-2022). Participa dos seguintes Grupos de Pesquisa: GEPEFE - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Física e escola: conhecimento e intervenção; GEPOC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Ontologia Crítica. Tem experiência em todos os níveis de Educação e atualmente atua com exclusividade no Ensino Superior, como docente e pesquisador em estudos do ensino desenvolvimental e a ontologia crítica, atuando principalmente nos seguintes temas: educação física escolar, educação, conhecimento, educação física-conhecimento e metodologia de ensino da educação física. E-mail: <[vdo@unesc.net](mailto:vdo@unesc.net)>

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais-Faveni e Fundamentos e Organização Curricular- UNESC/UNIEDU. Participou de iniciação científica e do Programa Institucional de Iniciação a Docência (PIBID). Trabalha como professora de Educação Infantil e Anos iniciais nas redes públicas municipais e estadual desde o ano de 2018. Atualmente professora efetiva da rede Municipal de Educação do município de Santa Rosa do Sul-SC. E-mail: <[lily-ane2011@live.com](mailto:lily-ane2011@live.com)>

## THE TRANSITION FROM CHILDHOOD EDUCATION TO ELEMENTARY EDUCATION IN THE COMMON CURRICULUM NATIONAL BASE: THE UNDERSTANDING OF TEACHERS FROM THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF CRICIÚMA-SC

### ABSTRACT

The research aimed to investigate the understanding of teachers in two schools in the city of Criciúma (SC) from what the National Common Curricular Base (BNCC) prescribes about the transition from Early Childhood Education to Elementary School. To achieve the objective, the methodology used was field research with a qualitative approach, in which four teachers who work in preschool and in the first year of the initial years participated, through a semi-structured interview. The research showed that most teachers are aware of what the BNCC is, but not about the transition of teaching levels. The reason given by the interviewees was because they did not participate in training on the BNCC or even, when they did, the transition issue was not addressed. This transition that children experience stems from the change of main activity, because at this moment children go through crises.

**Keywords:** Transition; Child education; Elementary School; Common National Curriculum Base.

## LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN INFANTIL A LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL CURRÍCULO COMÚN DE BASE NACIONAL: LA COMPRESIÓN DE LOS DOCENTES DE LA RED MUNICIPAL DE EDUCACIÓN DE CRICIÚMA-SC

### RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo investigar la comprensión de los profesores de dos escuelas de la ciudad de Criciúma (SC) a partir de lo que prescribe la Base Curricular Común Nacional (BNCC) sobre la transición de la Educación Infantil a la Educación Básica. Para lograr el objetivo, la metodología utilizada fue la investigación de campo con enfoque cualitativo, en la que participaron cuatro docentes que laboran en preescolar y en el primer año de los Años Iniciales de la Enseñanza Fundamental, a través de una entrevista semiestructurada. La investigación mostró que la mayoría de los docentes tiene conocimiento de lo que es la BNCC, pero no de la transición de los niveles de enseñanza. El motivo aducido por los entrevistados fue no participar en capacitaciones sobre la BNCC o participar en capacitaciones, cuando las tenían, no se abordó el tema de la transición. Esta transición que experimentan los niños se deriva del cambio de actividad principal, porque en este momento los niños pasan por crisis.

**Palabras clave:** Transición; Educación Infantil; Enseñanza fundamental; Base Curricular Nacional Común.

## 1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é um documento de caráter normativo, que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, ela está orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação

humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, conforme previsto no artigo primeiro da Lei Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394, de 1996.

A transição da criança da etapa da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, no entendimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um período que solicita muita atenção dos professores, pois é preciso haver um equilíbrio entre as mudanças, garantindo às crianças integração e continuidade dos processos de suas aprendizagens.

Durante o período da infância e nesses níveis escolares, afirma Facci (2004), há duas atividades principais. A primeira é o *jogo de papéis* (idade pré-escolar<sup>4</sup>), e a segunda é o *estudo* (iniciada no primeiro ano<sup>5</sup>). Essas atividades principais estruturam relações de cada indivíduo com a realidade social, desenvolvendo, assim, o psiquismo humano. A transição acontece porque as crianças sentem necessidade de mudar de atividade principal, tendo em vista que o jogo não as satisfaz mais na resolução das tarefas que enfrentam no conjunto das relações sociais. Para a solução das novas tarefas, apresenta-se a atividade de estudo (LEONTIEV, 2012). No entanto, durante essa transição entre as atividades acontecem crises, caracterizadas pelo fim de uma etapa e início de outra. Nelas, as crianças apresentam mudanças de comportamento (FACCI, 2004; MARTINS; FACCI, 2016).

Diante desse processo de transição complexo que ocorre em idade escolar, a pesquisa apresenta como objetivo investigar a compreensão das professoras de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Criciúma (SC) a partir do que a Base Nacional Comum Curricular prescreve sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Orientando-nos por esse objetivo, traçamos, como desdobramentos desta investigação, as seguintes questões: explicitar, a partir da Base Nacional Comum Curricular, a concepção dos professores sobre Educação Infantil, Ensino Fundamental e o processo de transição entre esses níveis; verificar como os professores definem Educação Infantil e Ensino Fundamental; constatar se as falas das professoras sobre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental estão coerentes com a BNCC; avaliar se as professoras têm conhecimento do documento da BNCC e, por fim, analisar como percebem o processo de transição da Educação Infantil para Ensino Fundamental.

---

<sup>4</sup> Correspondente ao período de 4 a 5 anos de idade.

<sup>5</sup> Correspondente ao período dos 6 aos 11 anos de idade.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A BNCC realiza um breve histórico referente à etapa da Educação Infantil. Afirma que, até a década de 1980, a educação expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, uma fase preparatória para o Ensino Fundamental, pois considerava o começo da vida escolar somente a partir dele.

Com o estabelecimento da Constituição Federal de 1988, entra em vigor o dever do Estado de garantir o atendimento educacional, em creches e pré-escolas, às crianças de 0 a 6 anos de idade. Anos mais tarde, em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Educação Infantil passa a ser parte integrante da Educação Básica, sendo reconhecida como direito de todas as crianças e obrigatória para aquelas a partir dos 4 anos.

Em 2006 houve uma modificação que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, passando a Educação Infantil, atualmente, a ser a primeira etapa da Educação Básica e a atender a faixa etária de 0 a 5 anos (LDB, 1996).

Nas últimas décadas vem se fortalecendo a concepção que vincula as ações de educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável desse processo educativo (BNCC, 2018). Para Martins e Facci (2016), o significado da Educação Infantil está passando por essa transformação para superar o que antes era constituído, ou seja, de que a Educação Infantil era espaço somente do cuidar, como escola assistencialista. Nesse sentido, a BNCC (2018, p. 36) afirma que

as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens.

Dessa forma, a vida escolar inicia na Educação Infantil com o papel de promover aprendizagens, considerando as vivências das crianças, para ampliar e dar continuidade em seus conhecimentos. Para isso, afirma que a prática do diálogo e o compartilhamento de responsabilidades entre a instituição de Educação Infantil e a família são essenciais (BNCC, 2018).

A BNCC define a criança como sujeito histórico e de direitos. As crianças têm suas interações, relações e práticas cotidianas que vivenciam, constroem sua identidade pessoal e coletiva, brincam, imaginam, fantasiam, desejam, aprendem, observam, experimentam, narram, questionam e produzem sentidos.

O documento expõe, referenciando as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), os eixos estruturantes das práticas pedagógicas, isto é, as interações e a brincadeira. Concebe que é a partir delas que as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos por meio de suas ações e interações com seus pares e os adultos, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização. Durante o brincar, as crianças caracterizam o cotidiano da infância, trazendo muitas aprendizagens para o seu desenvolvimento integral. Ao longo desse processo, os profissionais da educação podem observar e assim identificar a expressão dos afetos, das frustrações, dos conflitos e das emoções (BNCC, 2018).

O documento afirma que essa concepção de criança que observa, levanta hipóteses, questiona, faz julgamentos, assimila valores, constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento de suas experiências cotidianas. O desenvolvimento nas crianças das questões aqui abordadas, todavia, só vai acontecer se os educadores tiverem organização e intencionalidade, promovendo-lhes experiências diversificadas. O educador deve refletir, organizar, selecionar, planejar, mediar e monitorar suas práticas e interações, garantindo o desenvolvimento integral das crianças, observando, acompanhando e registrando as suas aprendizagens (BNCC, 2018).

A partir dos eixos estruturantes das práticas pedagógicas e das competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, estabeleceram-se seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil: *conviver, brincar, explorar, conhecer-se, participar e expressar-se*. Em consonância com esses direitos de aprendizagens, a organização curricular da Educação Infantil, na BNCC, está estruturada em cinco campos de experiências, na esfera dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. São eles: *o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações*

As crianças da Educação Infantil, de acordo com Facci (2004), são caracterizadas por uma atividade principal, que desempenha a função da primordial forma de relacionamento com a realidade, conforme suas necessidades psíquicas. Na pré-escola, a atividade principal é o *jogo*. Segundo a autora, nessa atividade as crianças conquistam o mundo concreto dos objetos humanos por meio dos jogos de papéis, pois elas fazem reproduções de ações realizadas pelos adultos com esses objetos.

## **O ENSINO FUNDAMENTAL NO CONTEXTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR**

O Ensino Fundamental, no documento, é a etapa mais longa da Educação Básica, com 9 anos de duração, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos de idade. Nesse período, as crianças e adolescentes passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, emocionais, afetivos, sociais, entre outros (BNCC, 2018). Tais mudanças impõem desafios, como, por exemplo, a reelaboração dos currículos das escolas para essa fase de escolarização, de maneira a superar as rupturas que ocorrem nas transições entre as diferentes etapas da Educação Básica – inclusive entre as duas etapas do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais.

Correlacionando sua perspectiva com o documento da BNCC, Facci (2004, p. 64) afirma que “cada período do desenvolvimento individual humano é caracterizado por uma atividade principal ou atividade dominante, a partir da qual se estruturam as relações do indivíduo com a realidade social”. Nesta pesquisa, as atividades principais que vamos ressaltar são a do jogo, predominando no pré-escolar, e a do estudo, presente a partir do primeiro ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para a BNCC, a maior desenvoltura e a autonomia nos movimentos e deslocamentos expandem as interações do aluno com o espaço; as vivências com múltiplas linguagens, incluindo o uso social da escrita e da matemática, possibilitam-lhe a participação no mundo letrado e, por decorrência, a construção de novas aprendizagens tanto na escola quanto fora dela. Além disso, afirma que se devem considerar as experiências das crianças, instigar a sua curiosidade, provocando o desejo de formular perguntas, argumentar, criticar, desenvolver o pensamento crítico, criativo, e o trabalho pedagógico (BNCC, 2018).

Buscando uma relação com nosso aporte teórico, isto é, a teoria Histórico-Cultural, podemos acenar que na BNCC (2018) o que está em pauta é o desenvolvimento de autonomia e desenvoltura, focado na escrita, leitura, matemática, ou seja, no conhecimento utilitário, imediato e simples para o ser humano se desenvolver de forma limitante e, posteriormente, ingressar no mercado de trabalho.

Na teoria Histórico-Cultural, segundo Nascimento *et al.* (2016), cada etapa do desenvolvimento da formação do ser humano tem que atingir o mais alto nível de desenvolvimento humano. Sendo assim, em cada etapa os alunos devem se apropriar do máximo de conhecimento científico para que possam desenvolver suas funções psicológicas superiores, que, por sua vez, não são abordadas na BNCC.

Afirmamos novamente que nos Anos Iniciais, de acordo com Facci (2004), a atividade dominante do aluno é a atividade de estudo. Ou seja, ele começará a frequentar a escola de forma incisiva e a se apropriar dos conhecimentos científicos para se desenvolver mais. Entretanto, para que isso ocorra, é indispensável o papel da escola e do professor nesse processo.

[...] o ensino deve realmente promover o desenvolvimento e criar nas crianças as condições e premissas do desenvolvimento psíquico. Nesse processo, o professor tem papel destacado como mediador entre o aluno e o conhecimento, *cabendo a ele intervir na zona de desenvolvimento próximo dos alunos*, conduzindo a prática pedagógica. (FACCI, 2004, p. 78, grifo nosso).

Em relação ao processo de alfabetização, ocorreu uma redução do período em que ela deve ocorrer a partir do ano de 2020, ou seja, foi reduzido de três para dois anos. Vejamos como explicita o documento:

Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos. (BNCC, 2018, p. 59).

A BNCC (2018) afirma que, nos Anos Iniciais, o conhecimento se desenvolve por meio da consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem, da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto o interesse e as expectativas quanto o que ainda precisam aprender. Desse modo, para o conhecimento

ocorrer de forma ampliada, aponta para a necessária continuidade nas diferentes transições das etapas da Educação Básica, principalmente a da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

## **A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE ACORDO COM A BNCC**

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, de acordo com o documento da BNCC (2018), requer muita atenção para que haja equilíbrio entre as mudanças, garantindo às crianças integração e continuidade dos seus processos de aprendizagem.

O documento indica que, nos Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, é necessária uma articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação garantirá a continuidade da aprendizagem dos alunos de forma progressiva, proporcionando novas vivências e possibilidades para a construção dos conhecimentos. Assim, nesse período da vida escolar, as crianças vivenciam mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento, que repercutem em suas relações com os outros, com o mundo e consigo mesmas.

Além disso, expõe que para as crianças superarem com sucesso os desafios da transição, é indispensável não só equilíbrio entre as mudanças introduzidas, uma continuidade das aprendizagens, como já mencionado, mas o acolhimento afetivo. Dessa forma, considera os direitos, os objetivos de aprendizagem, o desenvolvimento, e propõe uma síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiências.

Entretanto, apesar de expor que é necessária uma continuidade, a BNCC (2018) não apresenta de forma explicativa como isso deve ocorrer na realidade objetiva, seja na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais. Pensando sobre essa lacuna, buscamos, por dentro da teoria Histórico-Cultural, como Facci (2004) aborda essa questão. A autora explica que a passagem da criança que frequenta a pré-escola para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental implica mudança de atividade principal. Quando a criança começa a etapa dos Anos Iniciais, deixa o *jogo* e passa a ter o *estudo* como atividade principal. Os motivos são que os alunos começam a frequentar outro ambiente, têm novos compromissos, deveres,



responsabilidades, que se colocam como tarefas, e a relação com o adulto se modifica. Nesse período ocorrem mudanças na escola e fora dela.

Podemos observar várias mudanças que se operam ao redor da criança, dentro mesmo da própria família: os parentes dirigem-se a ela sempre perguntando pela escola, pelos seus estudos; em casa a criança não pode ser importunada pelos irmãos quando está fazendo tarefa etc. (FACCI, 2004, p. 70).

Diante desses eventos, os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental precisam conduzir o seu trabalho de maneira que ele possa contribuir para que essa mudança de etapa seja uma transição, e não uma ruptura (MARTINS; FACCI, 2016). As características dessa faixa etária dos Anos Iniciais demandam um trabalho no ambiente escolar que seja organizado em torno dos interesses manifestados pelas crianças.

Segundo Martins e Facci (2016), esse período de transição das atividades principais, bem como da etapa escolar da pré-escola para os Anos Iniciais, está associado a momentos críticos, os quais, por sua vez, acompanham o desenvolvimento psíquico das crianças. Os momentos de crise são os em que vão ocorrer, de forma mais intensa, as mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico e da personalidade da criança, pois há alteração de *necessidade e motivo*.

A essência de toda crise reside na reestruturação da vivência interior, o que resulta em mudanças na maneira de a criança relacionar-se com o mundo, quer dizer, nas mudanças de suas necessidades e motivos, que são os motores de seu comportamento. (MARTINS; FACCI, 2016, p. 155).

De acordo com a BNCC (2018), a escola deve ser um ambiente que respeite as singularidades e as diferentes relações com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa. Nesse momento de transição, é necessário estabelecer estratégias de acolhimento e adaptação para as crianças, para que essa nova etapa se construa com base no que a criança sabe e é capaz de fazer, em uma perspectiva de continuidade de seu percurso educativo.

De encontro com o afirmado na BNCC (2018), na perspectiva Histórico-Cultural o ensino escolar não se constitui somente com base no que a criança já sabe, isto é, na zona de desenvolvimento real (VIGOTSKI, 2000). Vigotski ressalta a importância de o ensino estar sempre na zona de desenvolvimento proximal, pois acredita que, a partir do auxílio de adulto – na escola são os professores –, as crianças têm condições e potencial de aprender além do

que já sabem. “[...] a criança orientada, ajudada e em colaboração sempre pode fazer mais e resolver tarefas mais difíceis do que quando sozinha.” (VIGOTSKI, 2000, p. 228).

### 3 MÉTODO DE PESQUISA

Com o intuito de responder o objetivo levantado na pesquisa – investigar a compreensão das professoras de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Criciúma (SC) a partir do que a Base Nacional Comum Curricular prescreve sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental –, foi realizada uma entrevista semiestruturada<sup>6</sup> com quatro professoras que lecionam no pré-escolar e/ou no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Para a realização da entrevista, as professoras assinaram um termo de consentimento livre e esclarecido<sup>7</sup>, o qual especifica que, por razões éticas e de privacidade, não seriam divulgados seus nomes e locais de trabalho. Dessa forma, identificamo-las por letras e números, sendo a professora 1 representada por (P1), a professora 2 por (P2), a professora 3 por (P3) e a professora 4 por (P4).

As perguntas norteadoras que guiaram as entrevistas foram: *como os professores definem Educação Infantil e Ensino Fundamental? Os professores têm conhecimento sobre a Base Nacional Comum Curricular? O que é Educação Infantil e Ensino Fundamental de acordo com a Base Nacional Comum Curricular? Como os professores percebem a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? Como a Base Nacional Comum Curricular orienta o processo da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? As entrevistas foram realizadas<sup>8</sup> com o auxílio de um gravador de voz e, posteriormente, transcritas a fim de facilitar a análise dos dados ante o referencial proposto.*

Após a transcrição, os dados foram agrupados em categorias: perfil das professoras; conceituação da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; olhar das professoras sobre a BNCC e; compreensão das professoras sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Para a análise dos dados, utilizamos autores que se debruçam ou debruçaram sobre a perspectiva teórica Histórico-Cultural, dentre os quais destacamos Asbahr (2016), Facci (2004), Nascimento *et al.* (2016), entre outros.

---

<sup>6</sup> Caracteriza-se pela prévia elaboração de um roteiro de perguntas que serve de guia para o entrevistador, mas que permite novos questionamentos ao longo da entrevista para elucidar o problema proposto (GIL, 2008).

<sup>7</sup> As professoras ficaram com uma cópia do termo de consentimento livre e esclarecido.

<sup>8</sup> As entrevistas aconteceram durante o mês de setembro do ano de 2021.

## 4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

### PERFIL DAS PROFESSORAS

Os primeiros questionamentos às entrevistadas foram referentes aos seus dados pessoais e profissionais. Elaboramos uma tabela com as informações de cada profissional para melhor compreensão do leitor.

Tabela 1: Identificação das entrevistadas

PROFESSORAS	IDADE	FORMAÇÃO PROFISSIONAL	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL	
			EDUCAÇÃO INFANTIL	ENSINO FUNDAMENTAL
P1	59 anos	Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais	20 anos	1 ano
P2	38 anos	Especialização em Ludopedagogia e Letramento na Educação Infantil e Anos Iniciais	10 anos	-
P3	37 anos	Especialização em Interdisciplinaridade	1 ano	16 anos
P4	41 anos	Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais	8 anos	1 ano

Fonte: Elaboração dos autores (2021).

### CONCEITUAÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL E DE ENSINO FUNDAMENTAL

Quando questionadas em relação à definição de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, duas professoras mencionaram o lúdico como um aspecto importante na Educação Infantil. Vejamos como se expressa a P4:

*Pra mim, na Educação Infantil, as crianças estão aprendendo, se desenvolvendo, descobrindo as coisas, onde vai trabalhar bastante a coordenação, as vivências com os colegas, tudo. Como as crianças vão para a Educação Infantil desde bebês, eles vêm com essa estimulação de falas, de tudo, com o tempo vai despertar, por conta das atividades que faz em salas, não vai precisar introduzir letras, números, palavras, porque através das histórias, atividades lúdicas que você faz, desperta o próprio interesse das crianças, muitos perguntam: professora como faz isso, como faz a letra, o número... devagar já vão começando, buscando fazer o papel da professora,*

*já vão questionando, é um despertar involuntário, curiosidade por estar descobrindo.*

Como descrito, a professora (P4) acredita que a criança amadurecerá, despertando seu interesse, curiosidade involuntária. Mas de acordo com os autores mencionados, o desenvolvimento das crianças, conforme a perspectiva Histórico-Cultural, acontece a partir de intervenções pedagógicas conscientes, orientadas para um desenvolvimento amplo das crianças. Significa que as crianças não se desenvolvem sozinhas, como se amadurecessem, são os professores que são responsáveis por esse processo de desenvolvimento. “[...] a assimilação sempre passa em sua gênese pela etapa de atividade conjunta com outra pessoa.” (DAVÍDOV; MÁRKOVA, 1987, p. 323, tradução nossa). Sendo assim, o professor tem o papel fundamental no desenvolvimento das crianças, pois sozinhas elas não se desenvolvem.

Ainda sobre a definição da Educação Infantil, as professores manifestaram enfaticamente a importância do lúdico. A P2 afirmou, por exemplo, que *“na Educação Infantil eles têm liberdade no aprender, o lúdico permeia todo o processo”*. Nascimento *et al.* (2016, p. 143) fazem uma observação acerca de concepções que tendem a caracterizar o lúdico como elemento essencial no ensino:

Defender o jogo como elemento essencial no processo de formação e de educação da criança, e assim, nos processos de ensino e de aprendizagem que se dão na escola, permite a realização de uma aproximação às teorias pedagógicas que veem no lúdico o elemento central da educação, especialmente na Educação Infantil.

O jogo protagonizado é fundamental na vida da criança e utilizado nos processos de ensino e aprendizagem. Porém, a BNCC (2018) não expressa a sua importância, ela busca um desenvolvimento a partir da zona de desenvolvimento real, somente a partir das vivências das crianças.

Para Nascimento *et al.* (2016), o lúdico é concebido como sinônimo de prazer, liberdade, expressão, e tem raízes pedagógicas em teorias educacionais espontaneístas. Estas afirmam que o lúdico, como *elemento central* do processo de desenvolvimento das crianças, representa a ideia de que quanto menor a intervenção dos professores, mais livres as crianças serão.

Nascimento *et al.* (2016) e Facci (2014) argumentam que no período pré-escolar da criança a atividade principal é o jogo de papéis. Nele, ao partir de situações de aprendizagem, as crianças se desenvolvem e aprendem, pois com os objetos reproduzem as ações dos adultos e começam a tomar consciência dos significados sociais dessas ações e das relações estabelecidas a partir delas na realidade, passando a atribuir sentido às suas vivências. Além disso, Nascimento *et al.* (2016) afirmam que a Educação Infantil é espaço de tempos de ensino, aprendizagem, apropriação da cultura historicamente elaborada pela humanidade.

As atividades lúdicas, como o jogo, são fundamentais na vida das crianças. Mas para haver um trabalho pedagógico qualificado, fundamentado no lúdico como atividade central, não basta apenas utilizá-lo e aplicá-lo como conteúdo. Como já dito, os professores precisam orientar e intervir nessas atividades lúdicas.

Em relação à definição de Ensino Fundamental, apenas a professora P1 mencionou que é preciso ter o lúdico no primeiro ano: *“O Ensino Fundamental eu acho que dá um corte como se fosse um cordão umbilical [...] tem que saber lidar com esses cortes aos poucos, no lúdico, mesmo no primeiro ano ter ainda o lúdico, para que eles não sintam tanto [...]”*. As outras professoras apontaram que no Ensino Fundamental são maiores as responsabilidades dos alunos, tendo em vista que eles se sentem mais cobrados pelas famílias. Assim, ele se apresenta como uma etapa distinta da Educação Infantil.

De acordo com Facci (2004), na troca de atividades principais do jogo para o estudo, as crianças começam a ter deveres e tarefas a cumprir, o que muda a relação com a família, pois os pais passam a perguntar como foi a escola e o que aprenderam naquele dia.

Após levantarmos a definição de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, questionamos as professoras se elas têm conhecimento de como a BNCC prescreve essas duas etapas. As professoras foram unânimes em afirmar o desconhecimento e a falta de formação sobre a prescrição dessas duas etapas no documento, além da necessidade de estudar a respeito. Apesar desse contexto, a P2 afirmou: *“Até onde eu sei, a intenção é integrar as etapas, porém desconheço como será esse processo”*, aproximando-se do que diz a BNCC (2018, p. 57, grifos no original) sobre a etapa do Ensino Fundamental, tendo em vista que defende uma necessária **“articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil**. Tal articulação precisa prever tanto a **progressiva sistematização** dessas experiências quanto

o desenvolvimento, pelos alunos, de **novas formas de relação** com o mundo [...].” Dessa forma, ainda que a P2 tenha uma visão prévia de como a BNCC deseja articular essas etapas, nenhuma das professoras entrevistadas soube responder como o documento define cada uma delas.

## O OLHAR DAS PROFESSORAS SOBRE A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Entre as entrevistadas, quando questionadas sobre a definição da BNCC, somente a P1 não forneceu uma definição, afirmando que *“É um documento que chegou novo agora pra nós, estamos estudando ainda pra ver se dá pra aproveitar”*. Contudo, as outras professoras – P2, P3 e P4 – tiveram respostas semelhantes e coerentes com o documento, como por exemplo a declaração da P2: *“É uma base comum para nortear a Educação Básica no país, objetivando o acesso do conhecimento comum a todos.”*

Suas respostas vão ao encontro da descrição do documento, que é apresentado como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BNCC, 2018, p. 7). Por esse questionamento, foi possível inferir que a maioria das professoras apresentam conhecimento do que é esse documento e a sua finalidade.

No que se refere às formações continuadas sobre a BNCC, as professoras P1, P3 e P4 já participaram ou estão participando desses estudos. A P2 declarou: *“Não. Em alguns encontros sobre a educação oferecidos pelo município, até foi mencionado sobre a BNCC, porém, não tivemos formações.”* Questionadas sobre os assuntos tratados referentes à BNCC, a P4 assim se expressou:

*Já tive formações ano passado e nesse ano em outro município que trabalho no período da manhã. Estamos fazendo estudos, organizando pra adequar a nossa proposta à BNCC. Foi discutido nessas formações bastante os eixos da Educação Infantil, como faço parte da Educação Infantil eu participo das formações da Educação Infantil. É dividido por etapas, foi discutido bastante em forma geral a BNCC, o que ela traz de novo, o que são eixos que estão sendo modificados, que temos que trabalhar em comum, está discutindo como estamos adequando a nossa realidade, a gente percebe que muitas coisas estão dentro da BNCC, só precisam de alguns ajustes.*

O depoimento traz a informação de que estão estudando sobre os eixos estruturantes da Educação Infantil, interações e brincadeiras, e que estes estão sendo modificados. No entanto, ressaltamos que o documento da BNCC não modificou esses eixos, continuam os mesmos apresentados no documento das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil. Esses eixos afirmam a importância das vivências das crianças para construir conhecimento por meio de experiências, para que possam interagir com outros, possibilitando o seu desenvolvimento e aprendizagem.

### **COMPREENSÃO DAS PROFESSORAS REFERENTE À TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

As professoras P2, P3 e P4, ao responderem sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, expressaram seu comprometimento com essa passagem, pois reconhecem a importância dessa transição na vida escolar dos alunos. Além disso, mencionaram que o lúdico deve continuar no primeiro ano – diferentemente de quando foram questionadas sobre a definição do Ensino Fundamental, em que apenas uma delas mencionou o lúdico. Sobre a transição, chamam atenção as palavras da P1:

*Eu percebo que eles vão amadurecendo, cada ano que passa, eles amadurecem mais um pouco, vão entendendo mais as coisas, o que tem que ser feito, tem uma maturidade. A minha turma do pré-escolar já está bem comprometida para o primeiro ano, sem deixar de serem crianças, elas são pequenas ainda, tem o entendimento do que é um caderno, linha, a margem esquerda, direita, de cima pra baixo, nada forçado, vai devagar construindo ao longo do ano. No primeiro ano ter o lúdico ainda, para que eles não sintam tanto, é uma transição se não for feita com muito cuidado, as crianças podem sentir muito e dar problemas lá na frente, não interessar mais em escrever, ficar enjoados de tanto papel, tem que saber lidar com esses cortes aos poucos, com o lúdico.*

A fala da professora apresenta um ponto importante sobre o processo de não ruptura na transição, assim como expressa a BNCC, isto é, de garantir determinada continuidade do processo de aprendizagem. Entretanto, novamente a ideia de que as crianças amadurecem se evidencia na fala. De acordo com Asbahr e Nascimento (2013, p. 425), a concepção Histórico-Cultural

reconfigura o papel da maturação no processo de aprendizagem e dá à educação escolar um papel central no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Em um sentido oposto ao que vemos nas teorias

maturacionistas, não cabe à escola esperar que a criança amadureça. Ao contrário, é seu dever criar condições para que a maturação se efetive.

Nesse sentido, cabe a nós, professores, não esperarmos as crianças amadurecerem sozinhas, é nosso papel criar possibilidades para que as crianças se desenvolvam e amadureçam.

Asbahr (2016) esclarece que, ao final do período da Educação Infantil, a criança começa a ter uma nova necessidade cognitiva, despertando assim o interesse pelo estudo, buscando novos conhecimentos e aprendizagens. No início dessas ações de estudo, os alunos as realizam porque querem satisfazer seus professores; entretanto, durante esse processo, adquirem o interesse real de querer aprender e se apropriar de conhecimentos.

A autora também explicita que em torno do terceiro ano os alunos começam a perder o interesse pela escola, pelos estudos, em consonância com o depoimento da P1, anteriormente citado. Ainda de acordo com Asbahr (2016), quando isso ocorre é porque não houve uma continuidade entre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, apresentando, assim, falhas na organização do ensino dessas duas etapas da Educação Básica, o que resulta no rompimento do desenvolvimento psíquico infantil.

O documento da BNCC (2018) manifesta essa preocupação, isto é, reitera que é indispensável a continuidade das aprendizagens no processo de transição entre as duas etapas do ensino, evitando o rompimento e a fragmentação do trabalho pedagógico – como Asbahr (2016) afirma que acontece na realidade escolar. Porém, o documento apenas norteia o processo, mas não apresenta, em seu texto, o *como* fazer.

Com unanimidade, as professoras reconheceram não apresentar conhecimento sobre como é apresentada a transição da Educação Infantil para Ensino Fundamental na BNCC, pois não participaram de nenhuma formação que abordasse esse aspecto.

*Sobre a transição não lembro ter falado em formações, fico mais pela parte da Educação Infantil, porque é dividido, por turmas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, como em outro município que tem essas formações, e trabalho no infantil, 'dai' participo somente de formações sobre a Educação Infantil. (P4)*

Martins e Facci (2016) destacam que todos os documentos do Ministério da Educação (MEC) ressaltam a importância de integrar essas duas etapas da Educação Básica. Entretanto, podemos observar, no depoimento da professora, que apesar de haver esforços



para a integração, as formações ocorrem de maneira separadas, como se não houvesse relação entre os níveis. Para ocorrer essa integração, é preciso repensar o projeto político-pedagógico e o trabalho fragmentado nessas duas etapas. Além disso, a P3 afirma, em relação à transição na BNCC, que:

*Ainda não li, acredito pela prática que tenho, que o documento possa trazer uma nova visão, novas estratégias, para a gente fazer essa transição. Eu procuro, em minhas práticas, fazer uma transição gradativa, não fazer uma ruptura, agora é Ensino Fundamental, não podemos trazer nada da Educação Infantil, mas que seja, em questão de tarefas, começamos com menos, mais já vai colocando a questão de ter esse hábito de estudar, compromisso, aos poucos, continuamos com o dia dos brinquedos, na verdade nas minhas turmas faço isso, criança sente falta, precisa disso, nas escolas que trabalhei, na Educação Infantil tem essa prática, então porque acabar com isso no primeiro ano?! Ao menos uma vez por semana ou a cada quinze dias, ter essa oportunidade, para que não sintam tanto, na verdade eles mesmos pedem.*

Isso posto, podemos afirmar que mesmo a professora relatando ainda não ter conhecimento desse assunto na BNCC, tem sua prática relacionada com os princípios do documento, uma vez que, como já afirmado, ele expõe as duas etapas e afirma a importância da continuidade das aprendizagens no percurso educativo da criança, evitando uma ruptura.

Martins e Facci (2016) observam que essa transição é marcada por crises. São períodos curtos, mas que provocam mudanças na personalidade da criança, na relação com a realidade. De acordo com Leontiev (2012), as crises não são inevitáveis. Mas as rupturas, mudanças qualitativas no desenvolvimento das crianças, estas sim, são inevitáveis. As crises durante essa mudança de atividade principal podem ser evitadas se o desenvolvimento psíquico das crianças for contínuo e organizado. Para ocorrer essa continuidade, é preciso ter uma organização de ensino que desenvolva o psíquico das crianças de maneira contínua, sistematizada e consequente. Professores qualificados e com conhecimento das atividades principais e crises poderão organizar um ensino em que não ocorram rompimentos, e sim continuidades, promovendo o desenvolvimento pleno dos estudantes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objetivo investigar a compreensão das professoras de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Criciúma (SC) a partir do que a BNCC estabelece sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

A transição entre essas duas etapas da Educação Básica exige muita atenção, para que os processos de aprendizagens das crianças ocorram de forma integrada e contínua, respeitando as especificidades de cada etapa.

O documento da BNCC entrou em vigor no ano de 2020. Porém, nossa pesquisa nos permite inferir que ainda faltam formações sobre a BNCC e estudos sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental para os profissionais da educação. A maioria das entrevistadas já participou de formações, contudo, em nenhuma delas o tema da transição foi abordado. Além disso, as formações ofertadas para as professoras são divididas por etapas de ensino, evidenciando, assim, a ausência de integração entre as etapas. Tal atitude vai de encontro ao preconizado pela BNCC, tendo em vista que prescreve uma continuidade das aprendizagens nessas duas etapas, evitando rupturas.

Assim, concluímos que ainda há pouco conhecimento e discussão, entre os professores da Educação Básica, acerca do processo de transição da criança da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Em que pese a existência, entre os professores, de uma concepção maturacional do desenvolvimento infantil, não podemos desmerecer o esforço que realizam em vista do que consideram a melhor educação possível. A fim de contribuir com o esforço dos professores em aprimorar sua atuação docente, defendemos formações qualificadas e com diferentes referências. Acrescemos a isso uma ampliação dos estudos relativos à transição para qualificar o processo de educação escolar dos alunos, bem como o processo de desenvolvimento humano psíquico.

## REFERÊNCIAS

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. NASCIMENTO, Carolina Picchetti. Criança não é manga, não amadurece: conceito de maturação na teoria histórico-cultural. **Psicologia: Ciência e profissão**. São Paulo, vol. 33, n.2, pp. 414-427, 2013.

ASBAHR, Flávia da Silva Ferreira. Idade Escolar e Atividade de estudo: Educação, ensino e apropriação dos sistemas conceituais. In: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização Histórico-Cultural do Desenvolvimento Psíquico: do nascimento à velhice**. Campinas: Autores Associados, 2016. Cap. 8. pp. 171-192.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)

DAVÍDOV, V.; MÁRKOVA, A. La concepción de la atividade de estudio de los escolares. In: SHUARE, Marta (Org.). **La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS**: Antología. Moscou: Editorial Progreso, 1987. pp. 316-337.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski. **Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, pp. 64-81, abr. 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

LEONTIEV, Alexis N. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, Lev S.; LURIA, Alexander R.; LEONTIEV, Alexis N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 12 ed. São Paulo: Ícone, 2012

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; ARAUJO, Elaine Sampaio; MIGUEIS, Marlene da Rocha. O Conteúdo e a Estrutura da Atividade de Ensino na Educação Infantil: o papel do jogo. In: MOURA, Manoel Oriosvaldo de. **A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2016. pp. 127-153.

VIGOTSKI, Lev Semyonovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

---

**Revisão gramatical pelos próprios autores.**

**RECEBIDO 1º DE MAIO DE 2022.**

**APROVADO EM 10 DE DEZEMBRO DE 2022.**