



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PEDAGOGIA

ANDRESSA ROCHA DE PAIVA

**A LEITURA E A ESCRITA NO CONTEXTO DA TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

Rio de Janeiro

2018

Andressa Rocha de Paiva

**A LEITURA E A ESCRITA NO CONTEXTO DA TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como parte dos requisitos necessários à obtenção de grau do curso de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Luciene Cerdas

Rio de Janeiro

2018

CIP - Catalogação na Publicação

R3381 Rocha de Paiva, Andressa
A leitura e escrita no contexto da transição da
Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino
Fundamental de nove anos / Andressa Rocha de
Paiva. -- Rio de Janeiro, 2018.
52 f.

Orientadora: Luciene Cerdas.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Educação, Bacharel em Pedagogia, 2018.

1. Educação. 2. Leitura e escrita. 3. Educação
Infantil. 4. Ensino Fundamental. 5. Transição. I.
Cerdas, Luciene , orient. II. Título.

Dedico este trabalho a minha amada
filha Alice, motivo de minha
perseverança e conquista.

Agradecimentos

A Deus, meu Pai maior, presente em todos os momentos da minha vida. Que me proporcionou saúde, coragem, sabedoria e determinação no decorrer desta trajetória.

Aos meus queridos avós maternos, que mesmo não estando aqui em corpo físico, deixaram a lembrança em meu coração carregada de esperança, de fé, de luta e gratidão a tudo na vida. Sei que estão a olhar por mim com carinho.

A minha querida e amada mãe Salete, que diante de suas possibilidades me oportunizou condições para que hoje estivesse aqui. Sendo uma mulher guerreira, mãe solteira, que ao meu lado lutou com fé para uma vida decente.

À minha família, que são à base da minha vida. Que me enche de amor e carinho, que me deu a maior formação que uma pessoa pode ter, a união.

Ao meu marido, companheiro e amigo de todas as horas, Jonathan, pai da minha filha, que foi o meu maior incentivador no momento de prestar o vestibular. Lembro-me de quando pensei que não fosse capaz e ele me motivou e me ajudou a chegar até aqui, com o primeiro computador, cópias de textos, digitação de trabalhos... Tantos momentos, que estarão eternamente guardados em meu coração.

Aos meus amigos, que com tanto carinho e amor torceram por mim. Abraçaram-me quando eu mais precisei, me incentivaram, ajudaram a vencer meus medos.

À direção e amigos do meu trabalho, pois tornaram possível que essa escrita acontecesse dando apoio e suporte nos momentos em que mais precisei.

À Universidade Federal do Rio de Janeiro, que proporcionou esta oportunidade de formação a tantos brasileiros. Com ensino de qualidade, apesar de todas as dificuldades estruturais e econômicas vividas nos últimos tempos.

A todos os meus professores do curso de Pedagogia, da Faculdade de Educação, por lutarem cotidianamente por nós, alunos, em busca de uma formação pautada na cidadania, na reflexão, no acervo social e cultural que são repassados através das falas de cada um, na forma de agir e pensar. Meu muito obrigado por vocês existirem! Por ajudarem a me tornar uma educadora.

À minha querida professora e orientadora Luciene Cerdas, que me aceitou com tanto carinho e paciência. Que não desistiu quando eu já havia desistido me impulsionando a refletir, a pesquisar, a conhecer. Serei eternamente grata por ter me orientado nesta etapa de extrema importância em minha vida.

Resumo

O objetivo desta monografia é compreender a partir do estudo de documentos oficiais, das leituras de autores e pesquisas como se dá a transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, refletindo sobre essas desarticulações, rupturas e descontinuidades no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, considerando as especificidades e continuidades no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nas duas etapas de ensino. O tema desta monografia foi construído a partir de reflexões sobre as especificidades da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nove anos na perspectiva do ensino e aprendizagem da leitura e escrita, a fim de entender o processo de transição entre essas etapas, sendo a criança o foco principal deste processo. Com isso, a monografia foi organizada em três capítulos: o primeiro se refere a um estudo bibliográfico de autores como Corsino (2009), Smolka (2012), Carvalho (2015), Ferreira (2011) entre outros, a fim de aprofundar nossa compreensão sobre o ensino e aprendizagem da leitura e escrita, e suas especificidades em ambas as etapas de ensino. No segundo capítulo o foco foram as leis e os documentos de orientação educacional que tratam da transição entre Educação Infantil Ensino Fundamental de nove anos. No terceiro capítulo, apresenta-se a análise dos dados do levantamento realizado a partir de resumos dos trabalhos encontrados sobre a temática “transição Educação Infantil Ensino Fundamental”, e como ocorre esta transição no cotidiano escolar. A partir dessa análise foi possível verificar que a entrada das crianças de seis anos para o Ensino Fundamental de nove anos não garante a qualidade do ensino e aprendizagem no que se refere à alfabetização, resultado em parte pela existência de rupturas na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Os trabalhos deixam claras as desarticulações e descontinuidades nessa transição: em relação à formação inicial e continuada dos professores; a perda da ludicidade e o momento do brincar nos anos iniciais do Ensino Fundamental; a antecipação da alfabetização na Educação Infantil; e as práticas de leitura e da escrita que não condizem com as especificidades de cada etapa de ensino.

Palavras-chave: Transição Educação Infantil e Ensino Fundamental. Leitura e escrita. Alfabetização.

SUMÁRIO

Introdução.....	6
1. A passagem da educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental na aprendizagem da leitura e escrita.....	11
2. A transição da educação infantil para os anos iniciais na proposta do ensino fundamental de nove anos	25
3. Análise de trabalhos sobre a perspectiva da leitura e escrita na transição da educação infantil para o ensino fundamental	35
Considerações finais.....	47
Referências	51

INTRODUÇÃO

A escolha do tema desta monografia surgiu a partir do estágio realizado em uma escola da rede pública de ensino, situada na cidade do Rio de Janeiro na região central, em que pude acompanhar ao longo de um semestre a turma do 2º ano do Ensino Fundamental e observar as práticas pedagógicas voltadas para a alfabetização no decorrer deste período. Concomitantemente comecei a refletir sobre a importância da minha prática pedagógica enquanto professora de Educação Infantil em uma escola particular, tendo um olhar curioso ao cotidiano e me indagando sobre a transição existente de um segmento para outro e em como isso se reflete no ensino e aprendizagem da leitura e escrita em ambas as etapas. A partir disto, percebi quão importante é a relação entre estes dois segmentos de ensino, quando refletimos que a formação da criança se dá de forma processual, de maneira continuada e interligada.

Entendo que não existe uma janela da Educação Infantil e uma do Ensino Fundamental que a criança abre e fecha, pois o processo de aprendizagem da leitura e escrita é contínuo e a criança aprende e cria relações de modo integral. Desta forma, o diálogo entre estes dois segmentos, que tanto contribuem para o processo de construção e desenvolvimento da aprendizagem da criança, torna-se tão importante. Compreendi a relevância em se pesquisar as especificidades de cada segmento, mas também essa transição no processo de ensino e aprendizado da leitura e escrita, como um dos pontos centrais deste trabalho.

Considerando que o pilar principal do processo de construção e desenvolvimento da aprendizagem é a sistematização da alfabetização nas classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e visando esta estruturação do ensino em nosso país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9394/96 apresenta uma nova resolução em que reafirma em seu art. 32 o Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, que tem por objetivo a formação básica do cidadão. A partir deste momento várias discussões se iniciam, pautadas para esta abrangência da faixa etária assim como pela conciliação com a qualidade de ensino. Em busca desta qualidade da educação, apontada nos documentos oficiais, e a garantia

do acesso à escola para todas as crianças, é aprovada a lei Nº 11.274 de 6 fevereiro de 2006 que instituiu o Ensino Fundamental com 9 anos de duração tendo a matrícula de crianças a partir de 6 anos de idade. A partir disto, entende-se a necessidade de uma busca pelo poder público em não somente garantir o acesso a essas crianças à escola, mas, também, uma adequação do ensino para a faixa etária, a fim de promover uma educação de qualidade e de formação continuada para os educadores.

Com esta mudança, a antiga classe de alfabetização, que fazia parte da Educação Infantil, pertence agora ao Ensino Fundamental. Essa nova organização do sistema educacional fez com que esse diálogo entre os dois segmentos se tornasse ainda mais indispensável. Sendo assim, comecei a me questionar especificamente sobre os aspectos que norteiam esta transição, tanto no que diz respeito aos documentos oficiais que a regem como à produção acadêmica sobre as relações de aprendizagem estabelecidas entre eles.

Pesquisas apontaram, como apresenta o documento *Orientações para o Ensino Fundamental de 9 anos*, de 2007, que crianças que realizam a pré-escola apresentam melhor desenvolvimento na leitura, sendo assim quanto mais cedo forem estimuladas em seu processo de desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita, maiores serão as chances de obterem melhores resultados. Uma das preocupações apontadas neste documento refere-se à atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o que implica no conhecimento e respeito as suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas não sendo apenas algo meramente administrativo.

Nesta perspectiva é elaborada, a partir da Resolução Nº 7, DE 14 DE DEZEMBRO DE 2010, as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos*, que voltam o seu olhar para o trabalho pedagógico que inclua a nova faixa etária e que desenvolva especificamente para os três primeiros anos do Ensino Fundamental ações pedagógicas que visem ao desenvolvimento da alfabetização sem que se perca a essência da Educação Infantil, com o olhar para o brincar, para as descobertas, para as experiências vividas, pela desenhar com giz, pintar com tinta, descobrir o outro e a si mesmo. Os três anos iniciais do Ensino Fundamental precisam ser vistos pelas instituições de ensino como um bloco pedagógico, que tenha como objetivo principal a alfabetização. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Fundamental estabelecem:

- a) a alfabetização e o letramento;
- b) o desenvolvimento das diversas formas de expressão, incluindo o aprendizado da Língua Portuguesa, a Literatura, a Música e demais artes, a Educação Física, assim como o aprendizado da Matemática, de Ciências, de História e de Geografia;
- c) a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo, e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (BRASIL, 2013, p. 122)

A partir disto tendo como elemento norteador para estudo a transição da educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos, a criança como protagonista da sua aprendizagem e a alfabetização o elemento chave desta transição, torna-se necessário buscar nos documentos oficiais principais que regem o osso sistema educacional, elementos que apontem as especificidades para os primeiros anos do Ensino Fundamental visando à alfabetização e a necessidade de diálogo entre os dois segmentos como fator importante para o processo de aprendizagem da criança na perspectiva da continuidade do processo.

Como parte da monografia busquei em bancos de dados acadêmicos trabalhos que evidenciassem esse diálogo na mudança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e as relações de aprendizagem estabelecidas entre elas referentes ao ensino e aprendizagem da leitura e escrita, mas obtive trabalhos que tratam o tema de perspectivas diferentes. Muitos trabalhos se referiam a lei especificamente, ou aos segmentos de forma separada. Algumas pesquisas traziam a realidade do ponto de vista da criança, sendo muito interessante, mas não especificamente sobre a nova lei. Sendo assim, se confirmou a necessidade de investigar a proposta da lei e o que ela apresenta no que se refere à importância deste diálogo entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, colocando a criança e a leitura e escrita como protagonista destas pesquisas.

Nesse sentido, *o objetivo desta monografia é compreender a partir do estudo de documentos oficiais, das leituras de autores e pesquisas como se dá a transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, considerando as especificidades e continuidades no processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita nas duas etapas de ensino, percebendo se há um diálogo entre estes dois segmentos que tornem de fato a formação da criança integral e contínua.*

A partir deste objetivo geral, delimitamos os específicos:

- Conhecer as especificidades da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental que visam contribuir para o desenvolvimento da construção da leitura e escrita;
- Analisar as propostas presentes em documentos oficiais que regem a educação visando o diálogo entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental voltados para a aprendizagem da leitura e escrita;
- Investigar a partir de trabalhos científicos já produzidos como acontece a transição entre essas duas etapas da educação básica visando à formação do aluno como algo contínuo e progressivo tendo como eixo principal o desenvolvimento da leitura e escrita.

Espera-se desse modo conhecer as práticas pedagógicas que envolvem a leitura e escrita na formação significativa para o aluno em ambos os segmentos, respeitando suas especificidades e objetivos. Busca-se compreender a importância da passagem de um segmento para o outro e o que este processo pode proporcionar para a formação contínua da criança. Com isto algumas questões foram surgindo: se há ou não o diálogo entre estes dois segmentos de ensino na busca pela formação do aluno? Se existe um diálogo entre ambos, como ele ocorre na prática e qual a sua importância? Se não existe quais seriam os possíveis entraves? Como essa transição tem se dado em relação à alfabetização e ensino da leitura e escrita? Há ruptura nesse processo?

Este estudo se caracteriza como um estudo bibliográfico, buscando o embasamento teórico ao mesmo tempo em que será feita uma análise de documentos oficiais assim como de teses, artigos e dissertações produzidas sobre o tema da monografia, considerando a necessidade de um diálogo entre a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental que favoreça a transição da criança e sua formação, evidenciando o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita como elemento principal.

Assim a monografia está organizada em 3 capítulos. No primeiro capítulo temos uma apreciação de autores que apresentam suas perspectivas em relação à Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como foco principal o processo

de ensino e aprendizagem da leitura e escrita. No segundo capítulo apresentamos o que dizem as bases legais de ensino e os documentos oficiais tanto em relação às especificidades da Educação Infantil como para o Ensino Fundamental de nove anos tendo o olhar para os anos iniciais e o que apresentam como referência para o ensino da leitura e escrita nos dois segmentos de ensino.

No terceiro capítulo, apresenta-se a análise dos dados do levantamento realizado a partir de resumos dos trabalhos encontrados sobre a temática “transição Educação Infantil Ensino Fundamental”, e como ocorre esta transição no cotidiano escolar. Trabalhos que trouxeram a perspectiva da criança, do professor, da família, da escola e dos gestores educacionais sobre a transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental e como isso contribuiu para o processo de aprendizagem das crianças na perspectiva da leitura e escrita em ambos os segmentos. Para finalizar apresentam-se as conclusões e considerações acerca da pesquisa realizada, apontando suas contribuições na compreensão da temática estudada.

1. A PASSAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL E PARA OS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL NA APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA

Temos uma imagem empobrecida da criança que aprende: a reduzimos a um par de olhos, a um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons.
(Emilia Ferreiro, 2011, p.41)

Iremos abordar neste primeiro capítulo as especificidades da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental no que se referem ao processo de ensino e aprendizado da leitura e escrita, principalmente devido à implementação da política que trouxe para os anos iniciais o ciclo de alfabetização, excluindo a Classe de Alfabetização (C.A) da Educação Infantil. Assim como evidenciar se há ou não um elo entre esses segmentos, se existe uma continuidade ou ruptura no processo de construção do conhecimento em relação à leitura e escrita, a partir dos autores estudados. Buscamos compreender como ocorre a transição, da Educação Infantil para os anos iniciais, evidenciando as particularidades de cada segmento e as propostas para a construção do conhecimento pela criança nessa transição.

Tomaremos como base para o início deste estudo a crítica apresentada por Ferreiro (2011) na citação acima sobre a percepção da criança que aprende. Esse olhar, enraizado em concepções tradicionais, limita a ideia sobre a criança que constantemente aprende, descobre, constrói e se renova. Esta perspectiva nos remete a indagações, pois a partir do momento que compreendemos essa criança que aprende nos tornamos mais reflexivos sobre o que queremos, o que temos, e o que percebemos em nossa prática pedagógica. Diante desta proposta de reflexão da criança que aprende como um ser único, que iremos trilhar um caminho para a busca da compreensão da prática de ensino da leitura e escrita, tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, indagando sobre a transição que existe de um segmento para outro; se há rupturas ou continuidades no processo de ensino e aprendizagem.

Sabemos que a leitura e escrita permeiam o nosso cotidiano a todo o momento e em todas as fases da nossa vida e que o processo de construção e desenvolvimento da linguagem está presente desde muito cedo na formação do indivíduo, sendo já percebida na primeira infância, por meio das interações sociais que se estabelecem principalmente pela oralidade, e diversificada no decorrer dos anos. Embora haja um novo documento

norteador, a BNCC, utilizamos também como referência o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) já que esse foi um documento importante na implementação das políticas para Educação Infantil e que destaca:

(...) é importante superar a ideia de que é necessário, em determinada idade, instituir classes de alfabetização para ensinar a ler e escrever. Aprender a ler e escrever fazem parte de um longo processo ligado à participação em práticas de sociais de leitura e escrita. (BRASIL, 1998, p.123)

A cada fase elaboramos, concebemos uma relação de aprendizado e conhecimento fazendo uso da linguagem. Independentemente do âmbito escolar, estas linguagens contemplam a nossa realidade social, pois permitem a nossa comunicação e nossa interação em a sociedade Contudo, diante de um contexto cultural, histórico, político e social cabe à escola essa estruturação e sistematização do ensino da leitura e escrita. Tendo como foco principal o desenvolvimento e construção do conhecimento da e pela criança.

Comumente ouvimos as falas: -“Na “escolinha” vai para brincar e comer merenda”; “Agora é coisa séria!”, “-Vai aprender a ler e escrever na alfabetização”. Essas frases expõem uma cultura de compreensão da educação de cunho bastante superficial diante de tamanha riqueza de construção do saber na criança. É fato que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental apresentam características, desafios, objetivos distintos e específicos. Entretanto, entendemos que existe um elo que os tornam ligados que é o sujeito que aprende: a criança que descobre, cria e recria, imagina, aprende, constrói, sendo agente do conhecimento que influencia e sofre influências em seu meio familiar e escolar. Para esta criança, que constantemente se movimenta, articula, dialoga não há como conceber a ideia de que uma janela se abre na Educação Infantil e ao ingressar nas séries iniciais do Ensino Fundamental se fecha abrindo uma nova. A partir disto se torna necessário compreender e refletir a perspectiva da leitura e escrita para esta criança que caminha por estes segmentos de ensino, no processo de sua transição.

Desde antes de nascer o bebê ainda na barriga de sua mãe ouve vozes, músicas, sons diversos. Ao nascer se torna mais intenso esse contato, os diálogos no banho, as brincadeiras em família, o cantarolar, as expressões corporais, os gestos. A criança já desde muito cedo é imersa no mundo das linguagens, e isso denota uma constante

aquisição de conhecimentos, ainda não sistematizados pela escola. Antes de entrarem na escola já se comunicam por meios de gestos, balbucios, expressões faciais, rabiscam em paredes, cadernos, dão intencionalidade às suas ações ao querer pular, rodar, bater palmas, e pelo choro. Comunicam-se, expressam-se.

Tendo como base esta criança, na Educação Infantil, cabe ao pedagógico proporcionar meios de ampliação e valorização do conhecimento. Pegaremos então, a leitura e escrita como objeto desse desenvolvimento. Mas aí podem pensar: “Na Educação Infantil não se lê e nem se escreve! E nem se pode ensinar?”. Por isso cabe refletir sobre a concepção de leitura e escrita adotada neste trabalho. O que é ler e escrever? Tomamos como referencial para esta reflexão alguns autores e teóricos, como Vygotsky que, em a “Pré-história da linguagem escrita”, apresenta importantes conotações a respeito destas linguagens. Iniciando a sua fala, Vygotsky (1991) considera que o gesto nas crianças pequenas ao desenharem suas brincadeiras, ações e objetos compreendem o movimento da escrita. Pouco a pouco dos gestos passam para a fala. Ao crescerem a fala vai ocupando mais espaço em sua comunicação. A partir disso, a fala ganha representatividade ao desenhar. Agora a criança desenha o que fala, e expressa o seu desenho por palavras contando o que cada traço representa. Ele afirma que

(...) essa transição deve ser propiciada pelo deslocamento da atividade da criança do desenhar coisas para o desenhar a fala. (...) o brinquedo de faz de conta, o desenho e a escrita devem ser vistos como momentos diferentes de um processo essencialmente unificado de desenvolvimento da linguagem escrita (...)" (VYGOTSKY, 1991, p.131)

Para Vygotsky (1991), o ensino da escrita na pré-escola, hoje Educação infantil, deveria ser algo natural assim como aprendemos a falar, visto que as crianças mais novas são capazes de descobrir a função simbólica da escrita. O ensino deve ser algo significativo, presente em seu cotidiano e que tenha uma função. Da mesma forma que a fala vai ganhando importância e se ampliando gradativamente, a criança aprenderia a ler e escrever. Dentro deste contexto não cabe o ensino mecanizado e baseado em algo de cunho simplesmente motor, de coordenação motora fina. É importante que seja relevante e necessário à vida das crianças. Para tanto, as práticas pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula precisam ser constantemente pensadas, refletidas e

adaptadas às novas demandas. Ao mesmo tempo em que contribuem para a ampliação do conhecimento também se validem das referências do que as crianças trazem em seus diálogos, dos momentos suscitados no cotidiano escolar, seja brincando no parquinho, criando com arte, na contação de histórias, em rodas de conversa, mas que o ensinar e aprender estejam presentes de forma natural no cotidiano das crianças. Vyotsky (1991, p.131), afirma que “uma criança passa a ver a escrita como um momento natural no seu desenvolvimento, e não como um treinamento imposto de fora para dentro.”

O ambiente e a prática pedagógica devem estar imbuídos deste contexto de ler e escrever, sendo algo costumeiro e natural, não se apegando a estética da escrita, a escrita alfabética. Na Educação Infantil, as vivências proporcionadas são instrumentos de aprendizagem, o desenho e o brincar são elementos tão característicos desta faixa etária e segmento que estruturam as bases da construção do conhecimento, e por si são conhecimentos adquiridos. Trazendo um pouco da fala de Vyotsky (1991, p.132), “poderíamos dizer que o que se deve fazer é ensinar às crianças a linguagem escrita, e não apenas a escrita de letras.” Isso significa promover cotidianamente a presença da escrita e leitura, em momentos diversificados e relevantes.

Tomando um exemplo pessoal que corrobora para exemplificar que a leitura está presente e se faz percebida desde muito cedo pela criança, pude observar uma criança de 2 anos, que se encontra na escola de Educação Infantil, realizar uma observação tomando como referência a escrita do seu nome. Ao assistir à televisão, vendo um comercial observou as letras que apareciam na imagem e de forma natural apontando para a tela com o seu dedinho realizou a leitura do seu nome, falando pausadamente cada letra, cada fonema. Neste momento compreendi que mesmo sendo uma criança que não se encontra na fase de sistematização do ensino da leitura e escrita, a partir de seus conhecimentos, de suas vivências com a escrita de seu nome pela atividade realizada na escola, a chamadinha (um cartão com sua foto e seu nome abaixo com letra bastão), por visualizar a escrita de seu nome em seus objetos pessoais, ela foi capaz de realizar uma leitura. Percebendo que naquela imagem se encontravam letras, ela pode relacionar as letras existentes com as do seu nome que também é formado por letras. Com isto houve uma internalização do seu conhecimento, sendo expressivo em momentos distintos de seu cotidiano. De forma natural, a partir de experiências já vividas ela foi capaz de contextualizar informações recebidas com novas situações. Assim se desdobra o levantamento de hipóteses sobre a escrita. O que irá fomentar este processo são as

oportunidades, os espaços, a relevância do que lhes é proporcionado. Desta forma é dever da escola, como ambiente de formação, promover diferentes momentos de ensino e aprendizagem com qualidade, ao alcance das crianças, pois para muitas crianças a escola será o único ambiente em que terá um contato mais sistemático com livros de histórias, com dramatizações, com experimentações em artes, com atividades que irão contribuir para construção do seu conhecimento.

É possível compreender que o aprendizado da leitura e escrita passa por transições e estruturações internas na criança, e cabe ao educador ser sensível a estas etapas promovendo, viabilizando oportunidades para esta construção do conhecimento. Da mesma forma que esta criança trouxe o seu conhecimento para um momento tão corriqueiro do seu dia a dia partir de seu nome, penso em quantas inferências ela poderia realizar se tivesse outras referências de escrita e leitura. Vygotsky (1991,p.134) afirma, que “o melhor método é aquele em que as crianças não aprendem a ler e escrever, sim, descubram essas habilidades durante situações de brinquedo.”

A escola precisa ser um espaço de valorização dos gestos expressivos da criança, seus desenhos, sua arte, seu corpo, suas brincadeiras, sua escrita, sua fala apontam para a descoberta do conhecimento e com isso o olhar do educador para estes momentos deve ter intencionalidade no que diz respeito a estimular, ampliar novas possibilidades o que se espera encontrar tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tendo a delicadeza e sabedoria da interferência, o educador contribui positivamente para esta construção. Para Corsino (2009, p.49) “as palavras são brinquedos que, como qualquer objeto que participa das brincadeiras das crianças, são viradas e reviradas para criar novos movimentos e deslocamentos”, com isso é necessário que haja diariamente envolvimento com textos escritos, leituras diversas, tanto visualmente nos espaços da escola, como em atividades dirigidas. Produções coletivas e individuais, mas que busquem sempre a interação e a funcionalidade. Não basta que sejam cartazes expostos, é preciso que esses suportes tenham vida, sejam usados, apropriados pelas crianças. Haja o contato com diferentes gêneros e portadores textuais, seja ouvindo e/ou manuseando. Como cita Corsino, (2009, p.41) quando diz que “Na Educação Infantil não cabem sistematizações. A não ser as que as próprias crianças solicitem. Tudo deve ser feito de forma lúdica a partir da curiosidade das crianças.”

Fazendo uma pequena reflexão sobre o que até agora foi apresentado, se torna claro que a prática pedagógica da leitura e escrita é mais do que viável mesmo antes do Ensino Fundamental, ela já preexiste aos nossos olhos visto que para as crianças não existe sinal verde para conhecer, descobrir, indagar... O que nos leva à importância da prática docente, assim como o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. A criança da Educação Infantil, não pode ser vista como um caderno em branco, ela traz consigo experiências, informações, que o professor, como um pesquisador, precisa perceber como o mundo que cada criança carrega consigo. A leitura e escrita devem permear o cotidiano nessa faixa etária, mas, de forma reflexiva, lúdica, significativa e prazerosa. No entanto, entendemos que não é só na Educação Infantil que o ensino da leitura e escrita deva acontecer dar a partir desses pilares.

Ferreiro, (2011) apresenta que há duas respostas para o ensino da leitura e escrita na Educação Infantil: sendo uma em que tanto o espaço escolar como a prática docente não evidenciam a presença da escrita, e a leitura sendo algo mais restrito a contações de histórias. Tornando a magia das letras como algo imaginário para as crianças. A outra aponta que há a prática docente que apoia o ensino da leitura e da escrita de forma tradicional no que diz respeito aos métodos de ensino utilizados, com práticas que valorizam exercícios repetitivos, como de “cobrir pontinhos”, reconhecimento de letras, memorização e etc. Enquanto que na Educação Infantil há sempre essa dualidade no que diz respeito ao ensino da leitura e escrita, - iniciais do Ensino Fundamental, compreendidas como ciclo da alfabetização, há a certeza que se deve alfabetizar.

Na transição de uma etapa para outra, espera-se que no Ensino Fundamental a criança construa gradativamente seu processo de aquisição da leitura e escrita. Para Ferreiro (2011) a escrita pode ser concebida de duas formas, sendo uma considerada como uma *representação* da linguagem ou como um código de transcrição gráfica das unidades sonoras. E para Smolka (2012) “a leitura é uma atividade social”, contudo ela aponta que apesar dessa importância a prática pedagógica nem sempre leva em consideração a funcionalidade desse ato de ler. Diante disto, temos dois pilares da alfabetização que precisam ser entendidos, a fim de proporcionar oportunidades eficazes para o processo de construção do conhecimento da criança.

Sabemos que nos anos iniciais do Ensino Fundamental existe a sistematização da aprendizagem da leitura e escrita, dessa forma a prática docente, a metodologia e a

criança, assim como na Educação Infantil, são elementos que dialogam e estruturam a construção do conhecimento, sendo pilares para o ensino e aprendizagem da leitura e escrita em ambas as etapas. Assim como na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental a relação entre professor e a criança precisa ser próxima, encorajadora e intimista para que seja possível alcançá-la em seus momentos de dificuldades e conquistas, sendo o professor referência para a criança neste processo. Para além de escrever no quadro e ditar palavras - práticas também questionáveis -, o professor precisa se envolver com o seu grupo de crianças, ser um referencial na construção do conhecimento, alguém em que as crianças sintam confiança, que proporcione momentos de aprendizagem com entusiasmo, dialogando com a realidade das crianças, trazendo novas experiências, enriquecendo as suas vivências. Segundo Smolka (2012), esta proximidade reflete diretamente na construção da leitura e escrita, uma relação de conhecimento.

Outro ponto importante é a relação preconceituosa que permeia a construção do saber, como apresenta Smolka (2012, p.51) ao afirmar como, em alguns momentos do cotidiano escolar, as crianças são vistas pelos próprios professores com um olhar distante e taxativo de empobrecimento no processo de aprendizagem, limitando a criança a realizar atividades que não condizem com a realidade dos anos iniciais do Ensino Fundamental, já que baseadas em “atividades de pré-escola e período preparatório, pois eram consideradas incapazes para aprender a ler e escrever.” (p.51). Desta forma a criança não é levada a superar as suas dificuldades, e sim rotulada como alguém que ainda não é capaz de aprender a ler e escrever, que precisa “voltar” para atividades que seriam mais vistas no cotidiano da Educação Infantil.

Fica mais evidente que na passagem de uma etapa a outra, embora na Educação Infantil a leitura e escrita estejam presentes, é no Ensino Fundamental que a cobrança pela alfabetização se torna mais presente, o que nos leva a questionar sobre essa transição e como ela tem acontecido.

Essa situação nos remete a uma realidade vivida por muitas crianças nesse processo de construção do ensino da leitura e escrita quando não correspondem ao “esperado”, “adequado” à faixa etária/série. Visão esta que se perpetua e que por vezes fica enraizada, levando à repetência, desinteresse e evasão escolar. Como também para a visão errônea e limitada do processo de ensino e aprendizagem presentes na Educação

Infantil. Cabe lembrar que este pensamento é limitado no que diz respeito à compreensão do saber, visto que a criança já concebe o seu conhecimento sobre a linguagem escrita muito antes de entrar na escola devido as suas vivências que na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental devem ser ampliadas. E mesmo aquela criança que não apresenta escolaridade anterior à alfabetização não pode ser considerada desprovida de conhecimento, pois o seu conhecimento é inerente a este processo, a todo o momento está vivenciando formas diversas de linguagem que irão contribuir para esta sistematização.

Quando desenha, pinta, imita, canta, reinventa histórias para os amigos, corre, desenha na areia ela se comunica, se expressa, realiza leituras de seu mundo. Não pode haver uma negação do conhecimento, pois, segundo Smolka (2012), quase sempre as crianças ao chegarem nos anos iniciais do Ensino Fundamental são investigadas no sentido de “saber” pegar no lápis corretamente, escrever o nome corretamente, criam-se expectativas em relação a este grupo que sai da Educação Infantil. Neste momento, segundo a autora em sua pesquisa há uma classificação, agrupamentos de crianças que são consideradas com potencial e outras não. A partir disso cabe-nos refletir sobre quais concepções de ensino e aprendizagem da leitura e escrita estão se baseando as práticas docentes para a construção desse conhecimento nos anos iniciais do Ensino Fundamental? É importante que os anos iniciais do Ensino Fundamental sejam vistos como um todo pedagógico para a alfabetização como apontam os documentos oficiais de ensino. Pensar a leitura e escrita é compreendê-la como um processo individual de cada criança, em que esta irá construir suas significações e representações. Para Baptista e Monteiro (2009, p.65):

O desenho é uma manifestação simbólica da criança que tem uma estreita relação com o gesto. A representação gráfica tem origem na fixação do gesto no papel. A criança, ao desenhar ou ao apreciar uma ilustração ou desenho, vai compreendendo que aquilo que ela vê no mundo exterior pode ser representado.

Da mesma forma é o processo da leitura e escrita, o que lemos e pensamos se transforma em palavras. O que escrevemos podemos ler, sendo a escrita uma manifestação simbólica que a criança irá internalizando, criando estruturas internas, e dando significado a este processo. Diferentes estratégias nesta construção são fundamentais para que se alcancem os distintos níveis de compreensão da escrita em uma turma, promovendo situações de aprendizagem que ampliem e sistematizem

gradativamente o conhecimento, como por exemplo, trabalhos com textos em sala, em que o professor poderá ao longo do processo enriquecendo as interpretações destacando junto com as crianças elementos textuais como título, autor, personagens, gênero textual, situar palavras nos textos, realizar leituras individuais e em grupo com as crianças, expandir a partir do conteúdo da leitura o tema apresentado, se o texto apresenta o tema sobre algum lugar do nosso país, pesquisar junto as crianças sobre o lugar, suas características, cultura e etc. Diferentemente da Educação Infantil, este momento de contato textual ainda não apresenta como objetivo a sistematização desse conhecimento. As lendas, os contos, os poemas, faz de conta, notícias, etc. adentram ao cotidiano como uma descoberta inicial, pelo contato, pela experiência e vivência dessas leituras.

Para as crianças nesta etapa a mediação do professor se torna ainda mais necessária para a compreensão da dinâmica existente entre ler e escrever. Pensar o papel do professor neste momento me faz lembrar do livro “Uma professora muito maluquinha” de Ziraldo (1995), sendo a professora maluquinha um modelo de sensibilidade e compreensão desta etapa. Na história, ela proporciona às crianças diferentes situações de leitura e escrita que de forma natural e lúdica vão compreendendo este processo. Como por exemplo, na atividade “Caça-palavras” na qual as crianças devem encontrar em anúncios, jornais, cartazes e revistas as palavras pronunciadas por ela, ou quando deixa escrito no quadro frases contendo a realização de alguma tarefa devendo ser cumprida pelo primeiro que conseguir ler, assim como, quando inventa a “Máquina de Ler” que nada mais era do que uma bobina de papel que ela colocava diariamente um texto novo podendo ser poema, história, conto... Conforme as crianças liam ela girava o papel, e mais rápido foi ficando de acordo com a melhora e confiança da leitura das crianças. Por mais que seja uma história, uma fantasia literária, este personagem e suas “práticas pedagógicas” me fizeram refletir sobre o que pensamos a respeito da alfabetização, sobre o cotidiano em sala de aula, sobre como as crianças vêem o professor.

Diferentemente do que vimos com a “professora muito maluquinha”, Smolka (2012), em sua pesquisa aponta para práticas de alfabetização que não evidenciam a reflexão e interação no processo de construção da leitura e escrita. Um movimento de repetição, memorização, leituras irrelevantes e dissociadas, escrita sem significado e sem relação com a realidade e vivência das crianças. Como ela afirma:

A leitura e a escrita produzidas pela/na escola pouco tem a ver com as experiências de vida e de linguagem das crianças. Nesse sentido, é estéril e estática, porque baseada na repetição, na reprodução, na manutenção do status quo. Funciona como um empecilho, um bloqueio à transformação e à elaboração do conhecimento crítico. (SMOLKA, 2012, p.65)

Mas que a decodificação do sistema de leitura e escrita, a alfabetização precisa ser real, ser sentida e vivida diariamente como algo concreto, pertencente à realidade das crianças. Para além de sílabas, alfabeto, formação de frases, gêneros textuais e interpretações de textos, precisam ser de fato construídos por meio das oportunidades diversas que proporcionem um aprendizado rico e prazeroso.

Muitos são os métodos de ensino criados e utilizados ao longo dos anos, como apresenta Carvalho (2015), que descreve cada um em sua proposta. O Método ABC (soletrar) que parte do princípio do conhecimento das letras, depois de formação de sílabas e por palavras soltas, que não consideram o contexto social do grupo. Há o Método pela Silabação, que consiste na memorização e associação a imagens considerando os sons. Para cada sílaba uma imagem, que juntas formam uma palavra que é associada a uma nova imagem. O Método Fônico, que como afirma Carvalho (2015), dá ênfase em ensinar a decodificar os sons da língua na leitura, e a codificá-los, na escrita, ou seja, partindo sempre dos fonemas para formar as palavras. Em muitos casos não se ensina o nome das letras, se restringindo ao som que ela apresenta. O Método Abelhinha, foi muito conhecido e utilizado no Brasil na década de 1970, como afirma a autora, tendo em sua proposta de decodificação no processo de leitura, e a codificação no processo da escrita. Inicialmente a criança memoriza e relaciona o som com a grafia das letras, e assim vão realizando a formação das palavras. As letras apresentam imagens que associam ao som do nome da imagem representada, como por exemplo: O “i” do índio (imagem do índio). Outro método bastante difundido no Brasil e encontrado ainda hoje, é a Casinha Feliz. Uma proposta baseada em jogos, em que se criavam histórias, e os personagens apresentavam suas letras, como a personagem “mamãe” que tem a letra m.

Estes e outros métodos fizeram e fazem parte da realidade da escola em seu processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita na alfabetização. Para além de métodos, há perspectiva de que o professor proporcione atividades com função social, sendo contextualizadas, trazendo inferências da realidade das crianças ao mesmo tempo

em que ampliem seus conhecimentos, que promovam a interação entre as crianças, que dialoguem com o mundo a sua volta. Não se limitar a cópias, a leituras ilustrativas, a memorização e repetições, com o empobrecimento da linguagem. Ter como objetivo o desenvolvimento cognitivo das crianças, desenvolvendo a consciência fonológica, observando a segmentação das palavras e suas unidades fonológicas, compreendendo as regularidades e estrutura da escrita.

Para Ferreiro (2011), o primeiro passo para a construção da escrita é a distinção feita pela criança entre o desenho (icônico) e as letras (não icônico). Este processo geralmente se inicia na pré-escola em que as crianças passam a dar intencionalidade e diferenciam em suas falas o desenho de quando estão escrevendo, fazendo ondas, movimentos repetitivos, sem apresentar nenhuma regularidade. Gradativamente, de acordo com a compreensão, com as experiências de aprendizagem vividas por elas, vão colocando letras misturando com traços sem relação sonora. Aos poucos o valor sonoro vai aparecendo e com ele as hipótese na escrita, a criança passa a dar ênfase geralmente ao som das vogais e apresentando uma letra para cada sílaba, surgindo a hipótese silábica. Com a maturação desta etapa temos a escrita silábico-alfabética, em que há correspondência sonora com a escrita, com o uso de vogais e consoantes formando as sílabas ainda que em alguns momentos a escrita não esteja totalmente relacionada. Por último temos a escrita alfabética, em que há completa relação entre som e escrita, compreendendo as regularidades, as segmentações e o uso das palavras sendo capaz de pequenas produções textuais. Para Ferreiro (2011, p.37):

Se pensarmos que o ensino da língua escrita tem por objetivo o aprendizado de código de transcrição, é possível dissociar o ensino da leitura e da escrita enquanto aprendizagem. Mas esta diferenciação carece totalmente de sentido quando sabemos que, para a criança, trata-se de compreender o nosso sistema de escrita, e que, para conseguir compreender o nosso sistema realiza tanto atividades de interpretação como de produção.

Este processo não pode ser visto de maneira linear, regular e sim compreendendo a criança individualmente em meio a este processo com suas descobertas. O espaço, as propostas de atividades, as relações estabelecidas contribuem significativamente para a construção do conhecimento. Apoiada nesta perspectiva por um processo de ensino e aprendizagem significativo para as crianças compreende-se que a escrita está presente em todos os lugares e em diferentes portadores e suportes

textuais de forma que este conhecimento se torna vivo, praticável e compreendido em sua função. Para Soares (2004):

(...) a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização. (p.14)

Sendo assim, o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita deve acontecer através de atividades que visam à comunicação entre as crianças, à percepção do mundo a sua volta; o uso e aplicabilidade da escrita; o educador se colocando como escriba, a escrita ganhando espaço em diferentes momentos do cotidiano da criança sem que haja *a priori* a busca pela sistematização.

Se até a implementação do Ensino Fundamental de nove anos parece haver clareza sobre o papel de cada uma das etapas na escolarização da criança, a entrada das crianças de seis anos no Ensino Fundamental colocou em questão o ensino oferecido para elas, considerando as particularidades dessa criança.

A criança agora ingressa no Ensino Fundamental aos 6 anos com suas vivências, experiências, conhecimentos do que foi apreendido por ela ao longo da Educação Infantil. Por isso, se torna cada vez mais necessário este diálogo entre esses segmentos visto que a busca pelo saber é constante. Uma vez que a criança possa experimentar diversas propostas, momentos de história, de arte, de descoberta corporal, de relação social, proporciona uma bagagem de conhecimento a ser considerado, estimulado e ampliado.

Logo, torna-se necessária a compreensão do que é alfabetização por quem irá alfabetizar. A formação desse educador e o que ele compreende como possível para e pela alfabetização, faz toda diferença. Por meio de sua prática e pelo entendimento de quem é essa criança e o que ela sabe poderá dar continuidade a este processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, evitando uma ruptura nessa transição no processo de alfabetização.

Ressalto que em nenhum momento deixamos de considerar as especificidades de cada segmento, pelo contrário, buscou-se compreender como cada um pode e deve contribuir de acordo com os seus objetivos para o processo de ensino e aprendizagem da

leitura e escrita. Como também podemos perceber que para que ocorra a transição de um segmento para outro e não uma ruptura, alguns elementos são de extrema importância, como: a criança, o educador, as práticas docentes, a concepção de Educação Infantil e a concepção de alfabetização. Com isto há um entrelaçamento entre estes sujeitos, que devem buscar uma relação adequada, contribuindo positivamente para este processo. Para além do que cabe a um e a outro, é importante compreender que a criança em qualquer etapa de ensino aprende observando, interagindo, estabelecendo relações, sendo fundamental a qualidade e diversidade do que é oferecido e proporcionado a ela. Tendo como objetivo a criança no ensino e aprendizagem da leitura e escrita temos que

Para aprender a ler e escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual: precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas. (BRASIL, 1998, p.122)

Essa citação evidencia a aprendizagem da leitura e escrita sendo algo processual, que está presente na vida das crianças em diferentes momentos, e gradativamente vai ganhando novas demandas que visem à sistematização deste conhecimento. Passando por etapas, por fases de assimilação, de reflexão e realização com o objetivo de ser uma construção única do conhecimento. Tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental a criança vivencia momentos de leitura e escrita, mas com objetivos diferentes e com níveis de compreensão e sistematização distintos, mas que proporcionem juntos a compreensão da leitura, da escrita como algo funcional ao nosso cotidiano, a nossa sociedade. É importante que as crianças percebam que este conhecimento dialoga a todo momento com a nossa realidade, trazendo para leitura e escrita a perspectiva da realidade, fugindo de práticas dissociadas, com palavras soltas e sem significado, não dá pra ser o “BA” da “BALA”, se a bala não for aquela que meu avô vende. Como afirma Corsino (2009):

As palavras servem para brincar, para rir, para chorar, para expressar sentimentos e desejos, para convencer, para ordenar, para informar, para aprender e ensinar, para comunicar-se com o outro, para pensar.

A linguagem é um instrumento de ação no mundo, sobre o outro, e com o outro e com muitos outros que constituem o nosso pensamento e a nossa consciência. (CORSINO, 2009, p.50)

Como bem afirma Corsino (2009, p.50), “*a linguagem é um instrumento de ação*”, sendo assim as crianças precisam vivenciar este processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com práticas pedagógicas que estimulem esta ação, proporcionando atividades com práticas sociais, considerando as informações trazidas pelas crianças, às informações da escola, as notícias do bairro, a cultura, a arte. A leitura e escrita realmente como ela é, e como aparece e usamos em nosso cotidiano. Ainda em Corsino (2009), ela continua sua afirmativa trazendo a seguinte citação:

No agir no mundo produzimos discursos e também somos por ele produzidos. É com a linguagem que vamos tendo contato com a cultura do meio social a que pertencemos, que vamos produzindo significados nas interações que estabelecemos com as pessoas e com os objetos culturais que nos cercam, que criamos e recriamos o que está a nossa volta. (CORSINO, 2009, p.50)

Com isso reafirmamos a importância da leitura e escrita como algo visto pelas crianças como presente na vida delas, que se reflete na vida delas. Este pensamento deve permear toda a trajetória escolar das crianças, possibilitando uma construção do conhecimento com bases sólidas. É de extrema importância que tanto a Educação Infantil como o Ensino Fundamental falem uma única voz quanto se discute a compreensão e sistematização da leitura e escrita pelas crianças.

2. A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS NA PROPOSTA DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

No capítulo anterior buscamos elucidar sobre as especificidades da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental no que se refere ao ensino e a aprendizagem da leitura e escrita, tendo como eixo norteador a transição de um segmento para o outro diante da proposta do Ensino Fundamental de 9 anos. Neste capítulo, um olhar diante da perspectiva da leitura e escrita presente nestes segmentos partindo do que os documentos oficiais apresentam, tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental de 9 anos. Buscamos assim, perceber se há um diálogo entre o que os autores apontaram como significativo e importante neste processo e o que dizem os documentos, visto que estes apoiam e norteiam a prática docente.

Nas últimas décadas muitos estudos foram desenvolvidos sobre a importância da alfabetização no processo de ensino e aprendizagem presentes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A busca pela melhor metodologia, a relação entre quantidade de atividades como sinônimo de qualidade na aprendizagem, a prática docente, a realidade social como fator intrínseco no processo, a importância da família como agente participativo e de grande influência no desenvolvimento da aprendizagem, as leis e diretrizes que regem o ensino, o papel da escola... Vários são os temas que norteiam esta fase da aprendizagem tão singular e importante. A Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, que instituiu o Ensino Fundamental de 9 anos para todo o Brasil, amplia a faixa etária de matrícula obrigatória para 6 anos de idade. Sendo assim, estamos diante de uma nova página em nosso sistema educacional. Mas o que propõe esta lei? Qual o seu objetivo? Como ela interfere e se relaciona com a leitura e escrita?

De acordo com o próprio texto da lei seu objetivo é *democratizar o ensino*, incluindo um maior quantitativo de crianças no sistema educacional brasileiro. Isto também se refletiu na Educação Infantil, quando, em 2013 houve uma nova alteração na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de 9394/96, a partir da Emenda Constitucional nº 59/ 2009 que tornou obrigatória a matrícula das crianças na Educação Infantil a partir dos 4 anos de idade, com isso essa etapa adquiriu obrigatoriedade em seu acesso. A partir disto, o acesso à educação se tornou obrigatório e legal dos 4 aos 17 anos. Positivamente, a Educação Infantil ganhou espaço e voz no poder público, tendo políticas públicas voltadas para as suas especificidades. O pensamento que se constrói é pela relação que se faz entre quantidade e qualidade. Quanto mais tempo a criança

estiver no sistema educacional melhor será a qualidade de sua aprendizagem e seu desempenho na sociedade? Mas vale ressaltar que esta proposta não é algo recente, desde o surgimento da Lei nº 9394/ 96 a lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) apresentou em seu texto a relevância pela ampliação do Ensino Fundamental. Muitos encontros, palestras e estudos foram feitos para que se chegasse de fato a implementação desta lei. O fato é que com ela, aquele grupo de crianças de 6 anos de idade que antes frequentava a Educação Infantil, agora está no Ensino Fundamental. Diante disso surgem algumas indagações... Será mantido o mesmo perfil de ensino já que mudou de segmento? Como será a prática do professor? Quais serão os objetivos? O processo de ensino e aprendizagem em busca pela alfabetização se dará como antes? Será realmente mais proveitoso para as crianças este acesso? Com a obrigatoriedade na Educação Infantil como isso se relaciona no Ensino Fundamental?

Com a Lei nº 11.274/2006 que anunciou o ensino obrigatório de 9 anos para o Ensino Fundamental, com matrículas de crianças a partir do 6 anos de idade percebeu-se a necessidade de novas orientações educacionais, realizando assim a elaboração de novos documentos que trouxessem esclarecimentos sobre as novas propostas educacionais. O Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Básica, juntos promoveram palestras, estudos e debates que resultaram na elaboração de documentos voltados para os professores e gestores das escolas a fim de embasar a nova proposta. Dentre os pareceres elaborados ao longo da implementação da nova lei, cabe ressaltar o Parecer CNE/CEB Nº 4/2008, 20 de Fevereiro de 2008, elaborado dois anos após a vigência da nova lei. Nele ficou nítida a preocupação com o entendimento da nova lei e pela prática educacional que se tem adotado nas escolas. Alguns pontos são ressaltados, como a *necessidade pela construção da identidade da Educação Infantil* principalmente nos últimos anos, denominados pré-escola, para que não se confundam as especificidades de cada segmento, assim como os objetivos pretendidos. Assim como o Ensino Fundamental precisará se reorganizar, a Educação Infantil precisa estabelecer e reafirmar seus objetivos. O ciclo da infância que compreende os três primeiros anos do novo Ensino Fundamental não pode ser confundido com a pré-escola e vice-versa. Resumindo, cabe ao Ensino Fundamental alfabetizar, mas sem perder as origens na Educação Infantil.

Nesta transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ainda mais cedo, é preciso que haja uma interação, um trabalho de continuidade entre os

segmentos. Compreendendo a importância do lúdico e do brincar, como algo relevante para o processo de aprendizagem em ambas as etapas de ensino. Perpetuar este olhar para o Ensino Fundamental, principalmente no que tange aos três primeiros anos, o ciclo da infância. Cabe à instituição escolar e aos professores elaborar e manter um trabalho pedagógico tendo como base a formação do saber pelo brincar, pelo construir e desconstruir, pelas relações sociais. Independente da etapa que frequenta, como afirma Winnicott, (1964, p. 63):

A criança adquire experiência brincando. A brincadeira é uma parcela importante da sua vida. As experiências tanto externas como internas podem ser férteis para o adulto, mas para a criança essa riqueza encontra-se principalmente na brincadeira e na fantasia. (...) as crianças evoluem por intermédio de suas próprias brincadeiras e das invenções de brincadeiras feitas por outras crianças e por adultos.

Compreendendo que com esta nova lei, crianças a partir de 6 anos de idade passam a ingressar no Ensino Fundamental, é latente a necessidade pelo brincar, interagir, trocar, tentar, e se faz imprescindível adequar os conteúdos. Este olhar mais atento às características das crianças e sua faixa etária permite desenvolver um trabalho pedagógico que de fato seja compreendido e internalizado pelas crianças, em que a aprendizagem se torna algo natural.

Um dos elementos fundamentais apontados pelos autores citados no capítulo anterior é que por meio do brincar é possível observar a criança de maneira integral, em seus aspectos cognitivos, sociais e afetivos tornando para o professor um instrumento de conhecimento e ferramenta para o seu cotidiano. Para Corsino (2009), a brincadeira contribui de forma significativa para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, pois brincando a criança também é capaz de reconhecer sons semelhantes, de segmentar as palavras, de completar versos dando novos sentidos, de experimentar ritmos, realizando assim ainda que naturalmente a análise da nossa língua.

Sendo assim, esse processo de construção e desenvolvimento da linguagem, realmente se dá de forma processual, ou seja, não se inicia apenas na entrada das crianças nas classes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na primeira fase da infância a criança concebe a sua leitura de mundo, realizando observações sobre o seu cotidiano, tendo os seus primeiros questionamentos, trazendo a sua percepção de linguagem oral e escrita. Como apresenta o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), no que se refere à construção da linguagem oral e escrita:

A Educação Infantil ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. (BRASIL, 1998, p.117)

As Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (2010) apresenta em seu texto propostas de orientação para as práticas pedagógicas cotidianas na Educação Infantil. Este documento baseia-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica, e tem como objetivo orientar, nortear as práticas pedagógicas. Propõe como eixos norteadores para as práticas pedagógicas na Educação Infantil as *interações* e *brincadeiras* sendo os pilares para o desenvolvimento das atividades. Traz como definição de criança “como sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva (...)” (p.12) Focando na importância de se respeitar a especificidade desta etapa de ensino, considerando suas características e particularidades.

No que se refere ao ensino e aprendizagem da leitura e escrita o documento define que as práticas pedagógicas “possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais e escritos” (BRASIL, 2010, p.25).

Assegurando que não cabe à Educação Infantil a sistematização do ensino da leitura e escrita, mas sim, por meio das relações e interações com a linguagem promover a aprendizagem. Define para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a garantia em promover 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).

Outro importante documento que veio estruturar esta nova fase da educação são as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2013, elaborada pelo Ministério da Educação (MEC) que norteiam o trabalho pedagógico.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), os objetivos pretendidos para esta faixa etária (6 anos de idade) devem ser pautados nas

propostas definidas para a Educação Infantil. Os anos iniciais do Ensino Fundamental devem contemplar os aspectos físico, afetivo, psicológico, intelectual e social ampliando o olhar do educador para um ensino mais completo em todos os aspectos. O documento define para os anos iniciais do Ensino Fundamental “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – foco central na alfabetização, ao longo dos três primeiros anos [...]” deixando claro os objetivos pretendidos para esta primeira etapa

O processo de aprendizagem da leitura e da escrita não deve ser pautado na codificação e decodificação, mas sim em atividades cotidianas, prazerosas, com a leitura de histórias, manuseio de livros, experiências com diferentes gêneros textuais, produção de narrativas e textos individual e coletivo tendo um significado para as crianças.

Com a mudança do Ensino Fundamental para nove anos, esta ampliação assegura à criança de 6 anos de idade o direito à educação, tendo como perspectiva um ambiente educativo voltado para a alfabetização. A partir disto se tornou preciso que se crie um novo currículo e um novo Projeto Político Pedagógico a fim de assegurar as especificidades deste ciclo de aprendizagem que se constitui nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Outro importante aspecto citado é a continuidade do caráter lúdico característico no ensino e aprendizagem da Educação Infantil, que se torne presente nos anos iniciais do Ensino Fundamental com o intuito de promover aulas mais prazerosas e significativas para as crianças. Assim como garantir que os conhecimentos já adquiridos por eles possam ser considerados no processo de alfabetização e ampliados no decorrer da aprendizagem. Outro importante aspecto apontado se refere à continuidade do processo de alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visto que cada criança apresenta o tempo de aprendizagem. Este fato está diretamente relacionado com a bagagem cultural e com as experiências de prática de leitura e escrita apreendidas anteriormente ao processo de sistematização da leitura e escrita.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), a todo o momento apresentam a preocupação com os anos iniciais do Ensino Fundamental, chamado de “*ciclo da infância*”, sendo considerado de extrema importância para o desenvolvimento das demais etapas que se seguem no ensino. A sugestão de orientação

para a organização deste novo Ensino Fundamental é a baseada nos ciclos, para cada ano do ciclo estão presentes os objetivos a serem desenvolvidos. O documento não impõe como obrigatória esta organização, mas prevê que os três primeiros anos, mesmo que agrupados de maneira seriada, sejam vistos como um único bloco de ensino, tendo como objetivo a alfabetização. De acordo com esses documentos norteadores, é de extrema importância que, ao final deste período, a criança esteja alfabetizada, para assim dar continuidade a sua formação respeitando as particularidades deste processo e as etapas que as crianças vivenciam.

De acordo com o documento Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais (2004) no que se refere à transição:

(...) não se trata de transferir para as crianças se seis anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, mas conceber uma nova estrutura de organização dos conteúdos em um Ensino Fundamental de nove anos, considerado o perfil de seus alunos. (BRASIL, 2004, p.17)

O enfoque dado neste documento de orientação, que foi escrito antes mesmo de entrar em vigor a nova lei 11.274/2006, concebe a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental garantindo a cada um deles a sua especificidade, e ao mesmo tempo em que se faz necessária a comunicação entre eles a fim de dialogarem em seus objetivos e práticas. Para a Educação Infantil o desenvolvimento das linguagens (gestual, corporal, plástica, oral, escrita música e o brincar), a utilização da leitura e a escrita em situações significativas no cotidiano escolar, sem deixar de lado um trabalho mais sistemático no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita. Para o Ensino Fundamental não se trata de transferir para as crianças de 6 anos os conteúdos e atividades da tradicional primeira série, e sim uma nova estrutura dos conteúdos, considerando o perfil desta faixa etária e seus conhecimentos. Promover a leitura e escrita em situações significativas para a criança, ao mesmo tempo, que não se perca o olhar para o trabalho mais sistemático voltado para o processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita como marco desta etapa.

Para que isso ocorra, a escola também assume um importante papel em que precisa ser um ambiente alfabetizador, que interaja com as crianças e que elas possam intervir, criar ao mesmo tempo, construindo uma relação entre aluno e espaço escolar. É importante que haja uma prática docente para o desenvolvimento de linguagens, como

a gestual, corporal, plástica, oral, escrita, musical e para o brincar nestes espaços para que agreguem significado ao cotidiano escolar. Reafirmando este posicionamento o documento Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais (2004) apresenta a seguinte citação:

A entrada na escola não pode representar uma ruptura com o processo anterior, vivido pelas crianças em casa ou na instituição de educação infantil, mas sim uma forma de dar continuidade às suas experiências anteriores para que elas, gradativamente, sistematizem os conhecimentos sobre a língua escrita. (BRASIL, 2004, p.21)

Este pensamento dialoga com o que temos visto até o momento sobre a importância de resguardar a cada segmento a sua especificidade e permitir que os conhecimentos adquiridos possam ser entrelaçados e ampliados, adquirindo gradativamente um caráter mais sistematizado de ensino. No entanto, cabe-nos perguntar se, de fato, as escolas e redes de ensino têm se preocupado com esse momento de transição da criança para o Ensino Fundamental?

Partindo para um documento que passa a vigorar no nosso cenário educacional tomo como referência a Base Nacional Comum Curricular (2018), que se apresenta como:

(...) uma referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e, das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018, p.08)

Apesar de não termos feito uma leitura criteriosa da Base encontramos nela o olhar para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita tanto na Educação Infantil como nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Na Educação Infantil a aprendizagem deve ser baseada nas interações e brincadeiras, assim como nos pilares apresentados: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Estes devem permear todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança ao longo dos anos. A escrita aparece como *escrita espontânea*, em que a crianças partem de suas vivências

para construir seus conhecimentos. Segundo a BNCC, a criança vivencia a leitura e a escrita quando já em seu ambiente familiar observa o uso e apropriação da linguagem, ao ver alguém lendo jornal, ao lhe contarem uma história, escrever uma lista de compras, um recado etc. Quanto mais a criança é imersa na cultura da escrita, mas facilmente ela irá se apropriar do sistema alfabético da escrita. Ao mesmo em tempo que ela observa, ela irá demonstrar curiosidade e com isso investigar, criar e recriar estruturas em seu pensamento.

Ao chegar à Educação Infantil, a criança irá apresentar sua bagagem de conhecimento, algumas com mais experiências e outras com menos o que se relaciona diretamente com as oportunidades que lhe foram proporcionadas em seu ambiente familiar. Cabe à escola, ao professor investigar esses conhecimentos prévios para que a partir disso possam ser usados como base e ampliados para novas descobertas. Como afirma o referencial:

(...) o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatuñas e, à medida que vão conhecendo letras, em *escritas espontâneas*, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua. (BRASIL,2018, p.40)

Ainda sobre a Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular aponta, no campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação” alguns objetivos esperados para o ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. A aprendizagem é construída tendo como base a *oralidade*, sendo bastante vista em todas as faixas etárias. Ao contar e ouvir histórias, nos diálogos estabelecidos pelas interações das crianças, reconhecer o seu nome ao ser chamado e posteriormente na escrita, folhear livros, reconhecer elementos da história, dialogar com as histórias, seus personagens e acontecimentos, recontar, criar e contar histórias oralmente, traçar letras e outros sinais gráficos, escrita espontânea, uso de diferentes gêneros textuais, reconhecer a leitura como informação e prazer, expressar seus desejos, sentimentos ampliando gradativamente seu vocabulário, sem perder a ludicidade e o estímulo pela brincadeira.

Esta característica voltada para o ensino por meio de situações lúdicas também está presente nas propostas para os anos iniciais do Ensino Fundamental. Sobre essa etapa, a BNCC aponta a valorização da aprendizagem pelas situações lúdicas, a articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil prevendo a progressiva sistematização da leitura escrita. Os dois primeiros anos devem ter como foco em sua ação pedagógica segundo o referencial *a garantia de oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética*, assim como práticas de leitura e escrita pautadas no letramento.

No que se refere à transição entre essas duas etapas de ensino, segundo o referencial é importante que haja um equilíbrio, possibilitando a integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças. Tomar conhecimento da trajetória vivenciada pela criança na Educação Infantil por meio de registros, portfólios, assim como pela troca de informações entre os professores dos dois segmentos. Evitar a fragmentação e descontinuidade do trabalho pedagógico, ter como base o acolhimento afetivo e no que os educandos sabem e são capazes de fazer. Para a BNCC

Em relação a qualquer experiência de aprendizagem que seja trabalhada pelas crianças, devem ser abolidos os procedimentos que não reconhecem a atividade criadora e o protagonismo da criança pequena, que promovam atividades mecânicas e não significativas para as crianças. (BRASIL, 2018, p. 95)

A criança precisa ser agente da construção do seu conhecimento e o professor ser mediador, possibilitando experiências diversas, contato com diferentes materiais, propostas de atividades diversificadas, um ambiente que dialogue com as propostas e que a criança se sinta pertencente tecendo relações e se apropriando do mesmo, sendo o centro do planejamento. No que se refere a linguagem, as propostas devem ser pautadas com base no mundo que as cercam, que se apresenta rodeado por diversas imagens, sons, falas e escritas, sempre com o lúdico, as brincadeiras e a própria cultura infantil permeando a prática docente. Desta forma o documento apresenta a importância de se considerar que os anos iniciais sejam compreendidos como um bloco pedagógico, sem interrupções em seu processo e sistematização da aprendizagem. Definindo que a alfabetização e o letramento pertencem aos objetivos esperados para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Com base nos documentos: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais (2004), Base Nacional Comum Curricular (2018), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) assim como no estudo teórico do primeiro capítulo, percebe-se que em ambos existe um olhar para a transição da educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental evidenciando o diálogo, a continuidade do processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, assim como a busca em assegurar a cada etapa de ensino suas características e objetivos específicos. Para que não ocorram antecipações na alfabetização na pré-escola, ao mesmo que não se desconsidere a existência e importância da leitura e da escrita nesta fase. Garantir a continuidade e entrelaçamento da ludicidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo que neste processo a criança é foco central, e por isso deve ser respeitada afirmando suas necessidades e o seu tempo na construção do conhecimento. A importância das práticas docentes e o papel do professor como elementos de mediação nesta etapa e de grande relevância para a construção do conhecimento.

No próximo capítulo iremos analisar estudos bibliográficos com pesquisas voltadas para prática pedagógica, para vivências em sala de aula na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

3. ANÁLISE DE TRABALHOS SOBRE A PERSPECTIVA DA LEITURA E ESCRITA NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, apresentamos o resultado da nossa pesquisa bibliográfica - também denominada como “revisão de literatura” - apoiando-nos em resumos de pesquisas já realizadas trazendo dados que dialogam e/ou apresentam novas vertentes para o estudo do tema da monografia. A revisão bibliográfica é caracterizada pela análise e síntese das informações disponíveis nos estudos mais relevantes publicados sobre determinado tema, apontando conclusões sobre o assunto de interesse (MANCINI; SAMPAIO, 2006). Essas revisões, de acordo com os autores se valem de uma metodologia caracterizada por busca, seleção e análise dos estudos.

Nesse sentido, utilizamos como fonte de busca bancos de pesquisas, como Banco de teses da CAPES, Scielo e o Google Acadêmico, a fim de fazer um levantamento de artigos, teses e dissertações. O intuito desse levantamento foi realizar não só uma análise quantitativa dos dados através de tabelas, mas também qualitativa permitindo identificar o conhecimento construído nessas pesquisas, bem como suas contribuições na abordagem da transição entre a Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental. É importante dizer que não tive a intenção de fazer uma busca exaustiva sobre o tema, mas identificar aqueles que mais se aproximassem das minhas questões de pesquisa.

A partir das buscas exploratórias nos bancos de pesquisas usando inicialmente os descritores: “Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos”, “Leitura e escrita na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental” e “Passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”, não foi possível encontrar trabalhos que apresentassem uma relação ao tema desta monografia, já que não focavam na transição da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e sim abordavam uma ou outra etapa. Devido a isso, realizamos diversas tentativas para chegar a um descritor que contemplasse melhor o nosso tema, encontrando o descritor: “Transição Educação Infantil Ensino Fundamental”. Tendo feito a coleta de dados organizamos as informações encontradas em quadros e tabelas, sendo possível analisar os dados citados em cada uma, construindo possíveis consensos e identificando pontos convergentes e divergentes entre as pesquisas.

A partir deste descritor foram selecionados artigos, teses e dissertações produzidas nos anos de 2011 a 2016 distribuídos conforme a tabela abaixo:

Quadro 1- Quantitativo dos trabalhos encontrados de acordo com o ano das pesquisas.

Ano	Quantitativo
2011	3
2012	1
2014	1
2015	3
2016	1

Verifica-se a presença de poucos trabalhos diante dos critérios e objetivos pretendidos nesta pesquisa, visto que não foram usados filtros como ano, região geográfica e tipos de trabalho. Contudo não se pode afirmar que não há mais trabalhos, já que não foi feito um mapeamento completo e abrangente em razão de não ser o intuito deste levantamento. Sendo possível esta expansão da pesquisa em futuras produções acadêmicas dando continuidade à minha formação acadêmica.

Observamos também que os trabalhos encontrados se situam nos anos de 2011 e 2015, tendo uma lacuna, a partir dos critérios de busca, no ano de 2013. Esses dados nos fazem refletir sobre a constante necessidade de se pesquisar este tema, visto que é uma abordagem importante e de grande impacto em nosso sistema educacional, social e político, e nas práticas pedagógicas. Por esse impacto, é importante que existam debates e diálogos sobre essa transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, para isso é crucial o constante investimento das instituições acadêmicas em proporcionar cada vez mais espaços de debate e reflexão. Para que se amplie o olhar sobre a nossa realidade educacional; sobre os seus possíveis impactos em sala de aula; a importância da formação continuada e atual dos educadores; o reflexo na aprendizagem das crianças; o posicionamento e prática da coordenação e direção pedagógica. Pensar a escola como

agente de formação em seus diferentes espaços físicos, não se restringindo a sala de aula; no ambiente familiar; nas práticas docentes; e na repercussão em nossa sociedade cabendo, às duas etapas de ensino estas reflexões.

Com relação ao tipo de trabalho e instituições de ensino os dados estão organizados na tabela abaixo:

Quadro 3-Títulos dos trabalhos, tipos de trabalho e instituições de Ensino.

Título do trabalho	Tipo de trabalho	Instituições de Ensino	Autores
Educação infantil e ensino fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política	Artigo	Universidade de São Paulo- Revista Educação e Pesquisa	Bianca Cristina Correa
"Faz de conta que as crianças já cresceram": o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental	Artigo	Pontifícia Universidade Católica de Campinas – Campinas – SP Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP	Adriana Zampieri Martinati Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha
A passagem da educação infantil para o ensino Fundamental: tensões contemporâneas	Artigo	Universidade Federal de Minas Gerais Revista Educação e Pesquisa	Vanessa Ferraz Almeida Neves Maria Cristina Soares de Gouvêa Maria Lúcia Castanheira
A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: a criança no foco das investigações	Dissertação	Centro Universitário de Araraquara – UNIARA	Fabiana Fiorim Checconi
Continuidades e descontinuidades na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no contexto de nove anos de duração	Tese	Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista campus de Araraquara	Keila Hellen Barbato Marcondes
Agora, acabou a brincadeira! A transição da educação infantil para o ensino fundamental na perspectiva dos coordenadores	Dissertação	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Georgete de Moura Barboza

pedagógicos			
Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: outro espaço, outras experiências? o que dizem as crianças?	Dissertação	Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE	Edilamar Borges Dias
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	Educação da Universidade Federal de Pelotas Faculdade de Educação	Gabriela Medeiros Nogueira
O processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades	Artigo	Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS	Vera Inês Marcon Maria Lucia Marocco Maraschin Joana Zanatta

A partir desta tabela identificamos 4 artigos, 2 teses e 3 dissertações, estando esses distribuídas geograficamente nas regiões sul e sudeste do Brasil: no estado de São Paulo que apresentou predominância nas publicações encontradas (4 trabalhos); seguido pelo estado do Rio de Janeiro (2 trabalhos); no estado de Santa Catarina (2 trabalhos); e pelo estado de Minas Gerais (1 trabalho). Em relação às instituições de ensino somente uma é particular (Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC), as demais são instituições públicas de ensino (federal e estadual).

Com base na análise dos resumos foram observados os objetivos e os procedimentos abordados em cada trabalho, fazendo relações, e buscando possíveis contribuições para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Muitos trabalhos se referiam a lei especificamente, ou aos segmentos de forma separada. Algumas pesquisas traziam a realidade do ponto de vista da criança, sendo muito interessante, mas não especificamente sobre a nova lei. Sendo assim, se confirmou a necessidade de investigar a proposta da lei e o que ela apresenta no que se refere à importância deste diálogo entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental,

colocando a criança e a leitura e escrita como protagonista destas pesquisas. Os resultados dessa análise são apresentados abaixo.

Algumas pesquisas tiveram como foco em comum essa transição na perspectiva da criança, como Martinati e Rocha (2015), que analisaram a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental tendo as crianças e professores como sujeitos da pesquisa. Realizando um trabalho de campo dividido em duas etapas, sendo a primeira com o grupo da Educação Infantil e a segunda com o do Ensino Fundamental. Em cada grupo foram feitas observações do cotidiano escolar, entrevistas com as professoras e as crianças, análise documental e questionário para os pais. Outra pesquisa semelhante foi a de Neves, Gouvêa e Castanheira (2011), que tiveram como sujeitos da pesquisa as crianças, ao investigarem a transição entre as etapas no contexto da ampliação do Ensino Fundamental de nove anos. Para o levantamento da pesquisa foram construídos e analisados os dados na abordagem interpretativa da sociologia da infância e na etnografia interacional. Checconi (2016), também trouxe esta perspectiva a partir da criança ao investigar as expectativas que as mesmas apresentavam estando na Educação Infantil, assim como suas experiências e vivências ao estarem no 1º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo o olhar para a transição de uma etapa a outra. A pesquisa teve a abordagem qualitativa, usando como base observações e interações com 32 crianças por meio de situações lúdicas, ao realizar entrevistas com as duas professoras e pela aplicação do questionário com os pais.

Marcondes (2012), igualmente, apresenta em sua pesquisa a criança, a família e professores como focos do estudo. Ela investigou as continuidades e discontinuidades na organização e nas práticas pedagógicas no momento de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de nove anos. A pesquisa se baseou no acompanhamento de 13 crianças nos anos de 2009 e 2010, estando, respectivamente na Educação Infantil e posteriormente no Ensino Fundamental. A partir das observações no ambiente escolar nos dois segmentos realizando entrevistas com os responsáveis e professores no final de ano letivo, e em encontros (conversa baseada em um roteiro definido com produção de desenhos pelas crianças) com pequenos grupos de crianças foi possível realizar o levantamento de dados. Os dados foram agrupados por temas para cada segmento, sendo eles: entrevistas e observações práticas educativas, tempos e espaços e transição da Educação infantil para o Ensino Fundamental.

Dias (2014), da mesma forma, apresenta em sua pesquisa como ela mesma afirma a “voz das crianças” na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em que buscou investigar as práticas educativas presentes no último período da educação infantil, as práticas educativas no cotidiano do primeiro ano do ensino fundamental, a organização dos tempos e espaços no último período da educação infantil e no primeiro semestre do ensino fundamental, e analisar as concepções das crianças referentes ao primeiro ano do ensino fundamental. Para essa investigação a autora usou de coleta de dados, utilizando a observação, o diário de bordo, registros fotográficos, conversas e atividades com as crianças.

A pesquisa de Nogueira (2011) traz como foco a existência ou não da articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental no contexto da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos trazendo a perspectiva do ingresso obrigatório das crianças aos seis anos de idade. A autora se baseou em análise documental, em observações feitas nos anos de 2009 (na Educação Infantil) e 2010 (no 1º ano do Ensino Fundamental) na rede municipal de ensino com o mesmo grupo de crianças. Foram realizadas entrevistas com gestores escolares, com as professoras, e as crianças. Filmagem das diversas situações de sala de aula e descrição detalhada dos dados no Diário de campo que tiveram os seguintes focos investigativos: situações de alfabetização, práticas e eventos de letramento, cultura lúdica e cultura de pares, vividas por um grupo de crianças e suas professoras no cotidiano da sala de aula.

Em outra vertente, diferente dos autores acima Barboza (2015) investiga o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na perspectiva dos coordenadores pedagógicos, tendo como parâmetro a nova política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (Lei nº11.274/2006), assim como os novos desafios que entraram em cena com a entrada da criança de seis anos nessa etapa de ensino. A autora realizou um estudo teórico, análise das legislações dialogando com três pesquisas que tratam a transição e entrevistas com os coordenadores pedagógicos e professores.

Zanatta, Marcon e Maraschin (2015), buscaram problematizar o processo de transição da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental com enfoque na política de implementação da Lei 12.274/2006, que possibilitou a inserção/matrícula das crianças de seis anos para o 1º ano do Ensino Fundamental. A partir das publicações

investigadas por elas na perspectiva da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, as autoras utilizaram de quadros analíticos agrupando os dados em diferentes perspectivas, realizando comparações, tecendo observações, diálogos e conclusões.

Com Correa (2011), que investigou a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental sob a perspectiva do sistema municipal de ensino. Sua pesquisa foi de cunho qualitativo fazendo o levantamento de dados a partir das observações de duas escolas, sendo uma de Ensino Fundamental e a outra de Educação Infantil. Este resumo trouxe poucos detalhes do desenvolvimento de sua pesquisa.

Cabe ressaltar que dentre os nove resumos das pesquisas aqui abordadas, seis trouxeram o mesmo foco, com a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental a partir da perspectiva da criança, da família e dos professores. Duas pesquisas colocaram como perspectiva a implementação da Lei 12.274/2006 que torna obrigatório a matrícula das crianças de seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos. E uma se voltou para prática pedagógica das coordenadoras pedagógicas neste processo de transição.

Com isto, podemos analisar que os objetivos apresentados nas pesquisas trazem a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental como tema central do trabalho. A grande maioria das pesquisas apresentou como sujeito em seu processo investigativo a criança. Tendo a abordagem para a criança inserida nesta transição em diferentes perspectivas: em seu cotidiano escolar; em relação a suas vivências e experiências neste processo; e em seu processo de construção da aprendizagem. Algo que denoto como relevante foi à constância do uso da palavra criança, visto que há um leque de outras nomenclaturas que poderiam ser utilizadas pelos pesquisadores, como aluno, sujeito, educando, etc.. Isto nos fez refletir sobre o porquê desta escolha? O que nos traz a ideia do uso da palavra com o intuito de compreender que pertencente a esta transição temos uma criança, em seu significado real da palavra, que está iniciando sua vida, construindo seus conhecimentos, realizando constantemente suas descobertas, brincando, criando, interagindo, influenciando e sendo influenciada. Ao evidenciar a criança como eixo de uma pesquisa, acreditamos que está implícito na escolha da palavra tudo o que ela representa em seus aspectos sociais, culturais, políticos e afetivos.

Outro aspecto relevante é a ausência de ter como sujeito/objeto da pesquisa a formação atual e continuada dos professores dentre os trabalhos analisados. Ela surge em algumas pesquisas como uma das vertentes, mas não como foco central. Cabe salientar que diante desta transição espera-se que haja modificações, reestruturações nas práticas de ensino, a fim de se buscar êxito no processo, com isso acreditamos que a formação docente também deva ser vista como algo a ser pesquisado. O professor é mediador no processo de ensino e aprendizagem, e este precisa estar em constante formação. Destaca-se que diante desta mudança em nosso panorama educacional, a preocupação em promover, entre os atuais e futuros professores, a oportunidade de compreender melhor esta transição e refletir sobre as novas práticas docente se torna cada vez mais necessária, incluindo o estudo, a reflexão sobre cada etapa da Educação Básica e os processos de transição entre elas. Kramer, Nunes e Corsino (2011), apresentam a perspectiva da formação docente como elemento principal na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, colocando-a como algo inerente a este processo.

Na formação inicial e na formação continuada, é crucial trabalhar com professores e gestores: concepções de infância e formas de inserção das populações infantis; concepções de linguagem, alfabetização, leitura e escrita; leitura literária; processos de imaginação e criação dos conhecimentos científicos e artísticos e seu papel na reflexão sobre as práticas; infância, juventude e vida adulta; cidade, diversidade e contemporaneidade; mudança. (CORSINO, 2011, p.79)

Apresentamos também, entre os aspectos analisados na monografia, os resultados dos estudos sobre *a transição* da Educação Infantil e Ensino Fundamental, a fim de identificar suas contribuições e percepções acerca desse processo, questionando sobre que lugar é esse. A partir de várias leituras do material podemos considerar que a maioria dos trabalhos considera que na transição ocorrem rupturas, pois não são consideradas as especificidades de cada etapa e sua importância no processo de aprendizagem da criança. Desta forma não podemos dizer que existe uma transição, e sim uma descontinuidade no processo, pois pelos resultados apresentados no material analisado não são considerados aspectos como a ludicidade nas práticas de ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental; assim como ocorre uma antecipação da alfabetização na Educação Infantil; uma alfabetização caracterizada por práticas pedagógicas baseadas na repetição e memorização.

Podemos considerar como relevantes três aspectos gerais que apareceram com frequência nos resultados das pesquisas, e que caracterizam a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: a ruptura entre as etapas, a antecipação da alfabetização, e a perda da ludicidade em nome das práticas tradicionais de ensino da leitura e escrita.

Nesse sentido, Correa (2011) aponta para ausência de preparo em considerar a escola nesse processo de mudança, como também a característica marcante de atividades mecânicas no processo de ensino e aprendizagem (cópias de letras, por exemplo) nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a antecipação de atividades voltadas à alfabetização na Educação Infantil que seria o “preparo” para o 1º ano. Martinari e Rocha (2015) apresentam o pouco cuidado com a transição entre as duas etapas de ensino, em que há desarticulação e descontinuidade do trabalho pedagógico, ausência do tempo voltado para o brincar.

Neves, Gouvêa e Castanheira (2011), encontraram práticas pedagógicas com diferentes enfoques nas duas etapas de ensino, tendo a Educação Infantil ênfase no brincar e o Ensino Fundamental no letramento. Isto nos faz pensar se não seria possível e pertinente que houvesse um entrelaçamento entre estas duas propostas, respeitando os objetivos específicos de cada etapa? Por que não brincar e letrar ao mesmo tempo. Outros pontos apresentados pelas autoras são referentes ao brincar já que vem sendo colocado em segundo plano nas práticas cotidianas em sala de aula, essa lacuna existente na transição, e a necessidade entre o brincar e o letramento, considerados como elementos centrais pelas autoras.

O trabalho de Checconi (2016) pontua a ausência de cursos de formação continuada sendo colocado pelos próprios professores sujeitos da pesquisa, frente à necessidade do lúdico mais presente no processo de aquisição da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Marcondes (2016) também aponta para a descontinuidade na transição entre as etapas de ensino, na diminuição do tempo do brincar no Ensino Fundamental, a falta de adaptação nos espaços físicos da escola, ausência de ludicidade, centralização das atividades nas práticas docentes na alfabetização. Em Dias (2014) constata-se a ênfase no brincar na Educação Infantil, já no ensino Fundamental a aquisição do sistema de escrita, percebendo como algo enquadrado e limitador perante os objetivos na construção do conhecimento. De acordo com os autores, as práticas cotidianas apresentaram rupturas na transição, e secundarização das demais linguagens, havendo

necessidade de articulação entre as etapas de ensino, de discussão de políticas tanto de formação inicial e continuada como dos espaços das escolas e tempos.

Assim como se nota nas demais pesquisas, Nogueira (2011) apresenta em seus resultados que a ampliação para o Ensino Fundamental de nove anos não contribuiu para a articulação entre as etapas de ensino, havendo assim rupturas no processo. Constatou em sua pesquisa que na Educação Infantil há um comprometimento com a formação de leitores, mas no 1º ano do Ensino Fundamental prevalece a alfabetização mecânica, com atividades maçantes e enfadonhas como afirma a própria autora.

Baseados no que os trabalhos trouxeram afirmamos que não há um diálogo entre as duas etapas de ensino, não existe uma coerência entre as concepções de ensino, o que pode resultar em dificuldade de aprendizagem, já que as crianças não conseguem compreender a existência de um entrelaçamento nos processos que levam à construção do conhecimento, dificultando a transição entre essas etapas. Em Zanatta (2015) é reafirmado o necessário compromisso do sistema educacional, escolas, gestores, professores com as especificidades da infância e cuidados pedagógicos com a articulação desejada entre Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Fazendo relação dos resultados dessas pesquisas com os estudos de Kramer (2011,p.71), vemos que a autora também destaca que essa mudança tem “provocado o retorno, o reforço e a continuidade de práticas que associam educação à instrução, com atividades mecânicas onde as crianças são treinadas a seguir instruções (cobrir pontilhado, copiar e repetir)”. Esta fala evidencia e reafirma o que temos visto como resultados nas pesquisas analisadas no que diz respeito a essa transição.

De acordo com Kramer (2011, p.71), a oferta do Ensino Fundamental aos seis anos teve como “intenção evitar rupturas na qualidade da oferta e na trajetória educacional da primeira infância, garantindo continuidade pedagógica no que se refere aos objetivos, a organização, conteúdos, acompanhamento, avaliação (...)”, no entanto, o que temos percebido, e as pesquisas analisadas pra nós reforçam, é justamente o contrário do que propõem os próprios documentos de orientação nacional para o Ensino Fundamental de nove anos, tendo esse sido marcado pela descontinuidades, rupturas, objetivos errôneos...

Sobre as práticas de ensino da leitura e escrita, Kramer (2011, p.75) enfatiza que “A linguagem vincula-se à imaginação, à criação, ao diálogo, à expressão de saberes, afetos, valores; constitui a consciência e organiza a conduta: nela e através dela, são assimilados conceitos e preconceitos.” Sendo assim, cabe considerar no processo de

ensino e aprendizagem da leitura e escrita o brincar, a ludicidade como algo natural na infância, pertencente também ao processo de aquisição da linguagem escrita. “É preciso que as crianças estabeleçam relações positivas com a linguagem, a leitura e a escrita, e que lhes seja produzido o desejo de aprender a ler e escrever” (KRAMER, 2011, p.79), ou seja, é importante que se construa um caminho comum nas duas etapas de ensino tornando-se mais viável e significativo esse processo de aprendizagem.

Para Kramer (2011) é pertinente ao ensino fundamental assegurar que todas as crianças saibam ler e escrever queiram ler e escrever, tenham espaços e condições concretas nas escolas para isto. É importante a elaboração de estratégias tanto no currículo da Educação Infantil como do Ensino Fundamental no que se refere à transição entre estas etapas da Educação Básica. Promovendo juntos a construção do conhecimento, e o estímulo à criação e imaginação das crianças. Afirma ainda, a importância de se evitar ações instrucionais no trabalho com a leitura e da escrita independente das etapas de ensino.

A partir destes resultados, reafirmamos como a prática não se relaciona muita das vezes com a teoria e com isso a constante necessidade de refletir sobre esta perspectiva. Tudo o que vimos como ideal e necessário a esta transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental nos capítulos anteriores, não apareceu nas pesquisas analisadas. Não se pode afirmar que não existam práticas que dialoguem com a teoria, mas neste caso, o que percebemos foram práticas contrárias ao que se esperava como certo e coerente. As pesquisas apontaram para descontinuidades no processo, para a antecipação da alfabetização na Educação Infantil, para o ensino da leitura e escrita com práticas de repetição e memorização sem considerar os conhecimentos das crianças e o uso social do ler e escrever.

Além disso, os estudos deixam evidente que o tempo do brincar é algo perdido nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que contradiz totalmente os documentos oficiais que orientam os educadores neste processo a oportunizar momentos do brincar, além de contextualizar com o ensino da leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Embora não foquem nesses aspectos, os trabalhos também apontam a ausência de formação inicial e continuada que corroborem com a prática dos professores. Constata-se que a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos não contribui para a articulação entre as etapas, e sim para a desarticulação entre ambas.

Para Kramer (2011), em sua pesquisa da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental inúmeros desafios foram percebidos neste processo, por questões que perpassam a própria prática docente à estrutura física das escolas. Como afirma a autora, pensar a transição está diretamente ligado a políticas públicas, a propostas curriculares, à formação de professores e à gestão pública.

Não basta criar leis, documentos, é preciso que haja um diálogo entre o possível e necessário, entre as próprias esferas do sistema nacional de educação. Desde as famílias ao governo federal, passando pelo que é importante para as crianças, e o que a nossa realidade educacional permite como possível. Ao o implementar novas leis é preciso que ocorram reestruturações em diferentes níveis, e o seu acompanhamento no que se refere à aplicabilidade e funcionalidade na vida das pessoas, neste caso, na formação inicial das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta monografia buscou investigar a transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental tendo olhar para o ensino e a aprendizagem da leitura e escrita em ambas as etapas de ensino. De acordo com as especificidades de cada uma, buscamos evidenciar se existe diálogo entre elas que venha a contribuir para a construção do conhecimento da criança. Realizamos levantamentos de dados nos trabalhos analisados que nos permitiram entender que a criança deve ser compreendida ao longo de sua trajetória escolar como alguém que não é distante dos processos de ensino e aprendizagem, e sim seu principal sujeito. Foi possível concluir, a partir dos resumos dos trabalhos estudados, que a teoria não dialoga com a prática, que a mudança do Ensino Fundamental para nove anos, trazendo as crianças de 6 anos para este segmento, não garantiu a qualidade de ensino esperada na perspectiva do ensino e a aprendizagem da leitura e escrita. Do mesmo modo que a obrigatoriedade da matrícula aos 4 anos idade para Educação Infantil, não garante nos anos iniciais do Ensino Fundamental crianças “bem preparadas” para a alfabetização como se esperava.

Como já apontamos nos capítulos anteriores, a transição entre as etapas deve considerar a criança em sua totalidade, e o processo de ensino da leitura e escrita como contínuo, no entanto, percebemos que existem rupturas, descontinuidades e desarticulações na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental que vão na contramão dessa perspectiva. Os dados apontaram para práticas na Educação Infantil que visam ao preparo para a leitura e da escrita antecipadamente e de maneira não reflexiva. O que se espera para esta etapa é o brincar como base para a construção do conhecimento, assim como as interações e experiências vividas. Neste momento, é importante que as práticas pedagógicas proporcionem momentos de contato e reflexão com a leitura e escrita por meio de práticas sociais de leitura e escrita, compreendendo o seu uso e funcionalidade no próprio cotidiano das crianças, a partir de histórias, poemas, elaboração de listas, pelo desenho, pela escrita espontânea, por práticas pedagógicas que despertem a curiosidade nas crianças, para que, ao chegarem no Ensino Fundamental, tenham interesse, motivação para a alfabetização ampliando o seu conhecimento de mundo. Isso não significa que esses aspectos não devam estar também presentes no Ensino Fundamental como elo no processo de alfabetização.

Percebemos, segundo os trabalhos pesquisados, que tanto as crianças como as famílias sentem, em relação aos anos iniciais do Ensino Fundamental, como a fase do “agora é sério” traz inquietudes, incertezas e inseguranças. Nos resumos pesquisados foi constante em diferentes trabalhos, a constatação da perda do espaço do brincar, tanto se referindo à ausência de espaços físicos em escolas do Ensino Fundamental, como pela prioridade nas práticas docente por outros tipos de atividades. O foco desta etapa ficou claro nos trabalhos que é a alfabetização, o que de fato corresponde com o que se espera desta etapa, em contrapartida foi possível evidenciar práticas arcaicas, que desconsideram a criança como elemento principal deste processo de ensino e aprendizagem. Os autores dos trabalhos apresentaram a existência de práticas de alfabetização baseadas na repetição, na memorização, em cópias, textos desconexos com a realidade das crianças, leituras sem aproveitamento do cotidiano social, atividades totalmente desarticuladas com a realidade, afirmando a existência de rupturas no decorrer do processo.

Segundo os documentos: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais (2004), Base Nacional Comum Curricular (2018), Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010) oficiais, não se pode perder a ludicidade nesta etapa do Ensino Fundamental, ao contrário, é preciso que esta seja entrelaçada às práticas de ensino de leitura e escrita. A criança deve ser vista como centro desse processo e o professor, mais do que nunca, como o mediador com uma postura mais sensível às necessidades e particularidades de cada criança ao longo da construção do conhecimento.

Mais do que constatar que há rupturas na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, esta monografia teve como proposta refletir sobre essas desarticulações, rupturas e discontinuidades no ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Questionando: o que nos leva a ter estas constatações? Seria a falta de estruturação pelo setor público às diferentes esferas do sistema educacional? A ausência de orientação, de formação, tanto para os professores como para a própria gestão escolar? Ou, até mesmo a falta de espaço físico adequado que contribuam significativamente para a transição? Outro apontamento foi a ausência de trabalhos que trouxessem uma perspectiva positiva na transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, o nos faz questionar sobre os possíveis motivos. Será

que não existem? São poucos os casos? Onde encontramos...? Questionamentos estes, que ficarão para uma próxima pesquisa.

REFERÊNCIAS

BARBOZA, Georgete de Moura. Agora, acabou a brincadeira! a transição da educação infantil para o ensino fundamental na perspectiva dos coordenadores pedagógicos. Rio de Janeiro: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2015.

BAPTISTA, Monica Correa, MACIEL, Francisca Izabel Pereira, MONTEIRO, Sara Mourão (orgs). Orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de seis de idade. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Secretaria Executiva. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais. Brasília: MEC, 2004.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, 1996.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL, Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos Arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 fev. 2006

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para educação infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.v.3.

CHECCONI, Fabiani Fiorim. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: a criança no foco das investigações. Araraquara, SP: Centro Universitário de Araraquara- UNIARA, 2016.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e letrar: Um diálogo entre teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

CASTANHEIRA, Maria Lucia, GOUVÊA, Maria Cristina Soares, NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental: tensões contemporâneas. Minas Gerais: UFMG/ Revista Educação e Pesquisa, 2011.

CORSINO, Patrícia, Educação Infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

CORSINO, Patrícia. NUNES, Maria Fernanda R. KRAMER, Sonia. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. São Paulo: Revista Educação e Pesquisa, 2011. V.37

CORSINO, Patrícia. Leitura e escrita: questões para a educação infantil. Curitiba: Prática Educativa da Língua Portuguesa. Daniela Guimarães/ Patrícia Corsino, 2009.

CORREA, Bianca Cristina. Educação Infantil e Ensino Fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. São Paulo: Revista Educação e Pesquisa, 2011.

DIAS, Edilamar Borges. Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: outro espaço, outras experiências? o que dizem as crianças? Santa Catarina: Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, 2014.

FERREIRO, Emilia. Reflexões sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 2011.

MANCINI, M. C.; SAMPAIO, R. F. Editorial: Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. Revista Brasileira de Fisioterapia. São Carlos, v. 10, out./dez. 2006.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato. Continuidades e discontinuidades na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental no contexto de nove anos de duração. São Paulo: Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista campus de Araraquara, 2012.

MARTINARI, Adriana Zampieri, ROCHA, Maria Silvia de Moura Librandi. “Faz de conta que as crianças já cresceram”: O processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Campinas, SP: PUC, 2015.

NOGUEIRA, Gabriela Medeiros. 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. São Paulo: Educação da Universidade Federal de Pelotas Faculdade de Educação, 2011.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. Revista Brasileira de Educação, 2004. N°25

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante. A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo. São Paulo: Cortez, 2012. 13 ed.

VYGOTSKY, L.S. A formação da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZANATTA, Joana. O processo de transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental: desafios e possibilidades. Congresso Nacional de Educação. Santa Catarina: UFFS, 2015.

ZIRALDO. Uma professora muito maluquinha. São Paulo: Companhia Melhoramentos, 1995. 15 ed.