



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE - UFAC
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
- MPECIM

JAMAIRA DE SOUZA D'AVILA

**DESAFIOS DA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL E A APRENDIZAGEM NO ENSINO DE
CIÊNCIAS**

Rio Branco – AC, 2023

Jamaira de Souza D'ávila

**DESAFIOS DA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL E A APRENDIZAGEM NO ENSINO DE CIÊNCIAS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM) da Universidade Federal do Acre (UFAC), para o exame de defesa, sob orientação do Prof. Dr. Alejandro Fonseca Duarte (MPECIM/UFAC).

Linha de Pesquisa: Ensino e Aprendizagem em Ciências e Matemática.

Rio Branco

2023

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

D988e D'Avila, Jamaira de Souza, 1993-
Desafios da transição da educação infantil para ensino fundamental e a aprendizagem no ensino de ciências / Jamaira de Souza D'Avila; orientador: Prof. Dr. Alejandro Fonseca Duarte. – 2023.
66 f. : il.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática (MPECIM). Rio Branco, 2024.
Inclui referências bibliográficas.

1. Educação básica. 2. Educação infantil. 3. Ensino fundamental. I. Duarte, Alejandro Fonseca (orientador). II. Título.

CDD: 510.7

Bibliotecária: Alanna Santos Figueiredo – CRB 11º/1003.

JAMAIRA DE SOUZA D'AVILA

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Matemática, da Universidade Federal do Acre - Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática, que foi avaliada e aprovada, em 28 de dezembro de 2023, pelos seguintes professores:

Prof. Dr. Alejandro Fonseca Duarte - UFAC
Orientador/Presidente

Prof^a. Dr^a. Maristela Bortolon de Matos - IFRR
Membro

Prof. Dr. Ricardo dos Santos Pereira - IFAC
Membro

Prof. Dr. Antonio Igo Barreto Pereira - UFAC
Membro

Dedico esse trabalho primeiramente a Deus, a meus pais, esposo, irmãos, amigos, orientador, professores do mestrado que seguraram a minha mão e caminharam comigo até aqui e que atenciosamente contribuíram na construção desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por ter os melhores planos para minha vida, sempre me surpreendendo e mostrando que posso ir além do que imagino. Aos meus pais, por tudo que me ensinaram, por tudo que sou como ser humano, por todo cuidado, amor e carinho, contribuindo para minha chegada até aqui. Ao meu esposo por todo apoio emocional, motivação, paciência e suporte em todos os momentos. Aos meus irmãos que estão sempre na plateia orgulhosos me aplaudindo e me apoiando em tudo. Aos meus colegas do mestrado, em especial ao amigo que o mestrado me deu, Vladimir Lima de Alencar que durante todo o curso foi um grande motivador e suporte nos momentos difíceis. Ao meu Orientador Dr. Alejandro Fonseca Duarte por toda dedicação, contribuição e compromisso. A todo o suporte da coordenação do curso e todos que contribuíram de alguma forma com o trabalho, obrigada a todo.

RESUMO

A transição da criança que sai da Educação Infantil e é inserida no 1º ano do ensino fundamental tem sido objeto de discussão e estudo ao longo do tempo. Atualmente, com a implementação da nova Base Nacional Comum Curricular, precisa cumprir objetivos mais bem definidos ao longo da Educação Básica, visto que o Currículo vive em constante movimento sempre destacando a importância da temática da transição e as continuidades das aprendizagens entre as etapas. O objetivo do trabalho é identificar a organização e funcionamento da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, especialmente no seu 1º ano, em Rio Branco – AC, quanto à conformidade com a BNCC sobre o período de transição, identificando as continuidades das aprendizagens por meio do ensino de Ciências em ambas as etapas. A pesquisa foi realizada em uma escola municipal que atende do 1º ao 5º ano e Educação Infantil, localizada no município de Rio Branco no estado do Acre. A metodologia da pesquisa teve abordagem qualitativa, utilizando como coleta de dados, estudo bibliográfico, questionários e observações na escola alvo da pesquisa e entrevista com professores de diferentes escolas do município. A pesquisa está centrada na Ciência da Aprendizagem e Desenvolvimento de Vigotskii, Piaget e Ausubel, atualmente relacionadas à Neurociência, Constituição Federal de 1988 e a LDB, Lei 9.394/1996, integraram creche e pré-escola (obrigatória) na EB, para o desenvolvimento integral de bebês e crianças de 0 a 5 anos. O PNE, Lei 13.0057/2014, estabelece na meta 2 a universalização do ensino fundamental de 9 anos, A Lei 11.274/2006 estabelece o EF de 9 anos de duração, para Ingresso regular da criança de 6 anos de idade e a Base Nacional Comum Curricular, 2018. Evidenciou-se por meio da pesquisa a falta de articulação entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental e conseqüentemente a falta das trocas entre professores de ambas as etapas, colabora para um ensino descontínuo caminhando na contramão do que é orientado pelos documentos norteadores da educação. Durante a pesquisa originou-se o Produto Educacional intitulado Guia de Orientações e Atividades para Educação Infantil e Início do Ensino Fundamental, o PE é um guia composto por estratégias e orientações que auxiliam e subsidiam a organização e planejamento das escolas do Ensino Fundamental (anos iniciais) no acolhimento das crianças e suas famílias no período de transição à essa etapa, para proporcionar um melhor atendimento às crianças, além de auxiliar nas continuidades das aprendizagens por meio de atividades no ensino de Ciências. O guia partiu do entendimento e da identificação da necessidade e carência de informações e materiais de apoio que auxiliem as escolas, tendo em vista a falta de esclarecimentos e orientações para o acolhimento das crianças e suporte às famílias no período de transição.

Palavras-chave: Educação Básica, Educação Infantil, Transição ao Ensino Fundamental, Base Nacional Comum Curricular

ABSTRACT

The transition of a child leaving Early Childhood Education and entering the 1st year of elementary school has been the subject of discussion and study over time. Currently, with the implementation of the new National Common Curriculum Base, it needs to fulfill better defined objectives throughout Basic Education, as the Curriculum is in constant movement, always highlighting the importance of the transition theme and the continuities of learning between stages. The objective of the work is to identify the organization and functioning of Early Childhood Education and Elementary Education, especially in its 1st year, in Rio Branco – AC, in terms of compliance with the BNCC on the transition period, identifying the continuities of learning through Science teaching in both stages. The research was carried out in a municipal school that serves grades 1 to 5 and Early Childhood Education, located in the municipality of Rio Branco in the state of Acre. The research methodology had a qualitative approach, using data collection, bibliographic study, questionnaires and observations at the school targeted by the research and interviews with teachers from different schools in the municipality. The research is centered on the Science of Learning and Development of Vigotskii, Piaget and Ausubel, currently related to Neuroscience, Federal Constitution of 1988 and the LDB, Law 9,394/1996, integrated daycare and preschool (mandatory) in EB, for the development comprehensive care for babies and children aged 0 to 5 years. The PNE, Law 13.0057/2014, establishes in goal 2 the universalization of 9-year primary education, Law 11.274/2006 establishes the 9-year EF, for regular entry of 6-year-old children and the Common National Base Curricular, 2018. The research revealed the lack of coordination between Early Childhood Education and Elementary Education and consequently the lack of exchanges between teachers from both stages, contributing to discontinuous teaching going against the grain of what is guided by the guiding documents of education. During the research, the Educational Product entitled Guide of Guidelines and Activities for Early Childhood Education and the Beginning of Elementary Education was created. The PE is a guide composed of strategies and guidelines that help and support the organization and planning of elementary schools (early) in welcoming children and their families during the transition period to this stage, to provide better care for children, in addition to helping to continue learning through activities in Science teaching. The guide was based on the understanding and identification of the need and lack of information and support materials to help schools, given the lack of clarification and guidance for welcoming children and supporting families in the transition period.

Keywords: Basic Education, Early Childhood Education, Transition to Elementary Education, National Common Curriculo

LISTA DE SIGLAS

ABC - Aprendizagem Baseada na Ciência

AVAMEC - Ambiente Virtual de Aprendizagem

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CTS - Ciências, Tecnologias e Sociedade

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil

EB – Educação Básica

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EF - Ensino Fundamental

EI - Educação Infantil

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IFOP - Instituto de Formação e Orientação Profissional

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica

MEC - Ministério da Educação

PNE - Plano Nacional de Educação

PNA- Política Nacional de Educação

POA - Plano de Orientação para Aplicação

MPECIM - Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática

PNA - Política Nacional de Alfabetização

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SEE – Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esportes do Estado do Acre

SEME - Secretaria de Municipal Educação

TICS - Tecnologias da Educação e Comunicação

UFG - Universidade Federal de Goiás

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância (United Nations Children's Fund)

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Participantes do questionário	20
Quadro 2. Perguntas e propósitos, EI.....	20
Quadro 3. Perguntas e propósitos, anos iniciais EF.....	22
Quadro 4. Questões da entrevista.....	24

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular da EI.....	11
Figura 2. Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa etária	12
Figura 3. Área de Rio Branco	16
Figura 4. Imagem da capa do POA.....	38
Figura 5. Sumário do POA.....	38
Figura 6. Sumário do POA.....	38
Figura 7. Sala de aula do 1º ano de EF, escola Chico Mendes.....	40
Figura 8. Rotina do 1º ano do EF da escola Chico Mendes	40
Figura 9. Etapas da EB (EI, EF e EM) por intervalo de idade dos alunos	42

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, anos iniciais.....	1
2. FUNDAMENTAÇÃO.....	9
2.1 EI, direitos de aprendizagem e campos de experiência.....	9
2.2 Anos Iniciais do Ensino Fundamental.....	12
2.3 Construtivismo	14
3. METODOLOGIA	16
3.1 Área de estudo.....	16
3.2 Aspectos da pesquisa.....	18
3.3 Conteúdo do questionário	20
3.4 Conteúdo da entrevista.....	24
3.5 Planejamento e formação continuada.....	24
4. RESULTADOS	26
4.1 Respostas ao questionário sobre EI.....	26
4.2 Respostas ao questionário sobre a anos iniciais do EF.....	30
4.3 Respostas da entrevista.....	34
4.4 Observação do planejamento e da formação continuada na EI.....	35
4.5 Observação da formação continuada no EF	37
4.6 Observação em sala de aula	40
5. DISCUSSÃO.....	42
6. PRODUTO EDUCACIONAL	48
7. CONCLUSÃO.....	50
REFERÊNCIAS	51

1. INTRODUÇÃO

1.1 Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, anos iniciais

Com a entrada da criança de seis anos no EF a partir de 2006, vieram implicações que envolveram escolas, professores e famílias na construção de relações; surgiram discussões acerca da transição do EI ao EF, tratadas em eventos, livros, artigos, teses e dissertações. Cavaton & Barbato (2016) chamaram a atenção sobre cenários da educação, família, escola, leitura e escrita relativos às crianças; Lima (2013) menciona que ciências e arte são pouco relevantes na EI; Kramer, Nunes & Corsino (2011) consideram a necessidade de aprimorar os currículos escolares nas etapas de EI e EF; Martinati & Rocha (2015) concluíram que não se observa um trabalho pedagógico planejado para a transição da EI ao EF; Campos (2011) discute a perspectiva da qualidade da EI, através da opinião das próprias crianças; as crianças têm um olhar positivo, mas também há a necessidade da escola oferecer mais aprendizagens para as crianças; Sousa (2014) aprofunda-se sobre a necessidade da formação profissional qualificada para atender o EI.

Foi a Lei n° 11.274/2006¹ que estabeleceu a mudança do EF de 8 para 9 anos, inserindo as crianças de 6 anos de idade nos anos iniciais do EF, início da alfabetização; o prazo previsto para a mudança ia de 2006 a 2010, além disso, a universalização do EF, determinada no PNE, Lei n° 13.005/2014², estabeleceu a universalização do EF de 9 anos. O MEC lançou, em 2007, a 2ª edição do documento “EF de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”³; o documento tratou os temas: A infância e sua singularidade, A infância na escola e na vida: uma relação fundamental, O brincar como um modo de ser e estar no mundo, As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola, As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento, Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica, A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores. Apesar de ser um documento organizado há 16 anos, traz em seu bojo questões relevantes quanto ao tema desta pesquisa, pois é um documento orientador para o acolhimento e entendimento da infância e da criança de 6 anos, destacando que EI e EF são frequentemente separados, além disso, as questões e orientações deste documento são atuais, tendo em vista que nos últimos anos as escolas estão em processo de implementação da BNCC (Brasil, 2018), que traz mudanças à EI e ao EF, de interesse para a presente pesquisa. ¹

Há de se notar uma clara inconsistência entre as orientações metodológicas da BNCC e as práticas relativas à sua implementação: as atividades de formação continuada realizadas em Rio Branco, durante 2022, com foco na implementação da BNCC para professores da EI, foram apenas duas, ambas na forma de videoconferência, onde os professores e assistentes participaram de um bate papo promovido por perguntas,

¹ <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=86822>

² <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>

²indicadoras de inseguranças, de dúvidas e de inquietações, que não puderam ser respondidas dadas as tantas necessidades.

A deficiente formação inicial e de condições para o exercício profissional levam a que professores não estejam cientes dos propósitos da educação, e nem tenham o mínimo de noção do que está descrito nos documentos oficiais, não compreendem o papel da escola na sociedade e acabam enxergando o aprendizado da leitura e escrita como a única finalidade dos anos iniciais do EF, com isso, consideram que os objetivos da educação nessa etapa estão cumpridos quando a criança é alfabetizada. Aparentemente, esta concepção é compartilhada pelas orientações da educação em alguns estados e municípios.

Na escola em que foi realizada a presente pesquisa, os professores questionam as exigências metodológicas adotadas no sentido de elaborar um plano de aula de acordo com os interesses diários das crianças, em sequência contínua de um dia para outro, realizando mudanças estruturais nos planos e rotinas anteriormente elaborados por semanas, incluindo temas, tempo, materiais e o passo a passo da execução da aula. Assim, a conformação do plano incluiu um antecedente denominado Escuta, que consiste na descrição de uma temática da aula, de interesse da criança, captada diariamente pela professora; o tema é preparado com objetivos, metodologia (passo a passo da aula), reflexões, direitos de aprendizagem a serem alcançados e campos de experiência. Esta nova estrutura não agradou aos professores, pois questionaram a finalidade do tal plano que, além de tomar muito tempo para ser elaborado, prejudica a produção de materiais para as aulas da totalidade do curso.

A BNCC impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na EI, tanto na creche quanto na pré-escola. Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e aos outros, bem como conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se) a partir das brincadeiras, experimentações com materiais e objetos vários, na aproximação à literatura e aos desenhos infantis e nos encontros com as pessoas.

Foi identificado que houve equívocos nas explicações dadas sobre a BNCC, devido à falta de leitura por parte das professoras. Assim surgiu o entendimento de que as aulas seriam programadas mediante experiências soltas, sem objetivos e nenhuma intencionalidade, retrocedendo-se à ideia de que as propostas e experiências somente poderiam vir do interesse das crianças, sejam elas quais fossem, desconsiderando-se que a BNCC é clara quando destaca que deve existir “intencionalidade na organização e proposição, pelo educador das vivências” ou seja, consideram-se os interesses das crianças,

³ <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensfundnoveapres1.pdf>

mas fundamentados nos objetivos da BNCC, cabendo ao professor, leitor dos documentos oficiais, saber o que enquadra-se ou não no que está orientado, cabe filtrar as informações, para garantir os direitos de aprendizagens das crianças.

A BNCC determina os objetivos, em cada campo de experiências, e orienta o desenvolvido por idades das crianças. Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento das aprendizagens ou no desenvolvimento espontâneo. Ao contrário, impõe-se a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na EI, tanto na creche quanto na pré escola (Brasil, 2018).

As formações continuadas fizeram com que algumas escolas organizassem grupos de estudo com o intuito de refletir sobre a realidade de cada escola segundo as orientações da BNCC. Na escola de EI investigada, se organizaram quatro grupos de estudos referentes aos assuntos tratados nas atividades de formação continuada, com o intuito de sanar as mencionadas dificuldades: muitos professores questionaram a falta de uma formação presencial, que pudesse aproximar os formadores da realidade diária da rotina escolar e que permitisse expor as ideias com o fim de uma maior interação dos professores.

O site do MEC^{4,5} disponibiliza materiais de apoio à elaboração e implementação de instrumentos como: Currículo Estadual, Consulta pública, Tutoriais e Orientações. O guia de implementação está dividido em sete pontos: Estruturação da governança da implementação, Estudo das referências curriculares, (Re)elaboração curricular, Formação continuada para os novos currículos, Revisão dos projetos pedagógicos, Materiais didáticos, Avaliação e acompanhamento da aprendizagem. ³

A presente pesquisa transitou por enfoques e experiências sobre a organização metodológica na EI, da creche à pré-escola II, para garantir as aprendizagens necessárias de maneira que a criança chegue nos anos iniciais de EF sem ter que passar por uma ruptura, já que ambas as etapas devem constituir processos e aprendizagens contínuas, ligando uma etapa à outra de forma harmoniosa; para que não aconteçam mudanças causadoras de prejuízos na adaptação, aprendizagem e desenvolvimento da criança. A aprendizagem e o desenvolvimento contextualizados relacionam-se às metodologias utilizadas, à rotina escolar, às atividades de formação continuada e de planejamento escolar.

A partir dessas questões sobre o andamento das formações continuadas, o

⁴ <http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12579-educacao-infantil>

⁵ <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/pro-bncc/material-de-apoio/>

funcionamento e organização das duas primeiras etapas da educação básica como contínuas, a inserção da criança de 6 anos no EF e sua passagem de uma etapa para outra, além de uma aprendizagem contínua, são dúvidas que permeia essa investigação, dando origem a pergunta da pesquisa: São os processos de desenvolvimento e aprendizagens considerados no planejamento e execução da EI, como garantia de uma transição harmoniosa e equilibrada para os anos iniciais do EF?

Através dessa questão foi possível construir o **objetivo geral** do estudo: Analisar os processos de desenvolvimento e aprendizagens que os professores consideram no planejamento e execução da EI para garantir uma transição harmoniosa e equilibrada para os anos iniciais do EF.

A partir disso desenvolveu-se os **objetivos específicos**:

1. Observar como ocorre o acolhimento da criança no primeiro ano do EF.
2. Identificar, da análise dos planos de aula, se a escola conhece as orientações da BNCC para uma transição tranquila entre as duas primeiras etapas da EB.
3. Verificar se a temática da transição é abordada durante a formação continuada.
4. Analisar a continuidade das aprendizagens desde a EI até o primeiro ano do EF, utilizando o Ensino de Ciências como referência.
5. Promover debates sobre o tema da transição entre a pré-escola e o EF, com vistas à inserção ampla do contexto amazônico e das famílias dos alunos na educação e ações escolares.

A defesa dessa pesquisa é que a Educação precisa se fortalecer em etapas contínuas que se encontram e se completam em todas as etapas, e para verificar essas /continuidades, utilizou-se do ensino de ciências como referência das continuidades de aprendizagens de uma etapa para outra.

O ensino de Ciências foi utilizado como referência na observação e experiências vivenciadas pelas crianças na EI, que necessariamente prosseguem no EF. A EI é uma etapa organizada por campos de experiências e objetivos de aprendizagens e não por áreas de conhecimento; isso deve contribuir à unicidade e vinculação das áreas de conhecimento.

“Existe ensino de Ciências na EI?” Sim, a ciência está por toda parte, por exemplo: quando o professor leva um experimento de mistura de cores primárias para o surgimento de uma outra cor, quando as crianças observam rolar facilmente uma laranja e não tão facilmente uma manga, quando na escola as crianças trabalham na construção de uma horta, ou na plantação de um jardim, quando elas apreciam um arco íris no céu. Muitas perguntas (por quê?) são feitas. Para responder haveria de se passar da observação à experimentação (o jogo), à interpretação, às explicações vindas das crianças, após processos que não transcorrem em um dia, mas dia após dia, por repetição, adição de complexidades, até a

aprendizagem científica na linguagem própria e adequada à EI, na apreciação relativa do universo científico e dos conceitos científicos, na alfabetização científica. Essa inserção no universo científico dará conta de responder muitos dos questionamentos que as crianças trazem na sua construção do conhecimento, do seu dia a dia.

A habilidade de questionar o mundo está presente no ser humano e pode ser observada desde cedo, quando pequenos, à medida das interações com a mãe, o meio familiar, com o entorno e, posteriormente, através da participação ativa e dos questionamentos do cotidiano infantil, como por exemplo: o frio e o quente; o sol é quente? o gelo é frio? Por que um determinado objeto flutua, outro não? Por que a semente de feijão que foi plantada na horta vingou? Todas as perguntas possuem um enorme potencial para serem fundamentadas na aprendizagem significativa (Barreto, Briccia, 2021).

As crianças desde pequenas demonstram curiosidade sobre o mundo físico, seu próprio corpo, os fenômenos atmosféricos, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação. Com isso, está presente a amplitude da ciência, ela está dentro e fora das escolas, dos laboratórios, nas informações, nas brincadeiras, nas vivências do dia a dia.

A concepção de educar e cuidar descrita como eixos estruturantes do ensino na EI é intrínseca ao processo educativo da inserção da criança em um espaço de socialização, preparado para o desenvolvimento integral, na interação entre ambiente e escola. Segundo a BNCC, o trabalho desenvolvido na EI tem “o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar” (Brasil, 2018).

O trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas quanto como produção historicamente acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no cinema, na produção artística, histórica e cultural que se encontra nos museus. Esta visão pedagógica ajuda a pensar a creche e a escola com suas dimensões políticas, éticas e estéticas (KRAMER, 2006, p.809).

A EI é para a criança a principal referência de escola. No decorrer do último ano da pré-escola, as crianças sabem que iniciarão o primeiro ano do EF.

O estresse associado ao cotidiano escolar na transição ao primeiro ano do EF é um elemento inerente à situação, entretanto, não necessariamente nocivo, pois as características psicológicas das próprias crianças são fatores fundamentais na determinação da qualidade do enfrentamento nesse período educacional significativo. Pode desencadear sentimentos de ansiedade e tensões (SOUSA, 2014, p.10).

A EI e os primeiros anos do EF possuem particularidades metodológicas próprias, que podem dificultar o desenvolvimento das crianças na transição entre esses níveis de ensino, se não for feito um trabalho conjunto de adaptação, uma maior comunicação e

trocas entre os educadores de ambos os níveis de ensino. A BNCC orienta quanto à organização metodológica que deve ser desenvolvida no período de transição, mas é interessante identificar nas escolas, se estão sendo atendidas essas orientações.

Educação Infantil e Ensino Fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na Educação Infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento (KRAMER, 2006, p.809; KRAMER, 2007, p. 20).

A BNCC é muito objetiva quanto à articulação dessas duas etapas, principalmente quando se menciona a importância das trocas entre professores de EI e anos iniciais do EF.

[..] as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais, também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar. Para que as crianças superem com sucesso os desafios da transição, é indispensável um equilíbrio entre as mudanças introduzidas, a continuidade das aprendizagens e o acolhimento afetivo, de modo que a nova etapa se construa com base no que os educandos sabem e são capazes de fazer, evitando a fragmentação e a descontinuidade do trabalho pedagógico, especialmente em relação com a alfabetização (BRASIL, 2018, p. 53).

A alfabetização no cerne dessa proposta exige uma dinâmica contextualizada de construção de significados sobre o processo de aprendizagem da escrita pelas crianças, sem provocar rupturas no desenvolvimento das demais linguagens que elas fazem uso para interagir e compreender o mundo, mas com uma permanente valorização do papel social da escrita (BRUNETTI, 2007, p. 54).

Uma prova dessa corrida contra o tempo para alfabetizar as crianças é a carga horária exaustiva destinada a alfabetização no sentido do letramento, nas instituições de ensino, marginalizando os demais conhecimentos que são fundamentais para a formação de um cidadão crítico e consciente em suas decisões na sociedade atual e contribuindo para a fragmentação do ensino. Por outro lado, o ensino de Ciências pode trazer a discussão de assuntos do cenário local, regional, mundial, tais como a preservação da Amazônia que é alvo de desmatamento e exploração.

Estudos que avaliam os processos de ensino-aprendizagem de ciências na

escola fundamental indicam que os professores em geral, não gostam ou dedicam pouco tempo ao ensino dos fundamentos da ciência em razão da má formação na área e, até mesmo, pela ausência de propostas curriculares preocupadas em divulgar uma visão de ciência que venha a comprometer e envolver o professorado com as questões sociais e políticas na produção de conhecimento (GOUVÊA; LEAL, 2003, p.222).

Existe uma preocupação mundial com a preservação do meio ambiente, em conseguir manter o equilíbrio dos ecossistemas e do uso dos recursos naturais de maneira a garantir vidas futuras; esses assuntos devem ser abordados de maneira aprofundada, para que as crianças se sintam parte transformadora da realidade e assim entendam e cresçam conscientes, e essa conscientização também depende do ensino oferecido, dessa forma, não se pode deixar de lado ou abordar de maneira rasa e ineficiente questões que envolvam o futuro da humanidade.

Seria desejável que os alfabetizados cientificamente não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendessem as necessidades de transformá-lo e, preferencialmente, transformá-lo em algo melhor. Tenho sido recorrente na defesa da exigência de com a ciência melhorarmos a vida no planeta, e não torná-la mais perigosa, como ocorre, às vezes, com maus usos de algumas tecnologias (CHASSOT, 2003, p.94).

O progresso no desenvolvimento e aprendizagem da criança não se limita à interface entre a EI e os anos iniciais do EF. É um progresso contínuo que se inicia antes da creche e continua a vida toda, sem interrupção ao longo das faixas etárias. Desta forma, uma condicionante da educação é a sua realização de maneira ininterrupta, como verdadeiramente acontece, inclusive, sem a participação da escola, mas a educação formal dada na escola fortalece e potencializa, sem limites, os resultados da aprendizagem e do desenvolvimento crescentes das crianças, dos alunos, bem como da experiência dos professores, em geral.

Em se tratando do aluno como sujeito ativo no processo de ensino, não se podem esquecer as contribuições das áreas de psicologia da educação, neurofisiologia e neurociência que colocaram as relações sociais, com o meio ambiente e as atividades humanas como o ponto de partida no processo de ensino, de maneira a enfatizar o caráter socioambiental das práticas educativas de aprendizagem e desenvolvimento. Baseados na teoria construtivista, estudiosos como Jean Piaget (1896-1980) ressaltam que o sujeito constrói seu próprio conhecimento ao ser inserido no mundo; Lev Vigotskii (1896-1934) defende a construção do conhecimento fundamentado nas interações do sujeito com as pessoas e com o mundo e suas culturas diversas; David Ausubel (1918-2008) destaca a aprendizagem significativa, no estabelecimento de vínculos entre o que é sabido e o que se está aprendendo (Moreira, 2010).

Atualmente não é mais possível o uso de práticas tradicionais, colocando o aluno como sujeito passivo no processo de aprendizagem, ignorando as novas formas de ensinar e o uso de novos recursos disponíveis para desenvolver aulas mais interessantes, como por exemplo, o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), da experimentação, dos jogos, da interação no trabalho em grupos, que somam para romper com o ensino desconectado da realidade.

No contexto pandêmico, muitos educadores sentiram-se de mãos atadas para ensinar, muitos professores da EB não tinham uma relação próxima com as TICs; o momento da pandemia de Covid-19 exigiu o uso das TICs, a população teve que se reinventar no trabalho, estudo, saúde, manter contato com a família, entre outras necessidades; no ensino não foi diferente. As TICs têm um papel fundamental, que hoje é mais reconhecido do que antes, em particular na educação.

Percebe-se que são muitos os desencontros que cercam a educação das crianças, na garantia de um aprendizado de acordo com as particularidades da faixa etária, as possibilidades individuais, o desenvolvimento das potencialidades, o descobrimento de talentos, para ascensão individual e benefício social.

A Introdução mostra uma visão geral da EI, do ensino de Ciências na EI e os anos iniciais do EF, junto com uma descrição das dificuldades da formação de professores, da sua formação continuada e da escassa atenção dada à organização metodológica da BNCC e outros instrumentos legais, na execução das atividades de ensino; dentro disso se aborda a etapa de transição entre EI e EF, com o propósito de contribuir a uma passagem harmoniosa e de continuidade entre etapas. Segue a Fundamentação teórica da pesquisa centrada na Ciência da Aprendizagem e Desenvolvimento de Vigotskii, as teorias construtivistas do Vigotskii, Piaget e Ausubel, atualmente relacionadas à Neurociência. Os Resultados, obtidos por meio da aplicação de questionários, entrevistas e observações, foram agrupados em quadros para mostrar a sua inter-relação. Na seção seguinte está a Discussão dos resultados na lógica da sua inter-relação. O Produto Educacional faz parte dos resultados, formatado à parte, elaborado na forma de guia metodológico, tendo como referências o “Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância” da UNICEF e o modelo de Plano de Ação, idealizado pela SEME para que cada escola o elaborasse mediante o preenchimento de itens, segundo as particularidades de cada Instituição de EI. O Produto Educacional, foi pensado para atender os requerimentos do planejamento e execução das ações na EI.

2. FUNDAMENTAÇÃO

Nesta primeira seção aborda-se um pouco do processo histórico da Educação Infantil, sua organização e funcionamento no atual contexto e dentro dos documentos legais e norteadores que acompanham toda a evolução da educação infantil como etapa da educação básica. Também traz aspectos importantes sobre o Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, o Ensino Fundamental de 9 anos e os documentos legais que orientam a inserção da criança de 6 anos inserida no EF, a organização e funcionamento do EF. Também destaca os processos de desenvolvimento da criança que está inserida no EI e EF, por meio das teorias de Vigotskii, Piaget e Ausubel esclarecendo como acontece o desenvolvimento do pensamento, da linguagem, da memória, do desenvolvimento e da aprendizagem, tendo como aspecto comum o construtivismo.

2.1 EI, direitos de aprendizagem e campos de experiência

A Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB estabelece que a educação é um dever da família e do Estado, o Estado garantindo a Educação Básica dos 4 aos 17 anos, pré escola, Ensino Fundamental e Ensino Médio, garantindo ainda a Educação Infantil gratuita às crianças de até cinco anos de idade. A obrigatoriedade e a garantia da Educação Infantil é um direito que, pode-se dizer “novo”, assim como muitos direitos até aqui alcançados na sociedade, é fruto de muitas discussões e lutas, e com os direitos das crianças não foi diferente, pois até que se reconhecesse a criança como um sujeito histórico e de direitos com suas particularidades, foi necessário todo um processo.

O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.(BRASIL, 2010, P. 7).

Pois nos anos de 1970, as políticas educacionais voltadas à educação de crianças de 0 a 6 anos defendiam a educação compensatória com vistas à compensação de carências culturais, deficiências lingüísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares.(KRAMER, 2006, P. 799).

A Educação Infantil que até 1980 era chamada de “PRÉ ESCOLAR” possuía um caráter preparatório para a escolarização, que só iria se concretizar apenas após a inserção no Ensino Fundamental, etapa esta ideal para essa escolarização, a Educação Infantil nesse

contexto, não integrava a Educação Básica e muito menos era obrigatório.

A expressão educação “pré-escolar”, utilizada no Brasil até a década de 1980, expressava o entendimento de que a Educação Infantil era uma etapa anterior, independente e preparatória para a escolarização, que só teria seu começo no Ensino Fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal. (BRASIL, 2018).

A partir da Constituição Federal de 1988, juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da educação- (LDB) Lei 9.394/96 é que a creche e pré-escola integram-se a Educação Básica obrigatória no Brasil, atendendo o público de 0 a 5 anos gratuitamente para o seu desenvolvimento integral.

Além do PNE, a Lei Nº 13.005 de 2014, que estabelece o cumprimento de 20 metas para a educação brasileira no prazo de 2014 a 2024. A primeira meta do PNE é a universalização, até 2016, da Educação Infantil na pré- escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE.(BRASIL, 2014, P. 9).⁴

Além da meta 1, a meta 2 institui a universalização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE. (BRASIL, 2014, P. 9).

Com isso, é notável o reconhecimento das garantias e direitos dessas crianças afirmado na Constituição de 1988 e em outras leis como PNE, Estatuto da Criança e do Adolescente- (ECA) Lei 8.069/90 que discorre sobre a proteção integral da criança e do adolescente, LDB, entre outras, garantindo cada vez mais o compromisso de políticas públicas para estas etapas da Educação Básica. Com a Lei nº 11.274/2006 que determina o Ensino Fundamental, antes com duração de oito anos, agora passa a ser nove, com a inserção da criança de 6 anos no primeiro ano do Ensino Fundamental.

Com isso, a Educação Infantil passa ser obrigatório desde os 4 a 5 anos de idade, atendendo atualmente o público de 0 a 5 anos. A Educação Infantil vincula-se à concepção de educar e cuidar como práticas indissociáveis do processo educativo, tendo como pilares dois eixos estruturantes, a interação e a brincadeira. Considerando as dez competências gerais da Educação Básica e os eixos estruturantes nas práticas pedagógicas, a BNCC dispõe de seis

⁶ https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm

⁷ <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>

direitos de aprendizagem, conviver, brincar, participar, explorar, expressar, e conhecer-se, como meios de garantir o desenvolvimento, vivências, participação ativa na construção do conhecimento, sobre si e sobre o mundo. É nesses pressupostos que está firmada a Educação Infantil na estrutura da BNCC.

A Educação Infantil ainda se apoia em cinco campos de experiências que definem objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2018). Os campos são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, relações e transformação.

Dessa forma se organiza a estrutura do ensino na Educação Infantil baseada no Currículo único. Na figura abaixo mostra de que maneira os campos de experiências se articulam, apesar de cada um deles possuir objetivos de aprendizagens diferentes.

Figura 1. Campos de Experiências da Base Nacional Comum Curricular da EI

Figura 1:



Fonte: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/2.BNCC_EI_Forma%C3%A7%C3%A3o_1PDF.pdf

As práticas pedagógicas estruturadas pelo Currículo têm como objetivo garantir que as crianças construam seus conhecimentos por meio da socialização com outras crianças, adultos e ambientes, possibilitando seu desenvolvimento baseado em propostas de seu interesse, enfatizando que não se trata de um aprendizado espontâneo, mas de um aprendizado planejado,

regado de intencionalidades, tal como a BNCC orienta.

A EI é constituída por creche e pré-escola, que está dividida nos níveis I e II. A Figura 2 mostra um esquema do desenvolvimento progressivo por faixa etária. Cada nível possui objetivos de aprendizagens diferentes e evolutivas, de acordo com o crescimento físico e cognitivo da criança.

Figura 2: Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa etária

Figura 2:



Fonte: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/2.BNCC_EI_Forma%C3%A7%C3%A3o_1PDF.pdf

É possível observar que à medida que a criança se desenvolve física e cognitivamente, também se desenvolve nos aspectos motor, raciocínio, concentração etc. os desafios acompanham o desenvolvimento, e cada fase é seguida de experiências de aprendizagens que devem estar de acordo com o novo momento. Obviamente é levando em consideração o tempo de cada criança, suas necessidades e particularidades, entendendo que nem todas aprendem no mesmo ritmo.

2.2 Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Quem é a criança que ingressa no Ensino Fundamental pela primeira vez? De acordo com o Currículo de Referência Único do Acre, aos 06 (seis) anos de idade, a criança apresenta desenvolvimento muito significativo em todos os aspectos referentes à primeira infância, embora ainda esteja em fase de efetivação de diversas capacidades, para ela, se faz necessário o mesmo olhar atento e sensível que se preconiza para as crianças da Educação Infantil, ou seja, olhar que acolhe, que espera, olhar que antecipa, prevê, planeja, organiza, olhar que conhece, envolve, oferece afeto, que coloca limites, dá segurança, indica caminhos é um olhar de quem

observa, acompanha, reflete, avalia e propõe. (2023, P. 62).

O Ensino Fundamental é a segunda e maior etapa da Educação Básica, atendendo as crianças desde os seis anos de idade até aos 14, é dividido em dois níveis, anos iniciais do primeiro ao quinto ano, e os anos finais do sexto ao nono ano, tendo ao todo nove anos de duração.

A Educação Infantil e os primeiros anos do fundamental possuem suas particularidades quanto às práticas de ensino, conteúdos, métodos, objetivos etc. Com isso, esta etapa acompanha essas crianças até que cheguem na pré- adolescência.

Apesar disso, são etapas que para KRAMER (2006) são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na Educação Infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender.

Na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos (p.809).

O Ensino Fundamental organiza-se diferente da Educação Infantil, pois já trabalha com conteúdo mais sistematizados em disciplinas específicas e fragmentadas, se organiza em áreas do conhecimento, essas áreas fazem com que haja a comunicação com os diferentes componentes curriculares interconectados.

Cada área compreende competências específicas: As competências específicas possibilitam a articulação horizontal entre as áreas, perpassando todos os componentes curriculares, e a articulação vertical, ou seja, a progressão entre o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e o Ensino Fundamental – Anos Finais e a continuidade das experiências dos alunos, considerando suas especificidades (BRASIL, 2018, p.53).

É importante destacar que a Lei nº. 11.274/2006 possibilitaram a inserção das crianças de 6 anos de idade nos anos iniciais do Ensino Fundamental, consequência da universalização do Ensino Fundamental, determinado no Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece, na meta número dois, a universalização do Ensino Fundamental de nove anos.

A aprovação das leis federais nº 11.144/2005 e nº 11.274/2006 que inclui a criança de 6 anos no Ensino Fundamental e o amplia para 9 anos, respectivamente, avança, de certa forma, para se construir a qualidade na educação brasileira.

Contudo, avanço e qualidade supõem o entendimento de inclusão para além da criação de vagas para essas crianças. Portanto, além da preocupação relativa ao ingresso na escola, faz-se necessária a criação de estratégias que possibilitem a sua permanência com qualidade, ou seja, que a sua vivência no espaço escolar seja promotora do seu aprendizado e desenvolvimento. (CAMPOS, 2011, P. 13).

O MEC lançou em 2007 a 2ª edição do documento “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”; o documento foi organizado abordando algumas questões como: A infância e sua singularidade, A infância na escola e na vida: uma relação fundamental, O brincar como um modo de ser e estar no mundo, As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola, As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento, Letramento e alfabetização: pensando a prática pedagógica. A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores.

Essa inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental não foi uma mudança bem aceita pelos educadores; segundo Brunetti (2007), para atender ao propósito dessa medida que visa garantir melhores condições de alfabetização e letramento, sendo necessárias mudanças que extrapolam as adequações físicas e estruturais para atender urgentes reformulações dos sistemas educacionais envolvendo harmônica e simultaneamente as dimensões política, administrativa pedagógica e curricular que constituem o processo de ensino-aprendizagem e cultura da escola. Havendo que se considerar também uma reorganização pedagógica para que ocorram mudanças qualitativas com essências transformadoras.

Quanto à articulação entre essas duas etapas, a BNCC destaca que o Ensino Fundamental – Anos Iniciais, ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na Educação Infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto o desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas possibilidades de ler e formular hipóteses sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões, em uma atitude ativa na construção de conhecimentos.(BRASIL, 2018).

Posto isso, é evidente a clareza com que a BNCC traz essa questão da articulação entre etapas, destacando a relevância da ludicidade no aprendizado, apontando para as experiências que as crianças já possuem ao chegar no Ensino Fundamental se da maneira progressiva, que articula as experiências da Educação Infantil com novas possibilidades.

2.3 Construtivismo

A BNCC orienta o processo de transição entre EI e EF, da criança como sujeito histórico e social que possui características próprias, que devem ser atendidas na aprendizagem. As teorias de Vigotskii, Piaget e Ausubel esclarecem como acontece o desenvolvimento do pensamento, da linguagem, da memória, do desenvolvimento e da

aprendizagem, tendo como aspecto comum o construtivismo.

Seus pilares estão fundamentados em que as funções psicológicas têm um suporte biológico pois são produtos da atividade cerebral individual, sendo que o progresso medível na aquisição de conhecimentos e habilidades está intrinsecamente relacionado com as relações sociais e com os ambientes, nas suas premissas históricas.

Atualmente a neurociência traduz esses entendimentos nas habilidades sociais, emocionais, cognitivas, e físicas que se formam a partir da infância mediante a estimulação à construção de conexões de células do sistema nervoso: no cérebro humano em torno de 86 bilhões de neurônios estabelecem 100 trilhões de conexões entre si. As capacidades, que derivam de tal potencialidade, podem ser limitadas se não se estimulam na infância, adequadamente.

3. METODOLOGIA

Nesta seção constam os desdobramentos da pesquisa, como, a área de estudo, escola investigada, sujeitos da entrevista, sujeitos dos questionários, sujeitos da observação, instrumentos de coleta de dados e caracterização das escolas. Também estão descritos os quadros de perguntas para as duas etapas investigadas, e as respostas dos sujeitos da entrevista e questionários.

3.1 Área de estudo

As figuras abaixo mostram os dois distritos da cidade dividida pela o rio acre, e no segundo distrito da cidade ficam localizadas as escolas investigadas.

Figura 3. Área de Rio Branco (a) Primeiro e Segundo distritos da cidade, ao norte e Sul do rio Acre, respectivamente; a noroeste a cidade nova (1º Distrito) e a sudeste a cidade antiga (2º Distrito);

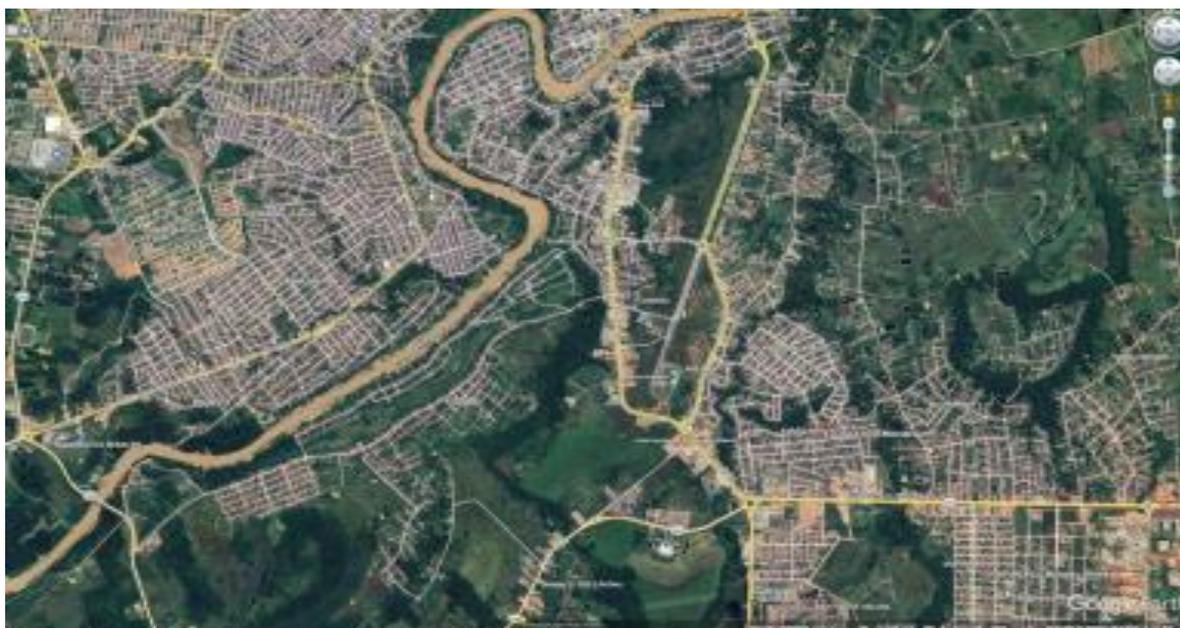
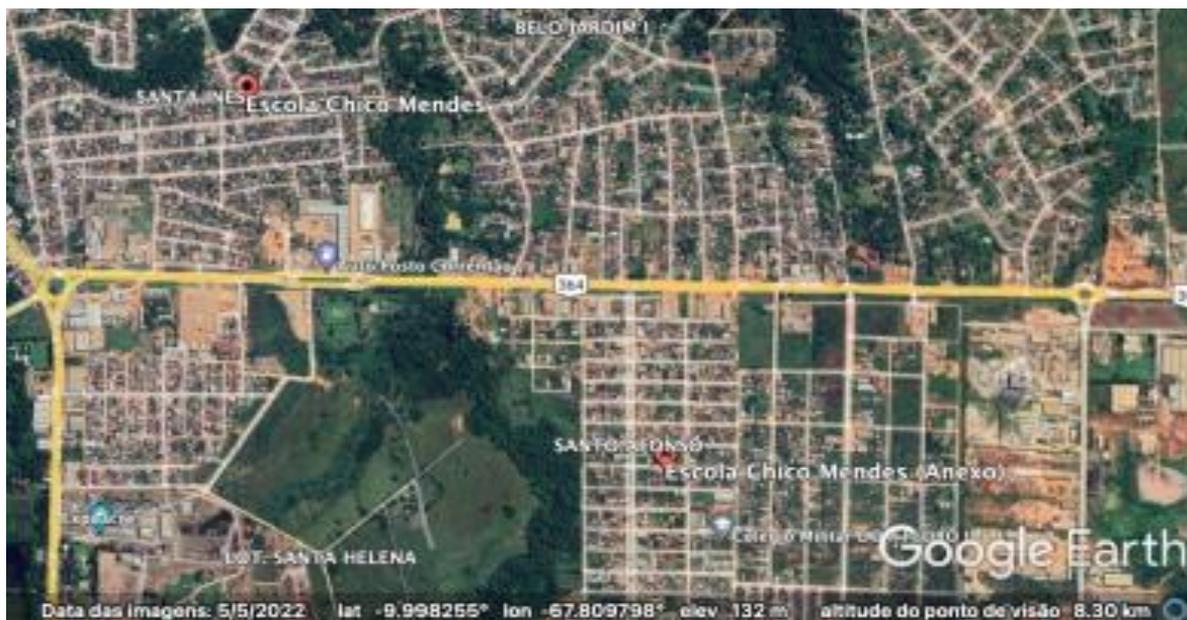


Figura 5: Área do segundo distrito da cidade com a localização dos bairros Santa Inês onde está localizada a escola Chico Mendes e o bairro Santo Afonso aonde está localizada a escola Anexo Chico Mendes.

Figura 4:



Fonte: <https://www.google.com/maps/search/escola+chico+mendes+rio+branco+acre+> (imagem ampliada da localização do anexo Chico Mendes, no Bairro Santo Afonso e da escola Chico Mendes, no bairro Santa Inês).

O segundo distrito é a parte mais antiga da cidade, separada do Primeiro Distrito pelo curso do rio Acre. Rio Branco, capital do estado do Acre, tem uma população de 365.000 habitantes, grandes problemas de infraestrutura, pobreza e criminalidade. Nela estão localizadas as escolas alvo da investigação, escola Chico Mendes e o Anexo da escola Chico Mendes.

A escola alvo da investigação foi a Escola Municipal Chico mendes, possui um blog com o nome “Blog da escola Chico Mendes Rio Branco- AC” (<https://escolachicomendes-ac.blogspot.com/p/historia.html>), segundo o atual gestor, o blog estava no poder da gestão anterior, por isso, encontra-se desatualizado no momento. Nele podem ser encontradas algumas informações sobre a escola, como a história, fotos da infraestrutura, fotos e dados da equipe escolar, calendário escolar, conselho escolar, atividades interativas etc. Atualmente o blog encontra-se desatualizado com a postagem mais recente no ano de 2016, de acordo com o blog a escola iniciou suas atividades no ano de 1994 e ganhou esse nome em homenagem ao seringueiro e ambientalista brasileiro Chico Mendes.⁵

A escola atende as duas etapas da educação básica, cada etapa é ofertada em uma localidade e prédio diferente, atende os Anos Iniciais do Ensino Fundamental no espaço Escola Municipal Chico Mendes, do 1º ao 5º ano, no período da manhã atende 1º e 2º ano

⁸⁵ <https://escolachicomendes-ac.blogspot.com/p/historia.html>

e no período da tarde 3° ao 5° ano. A escola possui uma estrutura grande e espaçosa, possui um pátio grande, salas amplas, sala de vídeo, cantina, sala do gestor, coordenação, secretaria, parquinho e outros.

A etapa da Educação Infantil funciona em um anexo que é uma escola improvisada em uma casa em um bairro vizinho ao da escola Chico Mendes, nela é atendida a creche parcial com matrículas de crianças de 3 anos e PRÉ I e PRÉ II, com crianças de 4 e 5 anos. O anexo possui um espaço inferior a escola, sendo assim, possui, 4 salas ⁶de aulas que funcionam no período da manhã e tarde, uma sala de estar, 3 banheiros, uma área para a hora do lanche, na área externa, possui um espaço pequeno com uma tenda, um parque pequeno e uma casinha com espaços interativos, atualmente atende em média 100 crianças nos dois turnos

A instituição é conhecida por alcançar nota 8,1 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB no ano de 2019, o IDEB calcula o aprendizado do aluno com base na língua portuguesa e matemática, quanto maior a nota melhor e maior está sendo o aprendizado; sendo assim, a Escola Chico Mendes é considerada umas das escolas com o ensino de boa qualidade nesta região. O índice corresponde à etapa do Ensino Fundamental. A escola Chico Mendes tem se mantido com a nota do IDEB em ordem crescente a cada dois anos, ficando em 2019 com a nota 8.1 e alcançando o status de boa qualidade de aprendizado. O primeiro ano é ofertado apenas no período da manhã, contando apenas com três turmas.

3.2 Aspectos da pesquisa

A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, uso de entrevistas e aplicação de um questionário (Deslandes, Cruz, Gomes *et al.*, 2002; Gil, 2008; Moresi, 2003). Foi criado um ambiente de confiança, interação e colaboração durante as trocas, escuta, observação e socialização, para facilitar a participação em campo, na visão de que a aplicação dos resultados da pesquisa pode favorecer a condução dos processos de ensino e aprendizagem.

Os primeiros passos da pesquisa iniciaram-se por um levantamento bibliográfico de artigos, dissertações e teses. O levantamento foi feito nos catálogos de teses e dissertações da CAPES, no banco de dissertações do MPECIM e no Google acadêmico, além da leitura dos documentos legais e norteadores da educação como Parâmetros Curriculares Nacionais, Base Nacional Comum Curricular, Currículo Único do Acre, Constituição Federal, Plano Nacional de Educação etc.

Os sujeitos da pesquisa foram professores, gestores, coordenadores e alunos do primeiro ano de EF e da EI. Foram aplicados os questionários para obter respostas de professores, coordenadores e gestores. Os alunos foram sujeitos de observação, em situações de aprendizagens. Foram observados o dia a dia da escola, as rotinas, os métodos de ensino, a relação entre planejamento das atividades, execução e resultados. Houve participação em 3 formações continuadas para avaliar seus conteúdos em estudo: duas sobre EI e uma sobre EF.

As observações com as crianças da EI foram realizadas diariamente no período da manhã (inclusive sábados) e às vezes nas tardes. Às turmas de EF foram feitas 5 visitas de observação em sala de aula; foram realizadas 4 visitas para entrevistas com a coordenadora e 3 visitas para entrevistas com outros gestores da escola.

As entrevistas foram realizadas em forma de diálogo, por meio do aplicativo WhatsApp, contaram com a participação de 7 professoras do quadro de servidores do município, delas 3 com experiência na EI, 3 com experiência na EI e no EF e 1 com experiência no EF, as professoras atuam em escolas que atende Etapa da educação infantil, Ensino Fundamental e uma das entrevistadas atuam em uma escola multisseriada da zona rural do município de Rio Branco.

As entrevistas foram feitas por WhatsApp; tiveram o propósito de obter informações sobre o conteúdo do planejamento e as metodologias de execução das atividades escolares. Além disso, a entrevista tem o intuito de identificar a realidade de várias escolas do município, possibilitando uma noção da realidade com a escola investigada. Foi possível conhecer a rotina escolar, as particularidades do acolhimento das crianças tanto no anexo quanto na escola; as observações foram registradas por meio de imagens e anotações.

A aplicação do questionário, semiestruturado (questões abertas e fechadas), foi realizada de forma presencial, só na escola investigada. As respostas a questionários e entrevistas contribuíram para a elaboração do PE. As visitas permitiram identificar a correspondência entre respostas e ações observadas, em particular no Ensino de Ciências, segundo a BNCC.

No Quadro 1 há uma descrição dos profissionais submetidos ao questionário: suas formações, tempo de experiência, etapa de ensino em que atuam e função que desempenham na escola. O questionário foi aplicado presencialmente.

Quadro 1. Participantes do questionário: P – professora, CO – coordenadora, GE – gestora

Etapa	Participantes	Função	Formação	Anos de atuação
EI	4	CO-EI P-EI-1 P-EI-2 PEI-3 PEI-4 PEI-5	1 Licenciada em Letras-Português 6 Licenciadas em Pedagogia	De 6 a 13 anos de atuação em Educação
Anos iniciais do EF	5	GE-EF COEF P-EF-1 P-EF-2 P-EF-3 P-EF-4 P-EF-5	1 Licenciada em Biologia e Pedagogia 6 Licenciadas em Pedagogia	De 11 a 22 anos de atuação em Educação

3.3 Conteúdo do questionário

Nos Quadros 2 e 3 estão dados os questionários aplicados às professoras da EI e anos iniciais do EF, respectivamente.

Quadro 2. Perguntas e propósitos, EI

	Perguntas	Propósitos
1	Você possui experiência nas etapas da EI e nos Anos Iniciais do EF?	Saber em quais etapas o professor já atuou, observando suas experiências sobre as etapas.
2	Você tem conhecimento das orientações expressas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a transição da EI para os anos iniciais? Se sim, quais orientações?	Analisar se os professores já foram orientados sobre essa temática da transição e conseqüentemente onde adquiriram essas orientações, se dominam as exigências dos documentos norteadores de sua prática.

3	Existe algum plano estratégico na EI que harmonize a passagem da criança para o primeiro ano do EF?	Saber se existe preocupação com a transição das crianças, com vistas a antecipar estratégias para esse período e se a escola tem um plano de ação de transição.
4	Essa temática da transição já foi tratada nas formações continuadas, planejamento e grupo de estudo etc.? Como?	Entender se a temática é abordada em algum momento.
5	Como sua escola lida com a transição de crianças que saem da EI e entram no 1º ano do EF?	Compreender se a escola recebe e acolhe as crianças da transição e como ela faz isso.
6	Os professores da EI e Anos Iniciais do EF fazem alguma troca de experiências, relatórios e portfólio sobre as crianças? Principalmente quando elas saem da EI e são inseridas nos Anos Iniciais do EF?	Saber se existe alguma relação de troca de experiências, ou pelo menos alguma comunicação entre os professores de ambas as etapas.
7	Você já realizou alguma experiência com as crianças para que elas tenham conhecimento da nova etapa em que serão inseridas após a EI? Quais?	Entender se os professores abordam essa temática da transição com as crianças, para que elas fiquem cientes da nova etapa que irá se iniciar.
8	De acordo com suas experiências, a EI possui uma linha contínua no processo de aprendizagem para o desenvolvimento progressivo das	Entender como é organizado os processos de aprendizagens na EI desde a creche até o PRÉ-2.
	crianças desde a creche até a Pré-escola II? Justifique.	
9	Ao receber as crianças vindas da creche e da Pré-escola I você identifica que foram garantidas as aprendizagens necessárias para que consigam evoluir na nova fase? Justifique.	Saber se o ensino na EI caminham para uma direção de evolução das habilidades de acordo com as fases da EI (creche, PRÉ-1 e PRÉ-2).

10	De acordo com suas experiências, você acredita que sua prática de ensino caminha lado a lado com o que orienta a BNCC para uma aprendizagem contínua e sem fragmentação? Justifique	Compreender se a prática do professor está alinhada com as orientações da BNCC.
11	Você acredita que a criança da EI se desenvolveu o suficiente para ser inserida no EF de maneira que acompanhe sem prejuízos a nova etapa?	Saber se o professor trabalhou de maneira que as crianças consigam acompanhar a nova etapa sem prejuízos.
12	Sobre as experiências desenvolvidas na EI: nos conte alguma que desenvolveu com sua turma sobre Ciência?	Saber se é trabalhado ciências na EI, e de que maneira são abordadas as experiências.

Quadro 3. Perguntas e propósitos, anos iniciais EF

	Perguntas	Propósitos
1	Você possui experiência nas etapas da EI e nos Anos Iniciais do EF?	Saber em quais etapas o professor já atuou, observando suas experiências sobre cada etapa, subentendendo que cada etapa é uma etapa.
2	De acordo com sua experiência, como é a acolhida das crianças que chegam da EI na sua escola?	Entender como é a acolhida das crianças que saíram da EI e foram inseridas no primeiro ano do EF, tendo em vista que estão em meio a um processo de transição entre etapas e demanda uma maior atenção.
3	Referente ao aprendizado das crianças da EI: descreva o que é essencial que a criança já saiba quando inserida no primeiro ano do EF.	Entender o que os professores julgam ser importante que a criança já saiba quando são inseridas no primeiro ano, considerando os objetivos da EI são diferentes do EF.
4	De que maneira é dada continuidade nas aprendizagens adquiridas pelas crianças na EI?	Compreender como os professores dão continuidade às aprendizagens adquiridas na EI, assim como orienta a BNCC.

5	Você tem conhecimento das orientações expressas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a transição da EI para os anos iniciais? Se sim, quais orientações?	Saber se os professores têm conhecimento das orientações que constam na BNCC sobre a transição.
6	Essa temática da transição já foi tratada nas formações continuadas, planejamento e grupo de estudo etc.? Como?	Identificar em quais momentos os professores já ouviram sobre essa temática, se ela é tratada em meio a grupos de estudo, palestras ou formações e de que maneira ela é trabalhada, de forma rasa e superficial, ou de maneira aprofundada.
7	Como sua escola lida com a transição de crianças que saem da EI e entram no 1º ano do EF?	Saber se a escola se prepara de alguma forma para receber as crianças vindas da EI, e como ela se organiza.
8	Os professores da EI e Anos Iniciais do EF fazem alguma troca de experiências, relatórios e portfólio sobre as crianças? Principalmente quando elas saem da EI e são inseridas nos Anos Iniciais do EF?	Saber se os professores se reúnem para debater e falar sobre as crianças que irão passar para a outra etapa, para conhecer um pouco sobre cada criança, o desenvolvimento, comportamento, aprendizagens já adquiridas, como foram desenvolvidas as atividades da EI.
9	Ao receber as crianças vindas da EI você identifica que foram garantidas as aprendizagens necessárias para que consigam evoluir na nova fase? Justifique.	Entender como os professores veem o nível de desenvolvimento da criança que sai da EI para o EF.
10	De acordo com suas experiências, você acredita que sua prática de ensino caminha lado a lado com o que orienta a BNCC para uma aprendizagem contínua e sem fragmentação? Justifique.	Entender como as professoras julgam sua prática, se acredita estarem de acordo com o que orienta a BNCC, considerando a orientação das continuidades das aprendizagens que as crianças adquiriram na EI.
11	Quanto você utiliza atividades impressas durante suas aulas, muito, médio, pouco, nada?	Saber qual a metodologia de ensino mais utilizado pelo professor.

12	Quanto você utiliza o livro didático durante as aulas, muito, médio, pouco, nada?	Saber se o uso de livro e impressos são os métodos mais utilizados no ensino.
13	Quanto você utiliza jogos, brincadeiras, experiências práticas... : muito, médio, pouco, nada?	Saber se os professores fazem uso de métodos que atraem a criança, se usam o lúdico na prática.
14	Sobre as experiências desenvolvidas no EF (primeiro ano): conte-nos alguma que desenvolveu com sua turma sobre Ciências.	Saber como são feita as abordagens das atividades nas atividades de ciências.

3.4 Conteúdo da entrevista

A entrevista foi realizada com o objetivo de investigar como está a situação de outras escolas em relação com a temática da transição e as experiências desenvolvidas acerca do ensino de Ciências. Participaram da entrevista às 9 professoras de EI e EF. No Quadro 4 aparecem as perguntas feitas na entrevista.

Quadro 4. Questões da entrevista

1. A sua escola atende as duas primeiras etapas da Educação Básica?
2. Qual etapa que atua no momento?
3. Você possui experiência em qual etapa da Educação Básica?
4. A escola em que você atua tem algum plano de transição para essas crianças que saíram da EI e estão inseridas no primeiro ano do EF?
5. Já que a sua escola atende as duas primeiras etapas da Educação Básica, o planejamento dos professores é separado por etapas ou conjunto?
6. Os professores fazem alguma troca de experiências ou ideias sobre essas crianças já que a sua escola atende as duas primeiras etapas?
7. Existe algum plano estratégico que leva essas crianças para os anos iniciais de maneira tranquila que não sintam como uma ruptura?

8. Você já realizou alguma experiência com a sua turma na qual identificou que aquela temática faz parte do ensino de Ciências?

3.5 Planejamento e formação continuada

Tanto para a EI quanto para os anos iniciais do EF foram acompanhadas as atividades de planejamento e formação continuada, importantes momentos antecedentes à execução das atividades de ensino no contexto de cada etapa estudada, em relação à transição entre as etapas. O acompanhamento na EI ocorreu durante os anos de 2022 e 2023, junto com o grupo de professoras do anexo Chico Mendes, em particular das turmas de PRÉ-1.

4. RESULTADOS

Nesta seção encontra-se o detalhamento dos resultados alcançados na investigação por meio dos instrumentos de coleta: o questionário trazendo as respostas das professoras da Educação Infantil e os professores do Ensino Fundamental, as respostas das entrevistas realizadas com as 7 professoras de outras escolas do município e observação realizada em sala de aula nas etapas da EI e EF e nos planejamentos.

4.1 Respostas ao questionário sobre EI

Resposta à pergunta 1 (Você possui experiência nas etapas da EI e nos Anos Iniciais do EF?). Três professoras afirmaram ter experiência apenas na EI, enquanto duas professoras afirmam ter experiência profissional tanto na EI quanto no primeiro ano do EF, durante anos, entre 6 e 13.

Resposta à pergunta 2 (Você tem conhecimento das orientações expressas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre a transição da EI para os anos iniciais? Se sim, quais orientações?). P-EI-1 destaca que os conhecimentos adquiridos vieram das formações continuadas, na escola e na SEME onde instruíram que EI não deve ser vista como preparatório para o EF. P-EI-2 destacou a necessidade de considerar o histórico da criança que chega ao primeiro ano, sendo essencial que a professora saiba como a criança andou na EI, quais habilidades desenvolveu, onde teve mais dificuldades e quais são suas potencialidades. Isso vai ajudá-lo a desenhar uma transição mais saudável respeitando os conhecimentos que aquela criança traz. Ainda acrescentou que, para facilitar também esse processo, o professor pode conversar com os educadores que acompanharam os alunos na fase anterior. A leitura de portfólios e avaliações também são muito úteis nesse sentido. P-EI-3 afirmou que na EI o aprendizado é pautado nas interações e brincadeiras, por outro lado, no EF, a brincadeira dá lugar a atividades mais estruturadas e desafiadoras. Acrescenta que, a BNCC recomenda considerar o histórico da criança que está chegando ao primeiro ano, orientando uma transição saudável com acolhida que leve em conta o histórico da criança. P-EI-4 destacou que os professores devem estar preparados para apoiar os alunos em suas ansiedades e dificuldades respeitando os conhecimentos que eles trazem consigo. P-EI-5 afirmou que possui conhecimentos a respeito da transição entre etapas, que na EI o aprendizado é pautado pelas interações e brincadeiras, mencionando que a EI é menos rígida; que o foco está, principalmente, no estímulo da criança para que se desenvolvam de forma natural e saudável.

Resposta à pergunta 3 (Existe algum plano estratégico na EI que harmonize a passagem da criança para o primeiro ano do EF?). P-EI-1 destacou que na escola em que trabalha existe o projeto de formatura com as turmas do PRÉ-2, onde conversam sobre essas mudanças, falam de profissões, sonhos e a própria colação, facilitando essa compreensão de transição para as crianças; lembrando ter compartilhado experiências de outras escolas em que atuou. P-EI-2 afirma que depende muito do acolhimento, que leva em consideração toda a jornada da criança até então; a ideia é oferecer uma ponte de uma etapa à outra, sem assustar a criança e nem fragmentar seu aprendizado. P-EI-3 afirma que a BNCC orienta que haja um equilíbrio entre as mudanças introduzidas nos anos iniciais, mas que devem garantir a integração e continuidade dos processos de aprendizagem. Porém acredita que as escolas envolvidas nesse processo devem fazer um plano de ação com envolvimento das famílias e a participação das crianças, pois as equipes escolares são as articuladoras, que planejam e efetivam as diversas ações para garantir o processo. P-EI-4 destaca que para uma boa transição, é importante repetir na sala do primeiro ano a disposição do espaço que o aluno tinha na pré-escola, tudo ao alcance deles. P-EI-5 respondeu que há de se considerar o histórico da criança, além de proporcionar um aprendizado garantindo todos os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Resposta à pergunta 4 (Essa temática da transição já foi tratada nas formações continuadas, planejamento e grupo de estudo etc.? Como?). P-EI-1 destacou que nos planejamentos da escola foi tratada a temática da transição, porém com foco nas turmas de PRÉ-2, principalmente nos meses finais do ano letivo. P-EI-2 afirmou que sim, mas que não teve muito esclarecimento. P-EI-3 afirmou que não e que deveria ser tratada essa temática tanto com a comunidade escolar quanto com os professores. P-EI-4 destacou que os professores estão na linha de frente desse processo com ideias para amenizar essa transição. P-EI-5 afirmou que sim, através do estudo da BNCC e troca de experiências.

Resposta à pergunta 5 (Como sua escola lida com a transição de crianças que saem da EI e entram no 1º ano do EF?). P-EI-1 destacou que a escola lida exatamente com o planejamento. P-EI-2 afirma que nesse momento focam principalmente no estímulo dos alunos para que eles se desenvolvam de forma natural e saudável. P-EI-3 afirmou não saber responder. P-EI-4 afirma que lidam com a situação com muita conversa com os alunos, acolhimento. P-EI-5 expressou que trata o assunto de forma saudável seguindo as orientações da BNCC.

Resposta à pergunta 6 (Os professores da EI e anos iniciais do EF fazem alguma troca de experiências, relatórios e portfólios sobre as crianças? Principalmente quando elas saem da EI e são inseridas nos anos iniciais do EF?). P-EI-1 respondeu que não, pelo menos

onde trabalha não fazem essa troca de informações. P-EI-2 afirmou que é feito o portfólio que reúne atividades relevantes, tidas em conta depois de uma análise feita, com relatórios iniciais e finais, e relatório individual das crianças. P-EI-3 afirmou que não houve troca de experiência entre os professores. P-EI-4 respondeu afirmativamente e que guarda os relatórios. P-EI-5 afirmou que na escola onde atualmente trabalha não há essa possibilidade.

Resposta à pergunta 7 (Você já realizou alguma experiência com as crianças para que elas tenham conhecimento da nova etapa em que serão inseridas após a EI? Quais?). P-EI-1 não respondeu. P-EI-2 respondeu que sim, mencionou leitura, escrita e atividades lúdicas. P-EI-3 respondeu afirmativamente, que fazem rodas de conversas frequentes sobre a nova fase e a nova trajetória escolar que será vivenciada. P-EI-4 não respondeu. P-EI-5 afirmou que sim, através de atividades como lista de palavras escritas espontaneamente e outras atividades.

Resposta à pergunta 8 (De acordo com suas experiências, a EI possui uma linha contínua no processo de aprendizagem para o desenvolvimento progressivo das crianças desde a creche até a Pré-escola II? Justifique). P-EI-1 respondeu que sim, que fundamenta o planejamento em documentos que priorizam essa continuidade, respeitando as fases do desenvolvimento infantil. P-EI-2 afirmou que é um desenvolvimento integral, físico, psicológico, intelectual e social, frente a isso, é fundamental compreender a importância desse período escolar no crescimento da criança, atividades e rotinas. P-EI-3 respondeu que sim, que as etapas da EI se integram e são contínuas, que brincar e aprender estão conectados nessa etapa e além de garantir os direitos de aprendizagem, também garantem que a criança possa desenvolver suas habilidades motoras, emocionais e técnicas de modo lúdico. P-EI-4 afirmou que na creche trabalham com ênfase no egocentrismo e socialização, já no PRÉ-1 trabalham com conhecimento deles no seu dia a dia. P-EI-5 afirmou que sim, pois as estratégias envolvem linearidade no processo, escuta ativa das crianças e trocas de informações.

Resposta à pergunta 9 (Ao receber as crianças vindas da creche e a Pré-escola I você identifica que foram garantidas as aprendizagens necessárias para que consigam evoluir na nova fase? Justifique). P-EI-1 afirma que sim, em grande parte, porém, sabemos que toda criança tem a sua forma e tempo no processo de ensino e aprendizagem, o que pode acarretar o não desenvolvimento de algumas habilidades. PEI-2 destaca que os pequenos que estão na creche têm diferenças, porque, além da diferença relacionada às idades, a creche e pré-escola têm objetivos distintos, apesar de ambos trabalharem atividades lúdicas na rotina das crianças quando chegam na pré escola mais autonomia. P-EI-3 afirma que sim, identificou isso na maioria dos casos, pois a grande maioria que já passou em uma

instituição educacional, tem a sua coordenação motora grossa e fina bem controladas, conseguem compreender e gerenciar seus sentimentos. P-EI-4 Respondeu que sim, pois já percebe sua autonomia, sua oralidade e seu vocabulário tem mais sentido. P-EI-5 respondeu que sim, pois o ensino é pautado pela interação e pelas brincadeiras.

Resposta à pergunta 10 (De acordo com suas experiências, você acredita que sua prática de ensino caminha lado a lado com o que orienta a BNCC para uma aprendizagem contínua e sem fragmentação? Justifique). P-EI-1 afirma que sim, que planeja segundo orientam os documentos de base, respeitando a concepção de infância, as fases de desenvolvimento e proporcionando habilidades e competências necessárias para a faixa etária. P-EI-2 responde que sim, pois valoriza as situações de aprendizagem de articulação tanto progressiva como sistemática das experiências e dos campos e de uma relação com o mundo. P-EI-3 afirma que sim, com base em orientações e estudos sobre a BNCC. Mas o estudo contínuo ainda está sendo adaptado. P-EI-4 respondeu afirmativamente, pois sempre tudo vai de acordo com a necessidade da criança com seus anseios e suas especificidades. P-EI-5 afirma que sim, porque é benéfico considerar o histórico da criança e procura sempre observar até onde aquele aluno caminhou, quais habilidades desenvolveu, quais são as suas potencialidades e onde tem mais dificuldade.

Resposta à pergunta 11 (Você acredita que a criança da EI se desenvolveu o suficiente para ser inserida no EF de maneira que acompanhe sem prejuízos a nova etapa?). P-EI-1 afirma que em sua maioria sim, elas adquirem competências e habilidades importantes, porém cada criança tem seu tempo de aprender, vive em processos diferentes. P-EI-2 respondeu que sim, nesse período da vida, as crianças estão vivendo mudanças importantes em seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações consigo mesmas, com outros e com o mundo. P-EI-3 respondeu que as crianças na fase final da EI, serão inseridas no EF independente do que desenvolveu, porém cada criança apresenta um ritmo único no processo de evolução. Considerando a escola um ambiente em que todos são ou devem ser tratados igualmente e as crianças são estimuladas constantemente para a evolução em seu processo de ensino e aprendizagem. P-EI-4 respondeu que acredita que isso depende de cada criança não se pode generalizar. P-EI-5 afirmou que sim, desde que os desafios da transição sejam superados pelas crianças através do equilíbrio, continuidade da aprendizagem e o acolhimento afetivo.

Resposta à pergunta 12 (Sobre as experiências desenvolvidas na EI: nos conte alguma que desenvolveu com sua turma sobre Ciência?). P-EI-1 destaca que em uma das escolas em que atuou, trabalhou com fenômenos da natureza, é algo que eles amam conhecer mais detalhes. Na escola em que atualmente leciona realizou uma experiência sobre

formigas, em que as crianças observaram com a lupa os insetos na área externa da escola e fizeram uma roda de conversa sobre a vida das formigas. P-EI-2 afirmou que trabalhou com as crianças a plantação do feijão no algodão dentro de um copo. P-EI-3 respondeu que sim, trabalhou o ciclo da vida das borboletas, a partir de uma história escolhida e lida para a turma, alguns demonstraram o interesse pela borboleta, inseto que estava presente na história, percebendo o interesse das crianças pelo bicho. P-EI-4 afirmou que as experiências na maioria das vezes aparecem nas rodas de conversas e certa vez falaram sobre higiene pessoal, foi muito interessante fizeram cartazes e cantaram músicas sobre a temática. P-EI-5 respondeu que uma das experiências foi o plantio do feijão no algodão onde trabalharam as partes da planta através da observação do desenvolvimento do feijão, além da importância de cuidar da natureza.

4.2 Respostas ao questionário sobre anos iniciais do EF

Resposta à pergunta 1 (Você possui experiência nas etapas da EI e nos anos iniciais do EF?). Todas as professoras afirmam ter experiência apenas com o EF sendo assim, constata-se que nenhuma das professoras, mesmo tendo longos anos de atuação na educação, teve ainda experiência na EI.

Resposta à pergunta 2 (De acordo com sua experiência, como é a acolhida das crianças que chegam da EI na sua escola?) P-EF-1 respondeu que a acolhida é fundamental nesse processo, não somente acolhida na primeira semana de aula, mas em todo o decorrer do processo, sendo realizada por toda a equipe escolar. P-EF-2 afirmou que ocorre da melhor maneira possível, tendo as semanas de adaptação, conhecimento do ambiente, respeitando as necessidades de cada educando, respeitando o seu tempo e as novas rotinas. P-EF-3 respondeu que a acolhida em sua escola é sempre visando o bem-estar, não só das crianças, mas também da família. GE-EF afirmou que a acolhida acontece de forma contínua e prazerosa, com roda de conversa, brincadeiras, dinâmica em grupo, palavras carinhosas, abraços, cumprimentos de bater as mãos etc. CO-EF respondeu que fazem todo um trabalho de adaptação e acolhida para que as crianças possam dar continuidade ao trabalho iniciado na EI.

Resposta à pergunta 3 (Referente ao aprendizado das crianças da EI: descreva o que é essencial que a criança já saiba quando inserida no primeiro ano do EF). P-EF-1 destaca que é fundamental a criança aprender a trabalhar sua autonomia para interagir, comunicar, sendo desenvolvidos aspectos físicos, motor, cognitivo, social e emocional. P-EF-2 afirmou que é essencial que a criança já conheça as letras do alfabeto e os números até o 50 e como escrever o seu nome completo. P-EF-3 respondeu que é fundamental

trabalhar a oralidade, socialização, desenvolvimento da coordenação motora, o alfabeto e os números de 0 a 10. GE-EF respondeu que principalmente as letras do alfabeto e os números de 0 a 10. Sabendo isso já é um bom começo. CO-EF destacou que espera que as crianças cheguem com um bom repertório dos diferentes tipos de texto sobre cantigas de memória, que saibam seu nome, reconheçam letras e números.

Resposta à pergunta 4 (De que maneira é dada continuidade nas aprendizagens adquiridas pelas crianças na EI?). P-EF-1 respondeu que vale ressaltar a importância do acolhimento, como parte do processo, não só na primeira semana, mas sim durante todo o ano, a partir daí o diagnóstico inicial é fundamental para saber o que os alunos já sabem e o que ainda precisam aprender. P-EF-2 afirmou que, através de atividades alfabetizadoras, como sequências e projetos voltados para esse fim, foco na oralidade e atitudes atreladas de forma lúdica às necessidades de cada turma. P-EF-3 respondeu que a primeira semana de acolhida deve ser agradável, com dinâmicas e brincadeiras intercaladas com a nova abordagem de ensino que será introduzida. GE-EF afirmou que procura alfabetização com letramento onde as crianças possam ler e compreender o que está lendo e produzindo pequenos textos, bem como interpretando e resolvendo situações problema, tendo domínio dos números de 0 a 100, entre outras habilidades para a nova série. CO-EF respondeu que buscam resgatar as cantigas e textos de memória que eles já aprenderam, usando o nome delas como ponto de partida para desenvolver o seu conhecimento sobre a escrita.

Resposta à pergunta 5 (Você tem conhecimento das orientações expressas na BNCC sobre a transição da EI para os anos iniciais? Se sim, quais orientações?). P-EF 1 não respondeu. P-EF-2 afirmou que possui conhecimento acerca dessas orientações, destacando a necessidade de um ambiente receptivo para essas crianças voltado para suas necessidades, até que consigam se adaptar às novas necessidades. P-EF-3 respondeu que possui conhecimento sobre essas orientações, destacando que no acolhimento deve ser levada em consideração a rotina anterior, promovendo um acolhimento agradável, as mudanças devem ser gradativas; iniciar com brincadeiras e dinâmicas e introduzindo os conteúdos gradativamente. GE-EF afirmou que a transição deve ser bem organizada para não causar impactos ruins para os pequenos, diante disso, orientam substituir as cantigas e brincadeiras de forma gradativa, preparar um ambiente que seja acolhedor, as atividades têm um desafio maior, porém que o professor esteja sempre estimulando para não causar desconforto nas crianças. CO-EF respondeu que é necessário considerar os conhecimentos que as crianças trazem, ter equilíbrio entre as mudanças introduzidas e dar continuidade tanto às aprendizagens quanto ao acolhimento afetivo. As mudanças precisam ser gradativas.

Resposta à pergunta 6 (Essa temática da transição já foi tratada nas formações

continuadas, planejamento e grupo de estudo etc.? Como?). P-EF-1 respondeu que a cada início de um ano letivo (semana pedagógica) toda a equipe se reúne com o objetivo de montar estratégias de acolhimento e planejamento em relação à recepção e à permanência dos alunos. P-EF-2 afirmou que sim, através dos encontros no início do ano letivo, com todos os professores reunidos para discutir e relacionar todas as ações voltadas para esse fim. P-EF-3 destacou que sim, em planejamentos e grupos de estudo são planejadas as rotinas sempre levando em consideração a adaptação e transição da criança. GE-EF respondeu que através de palestra, roda de conversa entre os educadores contando suas experiências sobre o que deu certo e o que não. CO-EF afirmou que o assunto é tratado de forma bem superficial na semana pedagógica oferecida pela SEME, em que deram ênfase à importância do brincar no EF.

Resposta à pergunta 7 (Como sua escola lida com a transição de crianças que saem da EI e entram no 1º ano do EF?). P-EF-1 afirma que, nessa fase deve ter uma atenção especial pois são várias coisas novas para as crianças, mudança de professor e escola, com isso, faz-se necessário planejamento de estratégias de acolhimento perante os alunos. P-EF-2 destacou que da melhor forma possível, com a semana de adaptação, com atividades lúdicas, para melhor envolvimento e adaptação desses alunos. P-EF-3 afirmou que de maneira acolhedora proporcionando um ambiente agradável para as crianças e família. GE-EF respondeu que, de forma tranquila, tendo em vista que todos os anos recebem crianças da EI, sempre antes de iniciar o ano letivo tem um planejamento com todos os professores, coordenadores e gestores para organizar como será essa transição. CO-EF afirmou que procuram acolher as crianças fazendo com que se sintam seguras e aos poucos introduzem novas rotinas sem que haja uma ruptura brusca.

Resposta à pergunta 8 (Os professores da EI e Anos Iniciais do EF fazem alguma troca de experiências, relatórios e portfólio sobre as crianças? Principalmente quando elas saem da EI e são inseridas nos Anos Iniciais do EF?). P-EF-1 afirmou que, além do planejamento horizontal, também é realizado o planejamento vertical, onde os professores do mesmo ano trocam experiências, compartilham ideias e planejam juntos melhores estratégias para suas aulas. P-EF-2 afirmou que fazem diagnóstico de leitura e escrita de palavras, frases e números de entrada e durante todo o ano letivo, como as fichas síntese e o portfólio com todas as atividades realizadas. P-EF-3 afirmou que não fazem troca de experiências. GE-EF diz que até o momento nunca teve. CO-EF afirmou que não fazem.

Resposta à pergunta 9 (Ao receber as crianças vindas da EI você identifica que foram garantidas as aprendizagens necessárias para que consigam evoluir na nova fase? Justifique). P-EF-1 respondeu que, após todo o acolhimento inicial, é realizado o

diagnóstico inicial e a partir dos resultados coletados, é realizado o planejamento das atividades a serem desenvolvidas. P-EF-2 afirmou que, antigamente, a maioria das crianças chegavam conhecendo as letras e números. Hoje em dia, parece que isso já não é tão prioritário na EI, o que acaba atrapalhando muito o trabalho do professor. PEF-3 respondeu que em algumas crianças sim, mas na maioria não foi trabalhada nem coordenação motora. GE-EF afirmou que é feito através do diagnóstico de escrita, realizados logo no início do ano e através das observações. CO-EF respondeu que sim, através da avaliação diagnóstica inicial.

Resposta à pergunta 10 (De acordo com suas experiências, você acredita que sua prática de ensino caminha lado a lado com o que orienta a BNCC para uma aprendizagem contínua e sem fragmentação? Justifique). P-EF-1 não respondeu. P-EF 2 afirmou que sim, porque procuram seguir a grade curricular da rede, que por sua vez está atrelada aos conteúdos e atividades orientadas pela BNCC. P-EF-3 afirmou que planeja as atividades de acordo com as orientações curriculares da BNCC. GE-EF afirmou que procura sempre fazer o melhor para que esse fato aconteça de forma integral. CO-EF respondeu que sim, acredita que podem dar seguimento na forma a enriquecer e avançar nas habilidades adquiridas na EI.

Resposta à pergunta 11 (Quanto você utiliza o livro didático durante as aulas, muito, médio, pouco, nada?). P-EF-1, P-EF-2, P-EF-3, GE-EF e CO-EF afirmaram que o utilizam muito nas atividades impressas.

Resposta à pergunta 12 (Quanto você utiliza o livro didático durante as aulas, muito, médio, pouco, nada?) P-EF-1, P-EF-2, P-EF-3 e CO-EF afirmaram que os utilizam medianamente, somente quando possível.

Resposta à pergunta 13 (Quanto você utiliza jogos, brincadeiras, experiências práticas etc., muito, médio, pouco, nada?). P-EF-1 afirmou que utiliza muito. P-EF-2, P-EF-3 e GE-EF utilizam de forma mediana; CO-EF afirmou utiliza sempre. Resposta à pergunta 14 (Sobre as experiências desenvolvidas no primeiro ano do EF, conte sobre alguma que desenvolveu sobre Ciências com sua turma). P-EF-1 afirmou que no primeiro ano o objetivo principal dos professores é alfabetizar os alunos, com isso, faz-se necessário a integração de todos os eixos temáticos, em ciências sempre costuma trabalhar com o concreto e lúdico. P-EF-2 responde que com projetos voltados para o meio ambiente, sequência sobre o corpo humano, higiene, órgãos do sentido, atividades e experimentos por meio da ludicidade do experimento científico, inseridos no livro didático. P-EF-3 respondeu que com higiene, órgãos do sentido, corpo humano e projeto voltado para o meio ambiente. GE-EF desenvolveu atividades com sal de cozinha, cola branca e tinta guache para desenhar. Em

uma folha em branco coberta com sal de cozinha, após, com o pincel vai colocando a tinta, leva a criança a perceber que basta triscar o pincel com a tinta no sal que já vai colorindo a água: faz um desenho em um quadrado, após colocar o desenho atrás do copo com água, ele vai mudar de posição. CO-EF respondeu que aprendem desde cedo sobre o corpo humano, higiene e bons hábitos alimentares.

4.3 Respostas das entrevistas

Resposta à pergunta 1 (A sua escola atende as duas primeiras etapas da Educação Básica?). Três escolas atendem somente a EI, uma atende somente anos iniciais do EF e três atendem as duas primeiras etapas da EB.

Resposta à pergunta 2 (Em qual etapa você atua no momento?). Quatro professoras atuam na EI, uma no EF e duas em ambas as etapas EI e EF. Resposta à pergunta 3 (Você possui experiência em qual etapa da Educação Básica?). Três professoras possuem experiência na EI, uma nos anos iniciais do EF e três em ambas as etapas da EB.

Resposta à pergunta 4 (A escola em que você atua tem algum plano de transição para essas crianças que saíram da EI e estão inseridas no primeiro ano do EF?). Quatro professoras foram taxativas ao dizer que não existe nenhum plano de transição na escola onde trabalham. Três professoras afirmaram que em sala de aula as mudanças acontecem de forma gradativa, substituindo algumas brincadeiras e dinâmicas por rotinas mais desafiadoras, com diferentes materiais e avaliações do desenvolvimento. A ausência de um plano de transição pode estar associada ao direcionamento das ações para alfabetizar a criança antes de ingressar no EF, o que vai na contramão da BNCC.

Resposta à pergunta 5 (Já que a sua escola atende as duas primeiras etapas da Educação Básica, o planejamento dos Professores é separado por etapas ou conjunto?) Das quatro professoras que atenderam esta condição, duas expressaram que os planejamentos aconteciam separadamente, mas que para determinados temas eram em conjunto. As duas outras professoras responderam erratically dizendo que “no 1º ano do EF é feito o relatório e também fazemos o portfólio, o portfólio é feito para as crianças da Educação Especial, para o restante dos alunos é feito apenas o relatório” e que “acredito que deveria ser uma proposta para se tornar uma lei, decreto ou ter um documento para essa troca, pois é algo muito interessante”.

Resposta à pergunta 6 (Os professores fazem alguma troca de experiências ou ideias sobre essas crianças já que a sua escola atende as duas primeiras etapas?) Todas as professoras coincidem em dizer que não fazem essa troca. Chamou a atenção a seguinte resposta “Não, apesar de ter a escolinha de EI ao lado da escola em que trabalho e a

coordenadora pedagógica da escola ser a diretora da EI, não existem essas trocas de experiências, e afirmo que essa troca de ideias seria essencial para a introdução dos novos alunos no EF”.

Resposta à pergunta 7 (Existe algum plano estratégico que leva essas crianças para os anos iniciais de maneira tranquila que não sintam como uma ruptura?) Todas as professoras concordam que não existe um plano nesse sentido, mas que a maioria delas sente que há um trabalho dirigido a garantir a continuidade das atividades sem ruptura entre as etapas de EI e EF.

Resposta à pergunta 8 (Você já realizou alguma experiência com a sua turma na qual identificou que aquela temática faz parte do ensino de Ciências?) Todas as professoras afirmaram a realização de atividades de ensino de Ciências: fenômenos da natureza; vida de alguns animais; corpo humano, plantas e meio ambiente; vídeos sobre queimadas, nomes de animais.

4.4 Observação do planejamento e da formação continuada na EI

Em 2017 já tinha sido publicada a resolução que orientava a implantação da BNCC, se sucederam reuniões e adaptação de currículos; e no ano de 2022 foram realizadas duas formações continuadas sobre a EI na BNCC, ambas por videoconferência, pois ainda eram altos os índices de contaminação da covid-19. Na primeira formação, a SEME proporcionou o momento para tirar dúvidas e ouvir os professores, além de trazer professoras, gestora e coordenadora de uma das escolas do município de Rio Branco, com a finalidade de relatar as suas experiências na implantação da BNCC no dia a dia da escola. Essa formação continuada ajudou a entender como as escolas estavam se adaptando à BNCC, mas também deu origem a inúmeros questionamentos por parte dos professores, que ao verem a nova realidade no ensino de crianças pequenas, cogitaram ser muito difícil a implementação. A partir daí, a coordenadora e as professoras do anexo Chico Mendes decidiram organizar um grupo de estudo, com o intuito de estudar de forma aprofundada a BNCC.

A segunda formação continuada, abordou os aspectos que devem constar no planejamento diário dos professores, desde a observação, escuta, planejamento; foram respondidas dúvidas das professoras; não obstante, muitas delas demonstraram insatisfação com a estrutura do planejamento. Após a segunda formação, a escola organizou um novo grupo para estudar os pontos que devem ser evidenciados na nova estrutura do planejamento. As professoras do anexo Chico Mendes ainda possuem muitas dificuldades em conseguir implantar as orientações da BNCC no dia a dia em sala de aula, ainda nota-se passar por um momento de adaptação e de reflexões sobre o que é bom ou não, sobre o que

é de interesse ou não da criança, se a criança irá realizar atividades mecânicas. Em particular, a formação continuada da equipe escolar foi especialmente interessante em relação aos assuntos referentes à transição das crianças entre as etapas da EI e o EF, bem como em relação com a participação da família junto à escola em prol da educação.

Há três anos, em meio a um processo de adaptação à BNCC, os professores da creche, PRÉ-1 e PRÉ-2, da escola anexo Chico Mendes, vêm fazendo um único planejamento, escolhendo as mesmas atividades e iguais formas de execução a serem realizadas nas turmas, sem considerar as particularidades de cada turma e criança. Já recentemente, observam-se mudanças; nas formações para coordenadoras foi ficando cada vez mais clara a necessidade de considerar as individualidades de cada turma e criança; considerar o interesse da criança, atender suas dúvidas e manifestações, contribuir ao seu desenvolvimento na solução de situações, ouvi-las e enxergar a evolução nas suas capacidades de solução, de achar caminhos, em determinadas situações.

Na escola existe um encontro para as professoras relatar um pouco de suas vivências e trocar experiências. As experiências de aprendizagem planejadas são de acordo com os interesses de cada turma de crianças, considerando as suas particularidades.

A coordenadora ressalta, no dia a dia, a importância de proporcionar experiências, atividades de pesquisa, prática, manipulação de objetos em que as crianças sejam ativas na construção, confecção, pesquisa, criação etc., evitar atividades mecânicas ou folhas impressas, que limitem o pensamento, a criatividade, a imaginação e a reflexão da criança.

Com essas orientações vindas da BNCC, também apresentadas nas formações continuadas e reforçadas pela coordenadora, as professoras passaram a ter mais atenção nas escolhas das atividades, tendo em vista os objetivos pedagógicos das atividades.

Algumas atividades observadas nas turmas de creche, manhã e tarde, foram: PRÉ-2- curiosidades sobre a cigarra; as crianças encontraram a carcaça de uma cigarra e levaram até a professora que a partir dessa curiosidade das crianças, planejou uma pesquisa sobre o ciclo de vida da cigarra. PRÉ-1- produção de pigmentos naturais utilizando elementos da natureza, como urucum in natura, beterraba, açafrão, urucum em pó, a partir do interesse das crianças em pinturas com tinta guache, a professora planejou a produção de tinta feita pelas crianças utilizando elementos naturais. PRÉ-1- piquenique das frutas para manipular as frutas, o tamanho, coloração da casca, se a casca é comestível, observar e identificar as sementes das frutas. A experiência do piquenique surgiu no momento do lanche na escola, quando uma das crianças perguntou à professora sobre o que eram aquelas pedrinhas no meio da maçã.

As experiências realizadas pelas professoras foram organizadas por etapas que

buscaram sanar as dúvidas mais imediatas, também dentro das experiências de leitura, escrita, contagem, corte e colagem. A leitura e escrita foram realizadas como consequências das experiências, por exemplo: no piquenique foi escrita a lista de frutas que as crianças trouxeram, também foram contadas as frutas: a leitura e escrita não foram feitas com foco na alfabetização, mas para descrever e quantificar. As experiências realizadas de acordo com os interesses das crianças vão surgindo no dia a dia, dentro do que o Currículo Único do Acre (Acre, 2021) propõe como habilidades e objetivos que devem ser alcançados. As experiências não são realizadas diariamente, pois a sua organização e realização exigem meios que não estão ao alcance em cada momento. Compreende-se que não dá para pensar no aprendizado considerando apenas a coletividade, pois cada criança é diferente. Sendo assim, as trocas de vivências entre as professoras são essenciais para comprovar que cada fase da EI é única, com particularidades e objetivos de aprendizagens diferentes: creche, PRÉ-1 e PRÉ-2 trabalham para um desenvolvimento progressivo de aprendizagem.

4.5 Observação da formação continuada no EF

Fruto de parceria entre SEBRAE e prefeitura de Rio Branco, nos dias 15, 16 e 17 de agosto de 2023 foi realizada a formação continuada das professoras de 1º a 5º ano⁹:

A atividade proposta aos professores, que pode ser realizada tanto com as crianças que estão iniciando a alfabetização, quanto com as crianças já alfabetizadas, é a produção de um terrário, onde os alunos aprenderão de forma lúdica o desenvolvimento de um mini ecossistema, estudando os conteúdos relacionados ao meio ambiente, as plantas, entre outros, de forma a estimular a observação, a cooperação, a resolução de problemas e o pensamento crítico. Essa parceria é muito importante.

No ano passado foi realizado um fórum de educação empreendedora com a participação das escolas municipais e neste momento está sendo realizada essa capacitação com os professores, onde foi apresentada uma metodologia desenvolvida pela equipe do Sebrae/Acre que traz uma proposta bem simples para trabalhar o desenvolvimento de competências empreendedoras e competências previstas no currículo da educação básica.

Foi entregue aos professores o POA, EF, com os passos da produção de um terrário, apresentação da apostila, metodologia, planejamento, aplicação, orientações, acompanhamento e esclarecimentos. A imagem do plano está dada na Figura 4, o sumário na Figura 5 e os objetivos na Figura 6.

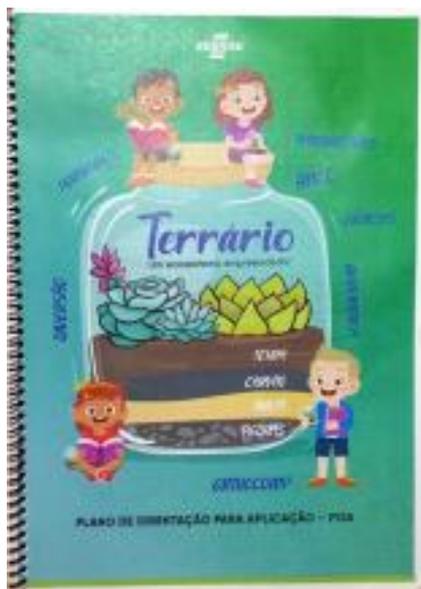


Figura 5. Imagem da capa do POA
(Foto: acervo dos autores).

SUMÁRIO	
APRESENTAÇÃO	4
A METODOLOGIA	5
ATIVIDADE: TERRÁRIO - UM ECOSISTEMA EMPREENDEDOR	11
PLANEJANDO A ATIVIDADE	15
Quadro 1 – Somente 1 educador(a)	15
Quadro 2 – Mais de 1 educador(a)	17
APLICANDO A ATIVIDADE:	19
Terrário atividade 1 – Orientação Inicial	19
Terrário atividade 2 – Atividade de acompanhamento e esclarecimento de Dúvidas	20
Terrário atividade 3 – Atividade Final	21
REFERÊNCIAS	26

Figura 6. Sumário do POA
(Foto: acervo da autora)

Trata-se de uma metodologia simplificada, inspirada nos princípios do design instrucional contextualizado, que permite que ao aplicar seja analisado o contexto e realizadas as adequações necessárias, desde que observados os seus princípios fundamentais:

- ✓ Trabalhar a ação-reflexão-ação.
- ✓ Estimular as competências gerais da BNCC e as Competências para o Empreendedorismo.
- ✓ Referenciar os conteúdos que compõem as disciplinas de cada ano.
- ✓ Observar a realidade dos estudantes e suas famílias.
- ✓ Privilegiar o protagonismo dos estudantes.

Desejamos a você muito sucesso na aplicação e nos resultados!

Figura 7. Sumário do POA
(Foto: acervo dos autores)⁷

⁹ <https://www.riobranco.ac.gov.br/?p=95350>

Na formação, não foram abordados assuntos acerca da transição da criança que sai da EI para o EF. Mas o trabalho com o terrário foi interessante e com possibilidades de aplicação no ensino de Ciências, em todas as etapas da EB, como atividade prática, lúdica, interdisciplinar e favorável à manipulação.

Em determinado momento da formação, as professoras foram convidadas a se juntarem em grupos, e desenvolverem um planejamento interdisciplinar baseado no terrário, articulando as habilidades descritas na BNCC com as atitudes empreendedoras, após isso, foram convidadas a socializar suas ideias, algumas ideias compartilhadas foram: lista de palavras, ditado, pesquisas, gráficos, tabelas, texto instrucional etc. Todos os grupos apresentaram ideias de como trabalhar com o terrário.

Percebe-se que os professores têm ideias baseadas na necessidade de ensinar a ler, escrever e contar, o que não deixa de ser um dos objetivos das séries iniciais, também existe uma preocupação em fugir do abstrato, simples, óbvio e tradicional.

Na formação, foi possível colher algumas informações em um diálogo informal, com uma das coordenadoras de anos iniciais do EF, de uma escola que atende somente a segunda etapa da EB; quando questionada sobre a formação ofertada pela SEME, sobre o acolhimento das crianças que ingressam no 1º ano, ela relatou que “não tem formação direcionada para essa temática, quando as crianças chegam, são bem acolhidas na escola, mas é algo bem superficial”. Referente à formação, ela relatou que “são várias formações por ano, com as datas estabelecidas em um cronograma, datas essas que podem ser alteradas, é uma formação por mês”.

A coordenadora relatou que “o planejamento da acolhida é feito de forma bem livre pelas escolas, cada escola faz a sua, no anexo Chico Mendes a acolhida é realizada com muitas recreações, cada professora na sua sala, para que as crianças se sintam mais confiantes, acostumando-se com a professora e a escola”

De acordo com a coordenadora, “o foco das formações sempre está na Língua Portuguesa e Matemática, então sempre são voltadas para essas temáticas, sendo assim, as formações não têm como foco as outras áreas do conhecimento, como História, Geografia ou Ciências; a última formação ofertada, no mês de julho de 2023, foi sobre Religião, que deveria acontecer antes, mas que com a pandemia da covid-19 não foi possível”.

De acordo com a coordenadora, as “outras disciplinas dariam para serem trabalhadas com a interdisciplinaridade, por exemplo, trabalhar o ensino de Ciências juntamente com Língua Portuguesa, quando questionada se esse método funciona, ela relatou que sim, mas

que a maioria dos professores não tinha interesse, por falta de vontade”, de acordo com ela, teria como alfabetizar uma criança ensinando Ciências, utilizando os textos para isto.

A coordenadora foi questionada sobre como fica a obrigatoriedade do ensino de Ciências, já que nas formações não tem nenhum acompanhamento ou auxílio, ela relatou que “os componentes são dados, mas que a carga horária é maior em Português e Matemática. Os componentes realmente são trabalhados separadamente, mas isso não quer dizer que eles não possam trabalhar de outras formas, mas o vício de carreira limita os professores, pois existe uma resistência na introdução de mudanças que fujam do que já estão acostumados”.

Na escola Chico Mendes foi observada a preocupação da gestão em melhorar e facilitar o aprendizado das crianças, de maneira a torná-lo mais dinâmico, lúdico e atrativo, principalmente quando se trata da alfabetização, pois em outras escolas ainda estão bastante enraizados os métodos tradicionais de ensino. A escola inova nos métodos de ensino, trazendo o método da ABC para trabalhar os sons das letras no 1º ano; o método ainda é novidade, uma parceria de instituições portuguesas com o MEC.

No portal do AVAMEC está disponível gratuitamente um curso de 180h sobre o método; um manual está disponível no site EduCapes¹⁰ e no PNA¹¹. O método ABC é um modelo educacional que utiliza estratégias e técnicas comprovadas cientificamente para promover a aprendizagem eficaz. Baseia-se nos princípios da neurociência, psicologia cognitiva e ciência da aprendizagem para identificar as melhores práticas de ensino e facilitar a transferência de conhecimento.

4.6 Observação em sala de aula

As observações foram realizadas em sala de aula, a exemplo da Figura 7, durante uma semana, de 7 a 12 de agosto de 2023, 4 horas diárias, das 07:00 até as 11:00 h.

Figura 8. Sala de aula do 1º ano de EF, escola Chico Mendes



Fotos: Acervo dos autores.

Figura 9. Rotina do 1º ano do EF da escola Chico Mendes



Foto: acervo dos autores

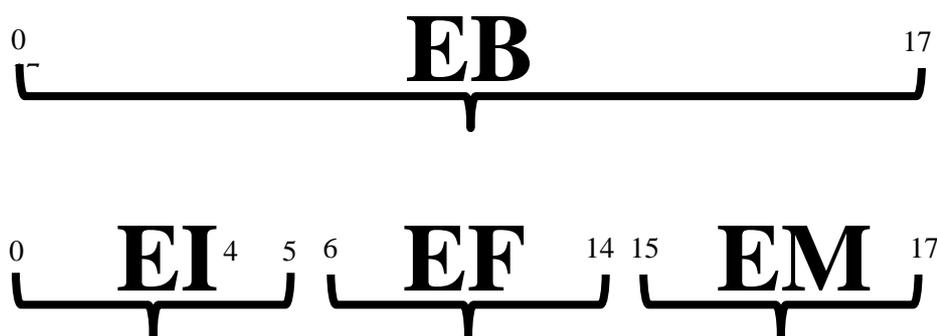
Durante a semana, nas quatro horas diárias, os procedimentos de ensino foram os mesmos. As disciplinas de Português e Matemática foram realizadas com utilização de meios impressos; conjuntamente, professora e crianças, realizaram as correções no quadro branco. Todas as disciplinas foram dadas nesse formato excetuando a de Educação Física, lecionada por outra professora. As horas correspondentes à História, Ciências, Geografia e Religião foram cobertas por Português e Matemática. As aulas eram baseadas em guias impressas, com o objetivo de desenvolver a escrita. Caberia também a utilização de jogos, brincadeiras, objetos manipuláveis, ações práticas e outros tipos de métodos para facilitar a aprendizagem das crianças. O livro didático poderia ter sido utilizado não apenas como base das tarefas a serem realizadas em casa, mas, por exemplo, como meio de leituras e participação coletiva.

A participação das crianças aconteceu apenas nos momentos das correções das atividades e em uma “roda de conversa” que foi realizada na sala de aula, na mesma organização de todos os dias, sentados nas fileiras. As crianças contaram sobre as suas férias. Não houve momento para a interação ou diálogo ou socialização ou descontração entre as crianças, a não ser no intervalo.

5. DISCUSSÃO

A obrigatoriedade do ensino no Brasil inicia-se na pré-escola com as crianças de 4 anos. Bebês e crianças menores de 4 anos não precisam ser matriculados nem assistir à creche, embora seja aconselhável, do ponto de vista da socialização e ampliação das possibilidades familiares. A EB, nos moldes da BNCC, dá continuação aos esforços de décadas pelo aperfeiçoamento da Educação. Na Figura 9 se demonstra a estrutura das etapas da EB, por idades dos alunos que abrange.

Figura 10



Étapas da EB (EI, EF e EM) por intervalo de idade dos alunos. Na EI, alunos de 4 e 5 anos, correspondem a Pré-1 e Pré-2, respectivamente. No EF, os anos iniciais correspondem a alunos entre 6 e 10 anos. Aos efeitos da transição entre as etapas EI e EF, a maior ruptura poderia acontecer entre os 5 e 6 anos de idade. Figura: elaborada pelos autores.

Condicionantes geradoras de uma ruptura podem se dar antes ou após os 5 e 6 anos de idade, pois cada momento e influência contam na educação. Os resultados da pesquisa evidenciam a falta de uma adequada aplicação das orientações metodológicas para a EI e anos iniciais do EF (Fontinele, Santos, 2021). A causa essencial, relacionada com tal situação, surge da ausência da inserção da BNCC nos cursos de licenciatura (Fochesato, 2019); outras causas são a falta de abordagem, sistematização e continuidade dos aspectos metodológicos da BNCC nas formações continuadas. Mudar esta realidade é um desafio a ser vencido.

“A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Ldb, 2022). Esse tratamento integral dos vários aspectos do desenvolvimento infantil evidencia a indissociabilidade do educar e cuidar no atendimento às crianças”.¹²

Significa que o tratamento integral vai além da alfabetização. Não é possível alcançá-lo mediante formas já em desuso como manter as crianças sentadas, enfileiradas, com pouca interação com os colegas em sala de aula, recebendo uma enxurrada de

atividades impressas, sem a sua participação criativa, investigativa, comunicativa. Um ponto bastante importante de se ressaltar é a quase inexistente relação entre as duas etapas (EI e EF), inclusive em escolas sob a mesma administração.

Possivelmente a escassez de professoras, de auxiliares, de merendeiras, cuidadoras e a grande rotatividade do pessoal de apoio seja um impedimento para o estabelecimento de frequentes visitas, cooperação e a consolidação de nexos entre os sistemas de EI e EF, dada que uma etapa é antecedente da outra. Entre as professoras há consciência a respeito da transição, como destacado na BNCC e no Currículo Referencial Único do Acre, no sentido de considerar o histórico da criança e seu desenvolvimento, na garantia de uma transição saudável e sobre as trocas que devem ocorrer entre os educadores de ambas as etapas. A maioria das professoras acredita ser relevante deixar as crianças cientes de que irão para uma nova fase após a EI e trabalham a favor de um desenvolvimento progressivo desde a creche até o final da EI, embora cada criança aprenda e se desenvolva de forma diferente.

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Res CNE/CEB nº 5/2009, art.8º). As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. A proposta pedagógica revela o contexto, a história, os sonhos, os desejos, as crenças, os valores, as concepções, indicando os princípios e as diretrizes que orientam a ação de educar as crianças. Revela ainda as formas de organização, planejamento, avaliação, as articulações, os desafios e formas de superá-los. Uma vez que o processo de constituição de identidades é dinâmico, a proposta pedagógica de uma instituição está sempre num movimento de construção e reconstrução.

As professoras realizaram algumas experiências interessantes no ensino de Ciências, mas de forma insuficiente para envolver observação, experimentação e práticas, que levam à curiosidade e à busca por respostas (Campos, Campos, 2017); desta forma, a EI tem sido objeto de atenção recorrente (Brasil, 2010; Marturano, Rivellato Ferreira, Gardinal, 2009; Pereira, Marturano, Gardinal-Pizato *et al.*, 2011).

Os professores sujeitos da investigação expressaram ⁸ não ter experiência prévia

^{12,13} http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=8169-duvidas-mais-frequentes-relacao-educacao-

relacionada ao EI. Certamente a sua formação deriva dos encontros entre professoras, da autossuperação e do proceder empírico. Assim a sua disposição de contribuir com a educação tem motivado a auto capacitação das professoras para levar às crianças o desenvolvimento de autonomia, independência, interação, socialização, coordenação motora, além do contato com a leitura, a escrita, os números; assistidos pelas brincadeiras, dinâmicas, cantigas, o contexto ambiental e as ideias relativas às ciências.

É possível perceber que de modo geral a escola tem se organizado para receber as crianças nos primeiros dias de sua chegada no EF, proporcionando momentos de lazer e interação, além disso, reconhecem a existência do período de transição, se planejam e organizam estratégias para melhor acolher as crianças. Essa continuidade poderia ser mais harmoniosa se existissem trocas de experiências, relatórios, portfólios e ideias entre professoras de ambas as etapas, EI e EF. As trocas seriam extremamente importantes já que ajudariam as escolas a respeito das aprendizagens e experiências que as crianças tiveram na EI, além de conhecer melhor os alunos que estão recebendo.

Não obstante, as professoras afirmam que através do diagnóstico inicial das crianças que chegam ao EF é possível perceber quais aspectos foram desenvolvidos na EI de forma que se consegue evoluir na nova etapa. O ideal está em que exista alegria, descontração e ausência de choro e de quaisquer outras manifestações preocupantes que possam persistir (Zaia, 2008). Seria desejável que o uso de livros e meios impressos no EF não interferisse nos hábitos de experimentação, práticas, brincadeiras e manipulações adquiridos pelas crianças na EI. Infelizmente tais hábitos nem sempre são desenvolvidos na EI que se vale de recursos impressos, às vezes sem serem necessários (Pinheiro, Cardoso, 2020).

Outra dimensão se alcança mediante a abordagem Ciência, Tecnologia, Sociedade¹⁴ que coloca o lúdico em função de um ensino no campo científico que leve as crianças a explorar suas potencialidades e olhares sobre o mundo (Costa, Almeida 2020). Essa abordagem construtivista condiz com a BNCC, não se fundamenta, apenas,

na transmissão de informação, mas na criação de condições para que os processos de aprendizagem e desenvolvimento aconteçam. Só que não existe a formação de professores para conduzir esses processos na abordagem CTS. A começar pelo fato de que os cursos de licenciatura não se adaptaram à interdisciplinaridade das áreas de conhecimento; conseqüentemente não preparam os professores para atuarem segundo a organização metodológica da BNCC.

Considerando um exemplo ilustrativo a chuva da qual falam as canções, as poesias,

infantil-pdf&category_slug=junho-2011-pdf&Itemid=30192 ¹⁴ Abordagem CTS

a literatura, as artes, é tema de interesse da Física, da Química, da Biologia, Geografia, da Matemática e demais. A chuva se relaciona com a vida, as transformações de fase da água precisam da energia solar, como a vida também, a energia solar é radiação solar que se relaciona com as cores, o arco-íris, entre as cores está o verde das plantas onde acontece fotossíntese, que garante a emissão de oxigênio e a retirada de dióxido de carbono da atmosfera, as queimadas poluem o ambiente e afetam a saúde das pessoas, afetam a vida, diferentes partes do mundo se caracterizam por espécies diferentes de plantas, caracterizam diferentes ambientes, diferentes climas, em diferentes partes do mundo se falam diferentes línguas, o mundo tem partes solidas, partes de água como rios e oceanos, partes de gelo, tem o ar que se respira, a Amazonia é um ambiente natural na América do Sul, também na Amazonia há cidades, ambientes construídos, na Amazonia tem muitas plantas, floresta, humidade, em partes da Amazonia as pessoas falam espanhol, em outras partes português, na América do Sul também há países onde se fala inglês, ou francês, na Amazonia moram populações indígenas, elas tem uma expressiva riqueza cultural, lendas, conhecimentos sobre plantas curativas, uma espécie de medicina tradicional, embora já sua integração nacional permita a chegada de influências de outras populações, as músicas e as poesias em diferentes línguas são patrimônios a serem preservados, o som da floresta é inspiração não somente musical.

Os exemplos são intermináveis, mas o sentido diz respeito a ideias para discutir, pensar e desenvolver raciocínios, significa um pouco das possibilidades de interação para aprendizagem e desenvolvimento, cujas realizações podem acontecer nas salas de aula, após visitas e passeios em parques, museus, laboratórios, hortas, viveiros, teatros etc. O nível e a forma do conteúdo científico, artístico, tecnológico etc. deve se adaptar progressivamente ao desenvolvimento das crianças. O planejamento intencional, social, infinitamente aberto, dirigido a experimentar, raciocinar, discutir, concluir, indo cada vez mais longe com base nas aprendizagens e habilidades em progresso constante, gera um desenvolvimento ininterrupto que começa no berço e continua por toda a vida: cuidar, educar, brincar, aprender.

Nesta missão se juntam o indivíduo, a família e a sociedade. A formação continuada também não tem possibilitado a aplicação da abordagem CTS, assim a BNCC fica um instrumento de difícil utilização eficiente, no presente momento, que se estende desde 2018, embora a interrupção motivada pela pandemia de covid-19 e as reformulações, em particular sobre itinerários formativos, que incidem sobre o EM, mas que repercutem na formação de professores. A síntese das aprendizagens prévias à etapa de EF está estabelecida no seguinte entendimento:

Respeitar e expressar sentimentos e emoções. Atuar em grupo e

demonstrar interesse em construir novas relações, respeitando a diversidade e solidarizando-se com os outros. Conhecer e respeitar regras de convívio social, manifestando respeito pelo outro. Reconhecer a importância de ações e situações do cotidiano que contribuem para o cuidado de sua saúde e a manutenção de ambientes saudáveis. Apresentar autonomia nas práticas de higiene, alimentação, vestir-se e no cuidado com seu bem-estar, valorizando o próprio corpo. Utilizar o corpo intencionalmente (com criatividade, controle e adequação) como instrumento de interação com o outro e com o meio. Coordenar suas habilidades manuais. Discriminar os diferentes tipos de sons e ritmos e interagir com a música, percebendo-a como forma de expressão individual e coletiva. Expressar-se por meio das artes visuais, utilizando diferentes materiais. Relacionar-se com o outro empregando gestos, palavras, brincadeiras, jogos, imitações, observações e expressão corporal. Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida. Ouvir, compreender, contar, recontar e criar narrativas. Conhecer diferentes gêneros e portadores textuais, demonstrando compreensão da função social da escrita e reconhecendo a leitura como fonte de prazer e informação. Identificar, nomear adequadamente e comparar as propriedades dos objetos, estabelecendo relações entre eles. Interagir com o meio ambiente e com fenômenos naturais ou artificiais, demonstrando curiosidade e cuidado com relação a eles. Utilizar vocabulário relativo às noções de grandeza (maior, menor, igual etc.), espaço (dentro e fora) e medidas (comprido, curto, grosso, fino) como meio de comunicação de suas experiências. Utilizar unidades de medida (dia e noite; dias, semanas, meses e ano) e noções de tempo (presente, passado e futuro; antes, agora e depois), para responder a necessidades e questões do cotidiano. Identificar e registrar quantidades por meio de diferentes formas de representação (contagens, desenhos, símbolos, escrita de números, organização de gráficos básicos etc.) (Brasil, 2018).

As disposições estaduais e municipais se alinham nesse contexto:

Fazer da instituição de educação infantil espaço de desenvolvimento progressivo das possibilidades de expressão da autonomia, onde cada criança possa exercer o direito de manifestar interesses, desejos, necessidades, sentimentos, vontades, pensamentos, ideias, desgostos. Priorizar metodologias pautadas no trabalho com hipóteses, suposições que as crianças possam testar, validar ou refutar, experimentando diferentes formas de pensar, aprender e se expressar. Não há educação escolar, nem currículo, nem ensino sem professores e estudantes. Nesse sentido, vale aqui um destaque importante. Há hoje um curioso ponto de intersecção que diz respeito à formação de alunos e professores: por serem desdobramentos das capacidades humanas, as mesmas competências gerais definidas pela Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica se colocam também para as propostas de formação dos professores. Evidentemente, o desafio de tornar realidade as recomendações previstas na BNCC pressupõem implementar políticas públicas que viabilizem as mudanças esperadas no ensino para garantir os diferentes saberes que são direitos de aprendizagem dos alunos. A função da escola é outra, as intenções educativas são outras, as propostas são outras. Portanto, terão de ser outras as abordagens metodológicas e terão de ser outros os tipos de intervenção pedagógica. É outro o papel do professor e, por isso, outros terão de ser os programas de formação. Ao professor, caberá a mediação de propostas pautadas em uma ética do cuidado pedagógico, para promover um deslocamento radical de foco no processo educativo – do ensino para a

aprendizagem – o que por sua vez produz um deslocamento radical no papel do professor – de transmissor de informação para mediador de aprendizagens (Acre, 2023).

6. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional proposto é um guia baseado na BNCC e as teorias de desenvolvimento e aprendizagem para auxiliar no planejamento e execução de atividades na EI com vistas no progresso das crianças e sua transição harmoniosa para o EF. O produto segue as ideias do Kit de Desenvolvimento da Primeira Infância, produzido pela UNICEF¹⁵ e o padrão geral do planejamento pedagógico para a EI.

Tem a finalidade de proporcionar para as escolas estratégias para receber e acolher as crianças possibilitando as melhores condições na passagem entre as etapas, e também trazer as famílias para dentro desta ação, de maneira a fortalecer esse vínculo, além de orientar, sanar dúvidas e fazer com que as famílias sintam-se parte transformadora nesse processo, se fazendo cada vez mais presente na vida escolar de seus filhos. Buscando solucionar os obstáculos e dúvidas da escola no andamento do planejamento e realização das atividades, o guia trará os desdobramentos do que consta na BNCC com esclarecimento das orientações expostas no documento.

O desenvolvimento humano é social por natureza, se fundamenta na interação com o outro a partir da família e da escola, na formação de conhecimentos e habilidades, consciência coletiva e progresso construtivo. O desenvolvimento individual da criança é consequência da aprendizagem social (Vigotskii, Luria, Leontiev, 2010).

Cada professora ou grupo de professoras na responsabilidade da EI, além de conhecimento interdisciplinar, deve ser um experto, um especialista, em matéria de transmissão de informações, atualização tecnológica, científica, artística e esportiva: melhor ainda a congregação de grupos de professoras com tais habilidades para promover conscientemente a aprendizagem teórica e prática e a sensibilidade mediante a orientação de atividades que levem as crianças à solução de problemas *per se*.⁹

A comunicação oral, escrita e simbólica e a abstração fazem parte do percurso recorrente entre o concreto e o abstrato; percurso da aprendizagem através da experimentação para o entendimento. Não é a transmissão de informação e a instrução a partir da professora, mas a atividade do aluno a que promove a aprendizagem. A professora deve ser uma mediadora, uma colaboradora; nunca uma simplificadora, recitadora e promotora de caminhos prefixados. Ela deve abrir as portas para os caminhos da discussão e da solução de problemas. Estudos e Produtos Educacionais sobre a transição EI – EF são de expressivo

¹⁵ <https://maecoruja.pe.gov.br/wp-content/uploads/2018/05/Kit-de-Desenvolvimento-da-Primeira-Infancia.pdf>

interesse, dados os desafios impostos (Ceará, 2016; Neves, 2010; Sousa, Silva, Santos, 2023).

Com isto em mente, o Produto Educacional tem sido levado a entidades e pessoas responsáveis pela educação, no município de Rio Branco, com o interesse de contribuir à melhoria da qualidade da educação das crianças.

7. CONCLUSÃO

Durante a investigação foi possível observar uma distância considerável entre a teoria existente nos documentos norteadores da EI e do EF, e a prática desenvolvida no dia a dia das escolas e salas de aula. Existe também a percepção de que os educadores reconhecem a importância da BNCC para organização dos planejamentos e execução das atividades, mas na realidade, entraves burocráticos e dificuldades curriculares na formação inicial e na formação continuada impedem o exercício da função docente segundo os padrões teóricos e metodológicos que garantem desenvolvimento e aprendizagem. Poderia ser paradoxal que em tais condições ainda se realize um ensino que não é de extrema baixa qualidade; que se bem ocupa lugares mais baixos que os alcançados nas regiões Sul, Sudeste e Centro Oeste no IDEB¹⁶, esses resultados estão em consonância com o IDH das regiões do Brasil.

Em termos relativos, os avanços em educação no Brasil, estão em correspondência com o grau de desenvolvimento socioeconômico regional, o que explica uma semelhança nas práticas educacionais no país inteiro. Essa afirmação se infere dos resultados da presente pesquisa e são corroborados pelas posições desastrosas do Brasil na educação mundial.^{17,18}

Por outro lado, é inegável que há um esforço educacional no Brasil e avanços, ainda que não os melhores. Esses esforços e avanços podem ser vistos na forma da dedicação e amor com que as professoras atendem as crianças. É que cuidar representa uma premissa da educação e o cuidado observado das professoras com as crianças é de mãe para filhos. Na EI há que se destacar o cuidado e esmero das professoras. Na creche, durante o banho, refeições, abraços, passeios, brincadeiras, ... estão verdadeiras mães que estabelecem com as outras mães e famílias um vínculo que sustenta as melhores emoções e comportamentos, laços de confiança para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Análogo comportamento se manifesta nos anos iniciais do EF, embora sejam visíveis as diferenças entre as escolas particulares e públicas.

É um desafio adaptar à BNCC os currículos das licenciaturas, o planejamento pedagógico, os conteúdos das formações continuadas, a concepção dos coletivos de professores em quantidade e interdisciplinaridade, a mudança da prática educativa no sentido da aprendizagem e desenvolvimento integral nas riquezas do contexto socioambiental do povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

- Acre. **Currículo de referência único do Acre: Ensino Fundamental - 1º Ano**. Rio Branco: Prefeitura Municipal, 2021.
- Acre. **Currículo de Referência Único do Acre: Educação Infantil de excelência para todos Rio Branco**. Rio Branco - AC: Prefeitura Municipal de Rio Branco, 2023.
- Barreto, A. C. F., Briccia, V. Ciências na EI: o que dizem as pesquisas e documentos oficiais? **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, 2, n. 6, p. 1-18, 2021.
- Brasil. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília - DF: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2010. 978-85-7783-048-0.
- Brasil. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- Brunetti, G. C. **O trabalho docente face ao atendimento da faixa etária de 6 anos no ensino fundamental** 2007. (Dissertação (Mestrado em Educação Escolar)) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara. Disponível em: https://agendapos.fclar.unesp.br/agenda-pos/educacao_escolar/1127.pdf.
- Campos, J. D. O. **A criança de 6 anos no EF de 9 anos na Perspectiva da Qualidade na EI**. 2011. Mestrado (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_5a2b455d5dc3691896cf8bc31e9f78af.
- Campos, R. S. P. D., Campos, L. M. L. O ensino de ciências naturais para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. **Dialoga**, 25, n. jan./abr. , p. 167-178, 2017.
- Cavaton, M. F. F., Barvato, S. **Desenvolvimento humano e educação: Contribuições para a educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental**. 1a ed. Aracaju-SE: Editora Universitaria Tiradentes, 2016. 978-856810219-0.
- Ceara. **Orientações para o processo de transição da criança da Educação Infantil para o ensino fundamental**. Fortaleza - CE: Secretaria Municipal da Educação, 2016. 978-85-62895-08-1.
- Chassot, A. Alfabetização científica: uma possibilidade para a inclusão social. **Revista Brasileira de Educação**, 22, p. 89-100, 2003.
- Costa, E. G., Almeida, A. C. P. C. D. **Ensino de Ciências na Educação Infantil em uma abordagem CTS: Possibilidades lúdicas para uma formação cidadã**. 1a ed. Ananindeua - PA: Itacaiúnas, 2020.
- Deslandes, S. F., Cruz, N. O., Gomes, R., Minayo, M. C. D. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21a ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2002.
- Fochesato, R. D. A. **O Ensino de Ciências Naturais na Educação Infantil: um Olhar para Currículos do Curso de Licenciatura em Pedagogia**. 2019. - Pós-graduação em Ciências e Matemática, Universidade Federal do Paraná, Curitiba - PR. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/61377>.

Fontinele, M. T., Santos, A. R. D. A BNCC e suas implicações no processo de (re)formulação e implantação da proposta curricular de ciências naturais do município de Rio Branco – Acre. *In: VII Congresso Nacional de Educação, 2021, Campina Grande. Realize*, Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/80112>.

Gil, A. C. **Métodos e técnicas da pesquisa social. 5.ed.** 6a ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Gouvêa, G., Marandino, M., Leal, M. C. **Educação e museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência.** Rio de Janeiro: Access, 2003.

Kramer, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental **Educação & Sociedade, Campinas, 27**, n. 96, p. 797-818, 2006.

Kramer, S., Nunes, M. F. R., Corsino, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. **Educação e Pesquisa, 37**, n. 1, 2011.

Ldb. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 6a ed. Brasília - DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2022.

Lima, I. M. M. **As experiências educacionais no contexto da transição da educação infantil para o ensino fundamental numa escola municipal de Fortaleza na perspectiva dos diversos segmentos da comunidade escolar.** Orientador: Cruz, S. H. V. 2013. 143 f. (Dissertação (Mestrado)) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará Brasileira, Fortaleza - SE. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/7539>.

Martinati, A. Z., Rocha, M. S. P. D. M. L. D. “Faz de conta que as crianças já cresceram”: o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional 19**, n. 2, p. 309-319., 2015.

Marturano, E. M., Rivellato-Ferreira, M. D. C. F., Gardinal, E. C. Estresse cotidiano na transição da 1a Série: Percepção dos alunos e associação com desempenho e ajustamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica, 22**, n. 1, p. 93-101, 2009.

Moreira, M. A. **Aprendizagem significativa crítica.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://pdfcoffee.com/aprendizagem-significativa-moreira-pdf-free.html>.

Moresi, E. **Metodologia de Pesquisa.** Brasília - DF: Universidade Católica de Brasília - UCB 2003.

Neves, V. F. A. **Tensões contemporâneas no processo de passagem da educação infantil para o ensino fundamental: um estudo de caso.** Orientador: Gouvea, M. C. S. D. 2010. Doutorado (Doutor) - Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte - MG. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-8FNP4D>.

Pereira, M. T., Marturano, E. M., Gardinal-Pizato, E. C., Fontaine, A. M. G. Possíveis contribuições da educação infantil para o desempenho e a competência social de escolares. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, 15**,

n. 1, p. 101-109, 2011.

Pinheiro, A. R., Cardoso, S. P. O lúdico no ensino de ciências: uma revisão na Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências. **Revista Insignare Scientia** 3, n. 1, 2020.

Sousa, A. A., Silva, J. S. D., Santos, T. M. B. D. Produtos educacionais para Educação Infantil e anos iniciais desenvolvidos no Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas da Univates: uma análise de 2016 a 2020. **Revista Signos**, 44, n. 1, p. 9-25, 2023.

Sousa, L. a. D. **A transição da educação infantil para o ensino fundamental: O processo de ensino e a realidade da criança**. Orientador: Soares, C. F. 2014. (Trabalho de Conclusão de Curso) - Faculdade de Educação, Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza - CE. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/42170>.

Vigotskii, L. S., Luria, A. R., Leontiev, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Tradução Villalobos, M. D. P. 11a ed. São Paulo: Ícone, 2010.

Zaia, L. L. A Construção do Real na Criança a função dos jogos e das brincadeiras. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, 1, n. 1, p. 74-94, 2008.

