



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA

MARIA EDUARDA VIEIRA DE MELO

**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
Um olhar da Educação Física sobre a Brincadeira**

RECIFE
2023

MARIA EDUARDA VIEIRA DE MELO

**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
Um olhar da Educação Física sobre a Brincadeira**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Andréa Carla de Paiva

**RECIFE
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M528t

Melo, Maria Eduarda Vieira De

A transição da educação infantil para o ensino fundamental: um olhar da educação física sobre a brincadeira / Maria Eduarda Vieira De Melo. - 2023.

53 f. : il.

Orientador: Andrea Carla de Paiva.

Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Educação Física, Recife, 2023.

1. Transição do ensino. 2. Brincadeiras. 3. Educação Física. I. Paiva, Andrea Carla de, orient. II. Título

CDD 613.7

MARIA EDUARDA VIEIRA DE MELO

**A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:
Um olhar da Educação Física sobre a Brincadeira**

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciado em Educação Física.

Orientadora: Prof^a Dr^a Andréa Carla de Paiva

BANCA EXAMINADORA

Prof.a Dra Andréa Carla de Paiva
Orientadora

Prof.a Ma Ana Flávia Araújo Pinho
Examinadora I

Prof.a Dra Rosângela Cely Branco Lindoso
Examinadora II

**RECIFE
2023**

Dedico este trabalho:

As pessoas mais importantes da minha vida, Sirlene, Carol e Natan(mãe, irmã e sobrinho)

Por todo apoio e incentivo, pela dedicação, pelos ensinamentos, pelos conselhos e por todo amor e carinho.

Aos professores e professoras

Por cada valioso conhecimento transmitido, pelas oportunidades, experiências e incentivos, e pela confiança no poder de transformação através da Educação.

A todas amigas, colegas e funcionários da UFRPE

Pelo auxílio e pelo incentivo em cada momento da graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a **Deus** pela oportunidade de ingressar na UFRPE, por me ajudar a superar os desafios encontrados na graduação e poder concluí-la com êxito.

Agradeço a **minha mãe Sirlene, minha irmã Carolina, meu sobrinho Natan e meu cunhado Esdras**, que me deram muito amor, apoio, força e incentivo para que eu pudesse chegar ao final do curso e poder concluir minha graduação.

Agradeço a **professora Andréa**, pelo carinho desde os primeiros períodos do curso, pelo conhecimento e experiência passados a mim durante a caminhada da graduação, como também pela orientação e paciência comigo na elaboração deste estudo.

Agradeço a **professora Ana Flávia** por todo carinho e conhecimento passados ao longo da minha formação e pela maneira cativante que atua em sala de aula.

Agradeço a **professora Rosângela Lindoso** pela paciência e generosidade em sua atuação como docente, como também pela inspiração como ser humano gentil e dedicada.

Agradeço a **todos(as) os(as) professores(as) e funcionários(as)** do departamento que fizeram parte do meu percurso na UFRPE, por todo conhecimento, acolhimento e aprendizado adquiridos durante todos os anos.

Agradeço a **Danyelle, Erika, Renata e Sérgio**, pela amizade, incentivo, apoio, conselhos e momentos inesquecíveis de alegrias e superações que passamos juntos.

Agradeço a **toda minha turma**, a cada um, que esteve presente e contribuiu de alguma maneira para que eu chegasse ao final do curso.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo compreender o processo de transição do ensino da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, reconhecendo o direito dos estudantes à educação escolar e à aprendizagem, bem como identificando o papel da Educação Física e sua relação com a brincadeira nesse contexto, contribuindo com a discussão desta temática na formação de professores de Educação Física e sua prática em sala de aula. A pesquisa foi realizada a partir do método qualitativo, sendo elaborada mediante a análise crítica de artigos científicos e documentos oficiais relacionados à temática, tratando-se portanto, de uma pesquisa bibliográfica-documental. Este estudo evidencia as mudanças nas leis educacionais brasileiras direcionadas a Educação Infantil e Ensino Fundamental, e quais os impactos gerados pela mudanças no processo de transição de ensino, levando em consideração a singularidade e integralidade da criança e o período infantil, além disso, a pesquisa também evidenciou o que os documentos oficiais apresentam sobre como deve ocorrer o processo de transição na Educação Física. Dessa maneira, o estudo colaborou para a compreensão acerca do processo de transição do ensino da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, apontando a importância da brincadeira nesse processo, como também a importância das conexões e da continuidade das aprendizagens entre as duas etapas de ensino, além de apresentar a necessidade de estudos e da construção de documentos direcionados à temática da transição do ensino na área da Educação Física.

Palavras-chave: Transição do ensino; Brincadeiras; Educação Física.

ABSTRACT

This study aims to understand the transition process from Kindergarten to Elementary School, recognizing students' right to school education and learning, as well as identifying the role of Physical Education and its relationship with play in this context, contributing to the discussion of this theme in the training of Physical Education teachers and their practice in the classroom. The research was carried out using the Kindergarten qualitative method and was developed through the critical analysis of scientific articles and official documents related to the theme, therefore being a bibliographic-documentary research. This study highlights the changes in Brazilian educational laws regarding Kindergarten and Elementary School, and the impacts generated by changes in the teaching transition process, taking into consideration the uniqueness and comprehensiveness of the child and the childhood period. Moreover, the research also revealed what official documents present about how the transition process should occur in Physical Education. Therefore, the study contributed to understanding the transition process from Kindergarten to Elementary School, pointing out the importance of play in this process, as well as the importance of connections and continuity of learning between the two stages of education, besides presenting the need for studies and the development of documents focused on the theme of teaching transition in the field of Physical Education.

Keywords: Teaching transition; Games; Physical education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Tipos de Fontes Utilizados numa Pesquisa Documental.....	18
Quadro 2 - Produções Acadêmicas Seleccionadas para Pesquisa.....	20
Quadro 3 - Níveis e Modalidades de Ensino.....	21
Quadro 4 - Os Conhecimentos da Educação Física na BNCC.....	39

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	16
3. O DIREITO À EDUCAÇÃO E ÀS ETAPAS DO ENSINO BÁSICO	20
3.1 As Mudanças nas Etapas Iniciais da Educação Básica e Suas Problemáticas	23
3.2 A Transição de Ensino: Educação Infantil e Ensino Fundamental	27
4. INFÂNCIA, A BRINCADEIRA E A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR	29
4.1 Atividade Lúdica e Atividade de Estudo	32
4.2 A Brincadeira de Papéis Sociais como Essencial no Processo de Transição de Ensino	34
5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA RELAÇÃO COM A BRINCADEIRA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO: analisando documentos	37
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7. REFERÊNCIAS	50

1. INTRODUÇÃO

A Constituição Brasileira de 1988, em seu Art. 205º, assegura que todo e qualquer indivíduo possui como direito fundamental, o acesso à Educação, sendo o Estado, em conjunto com a família, os principais responsáveis em garantir a entrada e permanência na escola, essencialmente na infância.

Contudo, Nascimento (2007) afirma que no Brasil, a busca pela democratização da escolarização obrigatória ainda é muito recente, e que ainda há muito a se fazer para conceber uma “[...] uma estrutura social em que a escolaridade seja considerada prioridade na vida das crianças e jovens e estes, por sua vez, sejam olhados pela escola nas suas especificidades para que a democratização efetivamente aconteça”(p.27).

Isto porque, a Educação, entendida como uma prática social relaciona-se com a formação cultural do sujeito por meio do processo de ensino-aprendizagem no âmbito escolar, e sua complexidade exige um ensino que coloque o sujeito em sintonia com sua época, atento aos diferentes saberes que se apresentam lado a lado àqueles que a escola apresenta, valorizando o conhecimento existente e questionando os problemas emergentes, ajudando assim, cada estudante a (re)pensá-los de maneira contextualizada.

Para que isso ocorra é necessário um trabalho pedagógico que favoreça:

[...] a experiência com o conhecimento científico e com a cultura, entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas e 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 (KRAMER, 2007, p.19).

Apoiando-se nessa visão, é que as instituições de Educação Básica refletem e elaboram suas dimensões políticas, éticas e estruturais, considerando que esses conhecimentos e formas de expressão, construídos e acumulados pela humanidade ao longo da história, apresentam-se como diferentes possibilidades de dialogar com o mundo:

Esses diferentes domínios de significados constituem espaços de criação, transgressão, formação de sentidos e significados que fornecem aos sujeitos, autores ou contempladores, novas formas de inteligibilidade, comunicação e relação com a vida, reproduzindo-a e tornando-a objeto de reflexão(BORBA; GOULART, 2007, p. 47).

O processo de estruturação da escola como conhecemos atualmente, iniciou-se na Idade Moderna, surgindo com o objetivo de racionalizar comportamentos e ações, desde os anos iniciais da criança. Assim “a história da moderna escolarização corresponde a um lento processo de organização de estilos e de rotinas que perfazem, a seu modo, um jeito específico e característico de transmissão de saberes, de valores e de maneiras de agir” (BOTO, 2014, p. 103 apud FURLANETTO; MEDEIROS; BIASOLI, 2020, p. 1.233).

Sendo assim, foi construída uma série de condutas que orientaria o comportamento do estudante dentro do âmbito escolar, como destacamos:

[...] foi elaborado um conjunto de procedimentos que, pautado na construção de uma série de saberes sobre a criança, deu sustentação a uma administração simbólica da infância que culminou na estruturação ofício de aluno. Por ofício de aluno entendia-se o conjunto de traços comportamentais que, ligados à atividade escolar, passaram a ser considerados inerentes ao desempenho ativo das crianças, a partir da definição de papéis que, pouco a pouco, foram-lhes sendo imputados (FURLANETTO, MEDEIROS e BIASOLI, 2020, p.1233).

Ao ingressar na escola, a criança dá início a uma sequência cronológica em sua vida, tornando-se estudante. Essa sequência cronológica ocorrida no interior da instituição educacional, inicia-se no período da infância, esse período é representado segundo Gouvêa (2004) como um período de preparação para vida adulta:

A emergência de um tempo escolar, nas sociedades ocidentais, com o advento da Modernidade, relaciona-se com a definição de um marco cronológico no decorrer da vida do indivíduo, ao longo do qual este deveria inserir-se na escola, a chamada idade escolar. Esse marco não constitui um recorte absoluto, mas é fruto de uma construção histórica, ao longo da qual se modificaram os parâmetros de sua definição. Para analisar essa relação, cabe compreender a produção da representação da infância como período de formação para a vida adulta, no interior da instituição escolar, de acordo com princípios pedagógicos característicos de tal instituição. Princípios esses centrados no pressuposto da educabilidade desse período de vida (p. 265).

Porém, é preciso compreender a infância como um período singular da vida, que possui especificidades físicas, cognitivas, emocionais, entre outros e, que as crianças dispõem de necessidades específicas que não são iguais a do adulto, portanto, é preciso construir currículos e práticas pedagógicas que reconheçam essa singularidade e a integralidade da criança e do período Infantil.

A Educação Infantil, etapa que tem como público alvo as crianças, já possuía um papel de preparação para o Ensino Fundamental, porém, com as mudanças

ocorridas ao longo do tempo nas Leis Educacionais Brasileiras, isso se tornou ainda mais notório, assim, a Educação Infantil deixa de lado aquilo que é específico de sua etapa que são as interações e as brincadeiras e passa a realizar e/ou ensinar aquilo que deveria ser iniciado apenas no Ensino Fundamental, dessa forma, Biazan e Monção (2020, p. 2) afirmam que “a pré-escola assume a tarefa de ‘entregar’ para o Ensino Fundamental crianças que preencham requisitos e alcancem padrões pré-estabelecidos de aprendizagem para as séries iniciais.”

Nesse contexto, a Educação Infantil precisa pensar na criança como sujeito que possui identidade e um papel ativo, não apenas dentro do âmbito escolar mas, em todo contexto social, visto que:

[...] participam e intervêm no que acontece ao seu redor porque suas ações são também forma de reelaboração e de recriação do mundo. Nos seus processos interativos, a criança não apenas recebe, mas também cria e transforma – é constituída na cultura e também é produtora de cultura. As ações da criança são simultaneamente individuais e únicas porque são suas formas de ser e de estar no mundo, constituindo sua subjetividade, e coletivas na medida em que são contextualizadas e situadas histórica e socialmente.[...] Sendo assim, a ação da criança no mundo não pode ser entendida apenas como desempenho ou comportamento, mas como simbolização do sujeito (CORSINO, 2007 p. 62).

Ao longo da história, no âmbito educacional, as Leis brasileiras, e conseqüentemente as políticas públicas, sofreram diversas modificações, como já apontado anteriormente, sendo duas delas direcionadas às etapas iniciais da educação básica, respectivamente, composta pela Educação Infantil (creche e pré-escola) e Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais).

As leis previamente citadas foi a lei de nº 11.114/2005 (BRASIL, 2005) que torna obrigatória a matrícula da criança de 6 anos de idade na escola e a lei nº 11.274/2006 (BRASIL, 2006), que ampliou o tempo do Ensino Fundamental de oito para nove anos, interferindo diretamente na forma como ocorre o ensino na infância, visto que, ambas mudanças fizeram com que a criança saísse da Educação Infantil e ingressasse ainda mais cedo no Ensino Fundamental, dificultando ainda mais o processo de transição de uma etapa de ensino para outra.

É importante destacar que não houve consenso por parte dos pesquisadores da área da Educação em relação às mudanças realizadas, pois, segundo Biazan e Monção (2020,p.5), não foi levado em consideração o que é específico da Educação Infantil, não havendo democratização quanto ao debate ou consulta aos profissionais ou órgãos da área educacional, além de, não considerar o número de vagas no

sistema, a formação inicial e continuada do professor, que não acompanharam as mudanças e, nem a estrutura física e pedagógica para receber as crianças.

Dessa forma, tornou-se evidente a falta de reflexões profundas sobre a adaptação da criança e, conseqüentemente, a ausência de políticas públicas que possibilitasse e/ou facilitasse essas mudanças. Assim, os pesquisadores e profissionais da área da educação apresentaram oposição às mudanças devido à "legitimidade do escopo legal e o temor quanto a seus impactos em ambos os níveis de ensino" (BIAZAN; MONÇÃO, 2020, p. 3).

No processo de aprendizagem das etapas de ensino da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, assim como no processo de Transição que marca a passagem de uma fase para outra, é preciso planejar e executar atividades que levem em conta as especificidades da infância, visto que, a criança é que se apresenta como sujeito central em ambos os períodos de ensino.

Pois, é preciso compreender que existem diferentes infâncias, levando em consideração o tempo e o local/contexto em que a criança se desenvolve e/ou cresce. Ou seja, apesar de características semelhantes, devido às especificidades do período que vivem (infância), nenhuma criança é igual a outra, cada uma tem tempo e maneiras distintas de aprender, para isso, Nascimento (2007) declara que "Refletir sobre a infância em sua pluralidade dentro da escola é, também, pensar nos espaços que têm sido destinados para que a criança possa viver esse tempo de vida com todos os direitos e deveres assegurados" (p. 28).

Porém, o que se identifica é que, tanto a organização pedagógica quanto a estrutura das Instituições de Ensino Básico, é construída apenas na perspectiva do adulto, que possui uma visão universal sobre infância, desconsiderando que apesar das similitudes, cada criança é única. Essa concepção é denominada por Biazan e Monção (2020) como "adultocentrismo".

Na maioria das instituições, prevalece a organização de tempos e espaços centrada nos adultos, explicitada por meio de rotinas padronizadas que não levam em conta a subjetividade das crianças pequenas e que favorecem o estabelecimento de relações de dominação do adulto sobre a criança (MONÇÃO, 2013, p. 37 apud BIAZAN; MONÇÃO, 2020, p. 5).

Nesse processo, desconsiderar as crianças que segundo Neves et al (2017, p. 348) são "agentes sociais ativos e criativos que produzem e reproduzem cultura [...]" é extremamente preocupante, pois, as mesmas precisam estabelecer interações e participar ativa e dinamicamente de sua formação, principalmente, na seleção de

conteúdos e na construção da organização pedagógica do processo de ensino-aprendizagem.

Essa construção deve acontecer em conjunto com o professor e toda comunidade escolar e, especialmente no processo transição de ensino, visto que, os conteúdos e atividades trabalhados devem atender às características e potencialidades específicas da criança, portanto, sendo essencial ouvi-la.

Na transição de ensino, que é momento de passagem dos estudantes entre as etapas de escolarização, neste caso, a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, as práticas pedagógicas realizadas durante a transição devem dialogar com o que a criança necessita, pois, a aprendizagem da mesma ocorre através da socialização/interação, portanto, devem-se proporcionar experiências que contribuam no desenvolvimento completo da mesma, sendo o brincar e a ludicidade os eixos centrais das atividades pedagógicas realizadas no período denominado como infância.

O brincar é uma ação livre que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança, dá prazer, não exige, como condição, um produto final, relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz no mundo imaginário [...] sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como a ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver (KISHIMOTO, 2010, p.1 apud BIAZAN; MONÇÃO, 2020, p. 10).

É necessário entender que o brincar possibilita a interação e, conseqüentemente a comunicação entre as crianças, permitindo que as mesmas troquem experiências a partir de seu contexto social, ao mesmo tempo que sejam autônomas em suas ações por meio de sua atuação nas brincadeiras, dessa forma, Borba (2007) define que:

A brincadeira é um lugar de construção de culturas fundado nas interações sociais entre as crianças. É também suporte da sociabilidade. O desejo de brincar com o outro, de estar e fazer coisas com o outro, é a principal razão que leva as crianças a se engajarem em grupos de pares. Para brincar juntas, necessitam construir e manter um espaço interativo de ações coordenadas, o que envolve a partilha de objetos, espaços, valores, conhecimentos e significados e a negociação de conflitos e disputas. Nesse contexto, as crianças estabelecem laços de sociabilidade e constroem sentimentos e atitudes de solidariedade e de amizade(p. 41).

A Brincadeira, neste caso, é um instrumento pedagógico importante que auxilia da aprendizagem e desenvolvimento da criança, mas também, é um conteúdo trabalhado na Educação Física, sendo esta uma área do conhecimento que se constitui como componente curricular da Educação Básica segundo a Lei 9394/96 -

Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil, 1996), possuindo um importante papel no âmbito do processo de escolarização e formação humana, através do seu objeto de estudo que é a Cultura Corporal.

Portanto, a brincadeira apresentando-se como conteúdo de ensino no campo da Educação Física e como ferramenta pedagógica na apreensão do conhecimento, encontra-se como elemento fundamental no processo de transição, tendo como atividade central na assistência da passagem da criança de uma etapa de ensino para outra, a Brincadeira de Papéis Sociais, termo utilizado para definir uma atividade especificamente humana e de caráter histórico, pois está “[...] intimamente ligada ao desenvolvimento da sociedade em decorrência da mudança de lugar que a criança ocupa na sociedade” (CARBONIERI, EIDT, MAGALHÃES, 2020, p. 4).

Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo compreender o processo de Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, reconhecendo o direito dos estudantes à educação escolar e à aprendizagem, bem como identificando o papel da Educação Física e sua relação com a brincadeira nesse contexto, contribuindo com a discussão desta temática na formação de professores de Educação Física e sua prática em sala de aula.

O interesse pela temática surgiu em primeiro plano pela aproximação e gosto pessoal com a área da Educação Infantil, tendo a curiosidade ainda mais ampliada na metade da minha formação através da experiência na disciplina de Estágio Supervisionado Obrigatório em Educação Física (ESO) I e II, em que trabalhamos respectivamente com Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo instigada a compreender ambas etapas de ensino e, como ocorre o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental também.

Assim, com base no que foi apresentado definimos a seguinte problemática: Qual a importância das Brincadeiras de Papéis Sociais no processo de Transição de Ensino da Educação Infantil para o Ensino Fundamental?

Diante da problemática apresentada e motivada em enriquecer o campo de conhecimento na área da Educação, ressaltamos a importância da temática trabalhada nesta pesquisa, tanto para comunidade acadêmica quanto para os professores que atuam no âmbito escolar nas etapas de ensino da Educação Infantil e no Fundamental, e no caso deste estudo, o professor de Educação Física.

Sobretudo porque, dada a obrigatoriedade da Educação Física enquanto componente curricular na Educação Básica (BRASIL, 1996), é importante considerar seus conteúdos e práticas pedagógicas no processo de desenvolvimento integral dos estudantes, especialmente de crianças, contribuindo para criação de estratégias pedagógicas que favoreçam a atuação do professor, principalmente, no processo de transição de ensino.

Nesta perspectiva, salientamos que a atuação do professor deve ser pautada na apropriação dos conteúdos em todas as dimensões, no compromisso ético e político na formação do estudante crítico e na possibilidade de transformação da realidade por meio da superação dos problemas enfrentados no sistema social que vivemos.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa científica, como processo de produção do conhecimento, é essencial, especialmente na dimensão social, pois, encontra-se como atividade investigativa que busca através do estudo, apresentar respostas e soluções para os problemas propostos na realidade. Desta maneira, a pesquisa é atribuída à partir do interesse sobre um determinado problema e a busca pela elaboração do conhecimento objetivando solucioná-la. Assim, pesquisa conceitua-se como:

[...] atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade, constituindo-se em uma atitude e prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente.[...] Esta definição a caracteriza como uma atividade inacabada, pois ao resultado de uma pesquisa não se deve atribuir verdade absoluta, uma vez que as descobertas são sempre renovadas. Todas as análises dela decorrentes apresentam várias implicações apreciativas e analíticas, cabendo ao pesquisador evidenciar o que está enquadrado no conhecimento empírico e explicar com segurança suas descobertas através do conhecimento científico (FERNANDES; GOMES, 2003, p. 2-3).

Diante disso, esta pesquisa utilizou a abordagem qualitativa que tem como finalidade compreender o fenômeno estudado através de uma perspectiva integrada, além disso, a abordagem qualitativa enquanto exercício de pesquisa “não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p. 21).

Assim, a pesquisa qualitativa não é definida apenas como uma pesquisa que

analisa dados não numéricos, mas pela relação íntima do pesquisador com a temática estudada e pela ênfase dada na natureza social presente na realidade, tratando-se portanto:

[...] uma modalidade de pesquisa de caráter essencialmente interpretativo, em que os pesquisadores estudam coisas dentro dos contextos naturais destas, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhes atribuem (GIL, 2021, p. 15).

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizada a pesquisa bibliográfico-documental, a qual tem por objetivo investigar o problema de pesquisa através da análise crítica da literatura existente, ou seja, de trabalhos científicos já publicados, como por exemplo, livros, artigos científicos, teses, dissertações, revistas e outras, como também, pela análise e exploração de fontes documentais, por exemplo, documentos oficiais, documentos de arquivos públicos, cartas, reportagens de jornais, gravações, fotografias, contratos, mapas e diversos outros.

A pesquisa bibliográfica é o primeiro passo a ser dado para uma pesquisa científica, pois, a mesma contribui na construção dos passos seguintes a serem tomados dentro do trabalho realizado:

Ela nos auxilia desde o início, pois é feita com o intuito de identificar se já existe um trabalho científico sobre o assunto da pesquisa a ser realizada, colaborando na escolha do problema e de um método adequado, tudo isso é possível baseando-se nos trabalhos já publicados. A pesquisa bibliográfica é primordial na construção da pesquisa científica, uma vez que nos permite conhecer melhor o fenômeno em estudo (SOUZA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 65-66).

Assim, a pesquisa bibliográfica dá-se inicialmente pelo levantamento desses documentos referentes ao problema de pesquisa, seguido da revisão dos mesmos, buscando:

[...] a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (BOCCATO, 2006, p. 266 apud SOUZA; OLIVEIRA; ALVES, 2021, p. 67).

Já a pesquisa documental é uma pesquisa desenvolvida a partir da exploração e coleta de informação realizadas em diferentes documentos, sendo eles escritos ou

não, dessa maneira, “[...]a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa”(GIL, 2002, p. 45).

A pesquisa documental desenvolve-se de forma similar à pesquisa bibliográfica, cabendo considerar, que o que difere uma da outra é a natureza das fontes, conforme explica Gil (2022):

[...] a pesquisa documental se vale essencialmente de fontes primárias, que fornecem informações que ainda não foram objeto de análise, diferentemente da pesquisa bibliográfica, cujas fontes são constituídas por material já elaborado, como livros e artigos científicos(p. 75).

As fontes da pesquisa documental, como já descrito anteriormente, são bastantes diversificadas e dispersas, utilizando desde documentos oficiais até a análise de diários e desenhos. Dessa maneira, as fontes da pesquisa documental podem ser divididas através de três variáveis: fontes escritas ou fontes não-escritas; fontes primárias ou fontes secundárias; fontes contemporâneas ou fontes retrospectivas (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 175).

Para melhor compreensão da esfera que envolve a pesquisa documental e suas fontes, apresentamos o seguinte quadro:

Quadro 1 - Tipos de Fontes Utilizados numa Pesquisa Documental

	ESCRITOS		OUTROS	
	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS	PRIMÁRIOS	SECUNDÁRIOS
CONTEMPORÂNEOS	Compilada na ocasião pelo autor	Transcritos de fontes primárias contemporâneas	Feitos pelo autor	Feitos por outros
	Exemplos Documentos de arquivos públicos; Publicações parlamentares e administrativas; Estatísticas (censos); Documentos de arquivos privados; Cartas; Contratos.	Exemplos Relatórios de pesquisa baseados em trabalho de campo de auxiliares; Estudo histórico com apoio em documentos originais; Pesquisa estatística baseada em dados do recenseamento; Pesquisa usando a correspondência de outras pessoas.	Exemplos Fotografias; Gravações; Filmes; Gráficos; Mapas; Outras ilustrações.	Exemplos Material cartográfico; Filmes comerciais; Rádio; Cinema; Televisão.
RETROSPECTIVOS	Compilados após acontecimento pelo autor	Transcritos de fontes primárias retrospectivas	Analisados pelo autor	Feitos por outros
	Exemplos Diários; Autobiografias; Relatos de visitas a instituições; Relatos de viagens.	Exemplos Pesquisa apoiada em diários ou autobiografias.	Exemplos Objetivos; Gravuras; Pinturas; Desenhos; Fotografia; Canções folclóricas; Vestuários; Folclore.	Exemplos Filmes Comerciais; Rádio; Cinema; Televisão.

Fonte: Metodologia Científica (www.metodologiacientifica.org/tipos-de-pesquisa/pesquisa-documental/, acessado em abril de 2023)

Dentro dessa perspectiva, considerando os objetivos estabelecidos do nosso

estudo, nossa pesquisa deu-se através do levantamento de documentos oficiais que também se caracterizam como fontes primárias, incluindo o Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2019), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e o livro publicado pelo Ministério da Educação intitulado “O Ensino Fundamental de Nove Anos” (BRASIL, 2007) que dá orientações quanto ao processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental após as mudanças que gerou a ampliação nos anos do Ensino Fundamental.

Também foi realizado o levantamento de pesquisas, utilizando como instrumento a plataforma “Portal Periódicos” da CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - no intuito de investigar autores que tratam sobre a Transição de Ensino e a Infância e sua relação com Educação Física enquanto componente da Educação Básica. A pesquisa foi realizada a partir da busca de três descritores, “Educação Infantil” AND “Transição de Ensino” AND “Educação Física”, utilizando o filtro para os últimos 10 anos de produção.

Com base nos descritores citados anteriormente, foram encontrados 53 artigos, porém, após a leitura apenas dos títulos, foram descartados 44, reduzindo a lista para 9 artigos consideráveis. Em seguida, com a leitura apenas do resumo, foram descartados mais 2 artigos, reduzindo portanto, para 7 artigos que correspondiam à pesquisa. E por fim, com a leitura completa dos artigos restantes, mais 2 foram descartados por não possuir conexão suficiente com o problema em discussão. Dessa forma, a lista final de artigos para análise, utilizando os descritores já informados e, que possuem ligação direta com a temática e o objetivo deste estudo, somam em um total de 5 artigos.

Quadro 2 - Produções Acadêmicas Selecionadas para Pesquisa

ANO	AUTOR	TÍTULO
2017	Vanessa Neves; Danusa Munford; Francisco Coutinho; Kely Nogueira Souto	Infância e Escolarização: a inserção das crianças no ensino fundamental
2018	Carmen Camargo; Marcio Camargo; Virgínia Souza	Educação Infantil e o Ensino Fundamental: A Relação entre o Docente e as Teorias sobre o Desenvolvimento Humano
2020	Ecleide Furlanetto; Aline Medeiros; Karina Biasoli	A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças.
2020	Cintia Biazan; Maria Monção	O Cenário da Educação Infantil após a Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos
2020	Juliana Carbonieri; Nadia Eidt; Cassiana Magalhães.	A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: A Gestação da Atividade de Estudo

Estes artigos foram analisados a partir da técnica de análise documental, que no entendimento de Godoy (1995), além de ser um procedimento de pesquisa com características específicas, com finalidades de investiga o muito próprias, pode ser também utilizada como uma técnica complementar, validando e aprofundando dados obtidos por meio de outros procedimentos como, entrevistas, questionários e observa o. No caso desta pesquisa fez-se necessário manter o foco sobre um determinado aspecto do estudo realizado e buscando apresentar a mensagem que os dados dispostos nos documentos revelam.

3. O DIREITO   EDUCA O E  S ETAPAS DO ENSINO BÁSICO

O acesso   Educa o, sobretudo a Educa o escolar e seu conseqüente ingresso nas diferentes etapas de ensino, Educa o Infantil (creche e pré-escola); Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais); e Ensino Médio (Regular ou Profissional) compõem um dos direitos fundamentais e mais importantes na vida do cidadão brasileiro, seja ele criança, adolescente, jovem ou adulto, visto que, visa garantir através do ensino,   forma o humana e o pleno desenvolvimento para o exercício da cidadania.

A Constituição Federal de 1988 com base no Art. 205º garante que a Educação é um direito de todos e dever do Estado, enfatizando também o compromisso da família nesse processo. Portanto, constitui uma tarefa conjunta do poder público e do âmbito familiar, tanto o papel de inserção, quanto de permanência do educando em uma Instituição Educacional.

Reconhecendo o direito à Educação, é legítimo afirmar que o acesso e permanência deve ser garantido primordialmente desde a infância, na creche e/ou pré-escola (de 0 a 6 anos) e obrigatoriamente na escola à partir dos seis anos de idade.

Desta maneira, o conjunto de etapas de ensino que corresponde aos anos de Educação Escolar ou Formal abordados anteriormente, é denominado de Educação Básica, que é composta respectivamente pela Educação Infantil, o Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais) e o Ensino Médio, ressaltando que, cada etapa de ensino possui um tempo de duração distinto, além de atender um público alvo específico:

Quadro 3 - Níveis e Modalidades de Ensino

NÍVEIS E MODALIDADES DE ENSINO									
EDUCAÇÃO BÁSICA	Educação infantil 1ª etapa	Creches (de 0 a 3 anos) e pré-escolas (de 4 e 5 anos) É gratuita mas não obrigatória. É de competência dos municípios.							
	Ensino Fundamental 2ª etapa	Idade e Anos							
		6	7	8	9	10	11	12	13
	Ensino Médio 3ª etapa	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º
Educação de Jovens e Adultos- Mínimo: 15 anos de idade									
Educação Especial									
EDUCAÇÃO SUPERIOR	É de competência da União, podendo ser oferecido por Estados e Municípios, desde que estes já tenham atendido os níveis pelos quais é responsável em sua totalidade. Cabe a União autorizar e fiscalizar as instituições privadas de ensino superior.								
	Cursos sequenciais								
	Cursos e programas de extensão								
	Educação profissional								
	Educação a Distância								
	Graduação	O cidadão pode optar por três tipos de graduação: bacharelado, licenciatura e formação tecnológica.							
	Pós-graduação	Lato Sensu (especializações e MBAs)							
		Stricto Sensu (mestrados, doutorados e pós-doutorado)							

Fonte: (<https://pt.slideshare.net/edneidelima1/politica-e-organizacao-da-educacao-brasileira>, acesso em 12 de Abril de 2023)

É importante salientar que cada etapa de ensino da Educação Básica possui objetivos próprios que devem ser alcançados, tendo a necessidade de haver propostas curriculares que atendam os estudantes em suas “características, potencialidades e necessidades específicas” (BRASIL, 2007, p. 8).

A educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, sendo formada por creches e/ou pré-escola e, possuindo como objetivo central, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (1996), o desenvolvimento da criança em sua integralidade, considerando os aspectos físico, psicológico, intelectual e social, sendo importante destacar que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular desta etapa de ensino devem ter como eixos norteadores, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009) as interações e a brincadeira.

Permanecendo no âmbito da Educação infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança dão-se no brincar cotidianamente, de diversas formas e, em diferentes espaços e tempos. Dessa maneira, “[...] ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais” (BRASIL, 2018, p. 34).

A segunda etapa é o Ensino Fundamental, ciclo mais longo da Educação Básica que atende crianças e adolescente dos 6 (seis) aos 14 (quatorze) anos de idade, portanto, sendo composto por 9 (nove) anos de duração e constituído por anos iniciais (Fundamental I) e anos finais (fundamental II), que segundo o Art. 32º da LDB tem como objetivo central a formação básica do cidadão, mediante:

- I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (1996).

O Currículo de Pernambuco, em consonância com a BNCC, define que os anos iniciais do Ensino Fundamental devem dialogar com as experiências precedentes da Educação Infantil, dando continuidade às práticas lúdicas e contínuas de

aprendizagem. Já nos anos finais, com a mudança de perfil dos estudantes e também com as novas situações relacionadas às mudanças físicas e emocionais, o Currículo aponta que é imprescindível o retorno às aprendizagens adquiridas nos anos iniciais, ressignificando-as e aprofundando-as (PERNAMBUCO, 2019, p. 53-54).

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, atende um público predominantemente composto por adolescentes e jovens, possuindo um tempo mínimo de três anos de duração. Essa etapa de Ensino é dividida em séries de 1º ano, 2º ano e 3º ano e, possui como finalidades, estabelecidos pelo o Art. 35 da LDB:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (1996).

Assim, o Ensino Médio tem como principais competências e habilidades específicas da etapa, a progressão das aprendizagens e conhecimentos essenciais trabalhados na etapa anterior, no caso, no Ensino Fundamental, portanto, possuindo o “objetivo de consolidar, aprofundar e ampliar a formação integral [...] contribui para que os estudantes possam construir e realizar seu projeto de vida, em consonância com os princípios da justiça, da ética e da cidadania” (BRASIL, p. 471, 2018).

Ao longo de toda história da Educação Brasileira, houve diversas mudanças, especialmente na Educação Básica, na qual corresponde especificamente aos anos de escolaridade ou educação formal e que é composta pelas três etapas de ensino descritas anteriormente.

Entre as diversas mudanças de políticas públicas ocorridas na Educação Brasileira, duas delas, aprovadas por lei, foram direcionadas às etapas iniciais de ensino da Educação Básica, correspondendo respectivamente, a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

3.1 As Mudanças Nas Etapas Iniciais da Educação Básica e Suas Problemáticas

Dentre as diversas modificações ocorridas ao longo do tempo na Educação do país, houve duas transformações voltadas para as etapas iniciais do Ensino Básico, representadas pela Educação Infantil e o Ensino Fundamental, respectivamente. A primeira ocorreu através da aprovação da Lei nº 11.114/2005 que alterou e/ou diminuiu a faixa-etária dos que frequentam a pré-escola, pois, a Lei prescreve a obrigatoriedade da matrícula de crianças com seis anos de idade no Ensino Fundamental. A segunda alteração, ocorrida no ano seguinte, está relacionada à ampliação de oito (8) para nove (9) anos, a etapa do Ensino Fundamental, através da aprovação da Lei 111.274/2006.

Ambas as modificações interferem no ingresso da criança de forma ainda mais prematura no Ensino Fundamental que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) tem como um dos principais meios básicos para a aprendizagem neste ciclo, o domínio da leitura, da escrita e dos cálculos, ou seja, o foco constitui-se na alfabetização.

A política educacional que acarretou nessas mudanças não dispôs comprometimento com as problemáticas que surgiram com as transformações, não considerando dentro desse processo, a formação docente, as especificidades dos ciclos e das crianças, nem as estruturas física e curricular de cada etapa, assim:

Entre os referidos níveis de ensino se encontram presentes rupturas na organização do mobiliário da sala de aula, nos componentes curriculares e nas atividades pedagógicas. Outro ponto que merece destaque é a questão do brincar no processo de ensino e aprendizagem. As crianças têm na brincadeira um meio de compreender valores, regras, conhecimentos e cultura. As práticas educativas no Ensino Fundamental vão aos poucos anulando o brincar, o que prejudica a transição da Educação Infantil para este nível de ensino(CAMARGO; CAMARGO; SOUZA, 2018, p.1338).

Em relação a questão das mudanças realizadas nas etapas iniciais da educação básica Biazan e Monção (2020) assinalam que:

Em consequência dessa falta de estrutura e comprometimento com as mudanças que ocorreriam com tal reforma, pode-se afirmar que a implantação do ensino fundamental de nove anos gerou inúmeros contratemplos, tais como: ausência ou insuficiência dos cursos de formação continuada para os professores que assumiriam as novas turmas no ensino fundamental; falta de adequação dos espaços escolares para receber as crianças de 6 anos; alterações pouco significativas nos currículos; cobranças mais sistemáticas para a alfabetização(p. 6).

Também é considerado tratar da falta de investimentos em recursos e criação de políticas públicas que deveriam assegurar a adaptação às alterações, sem comprometer ou desconsiderar o importante papel da Educação, especialmente as práticas pedagógicas tratadas na Infância, pois Biazan e Monção (2020) ainda afirmam que:

Inserir as crianças de seis anos no ensino fundamental sem considerar a importância da brincadeira, das interações e da integração entre as ações de cuidado e educação, no contexto das instituições de educação infantil, reforça a perspectiva de uma pedagogia transmissiva focada em uma prática pedagógica burocratizada, que não atenta para o processo e a subjetividade do educando e do educador. Tais fatores provocam uma negação da especificidade das instituições de educação infantil, ao ignorar o fato de que a criança pequena aprende experimentando, investigando, brincando, na interação com os adultos – educadores e famílias – e com outras crianças (p.7).

A aprendizagem dos alunos e/ou a apropriação de conhecimentos por eles, dependem de um conjunto de fatores, incluindo o investimento em uma boa infraestrutura e em recursos pedagógicos, por isso, Silva (2016) destaca que se não houver “uma política educacional que oriente e viabilize ações de tal natureza e de condições adequadas de estrutura e recursos didáticos, o processo pedagógico será bastante limitado” (p. 109).

Além disso, antes de qualquer mudança, é de extrema relevância discutir, envolver e ouvir os indivíduos participantes do contexto em qualquer diferente área do campo social mas, ainda mais relevante quando trata-se da Educação, neste caso, deve-se atentar e analisar a opinião de gestores, docentes, familiares e crianças, juntamente com o poder público que compõe essa estrutura.

Para realizar alterações, seja nas Leis ou nos Currículos que constituem a Educação Brasileira, faz-se pertinente a necessidade de pesquisas direcionadas aos responsáveis que integram e/ou formam a base mais estruturante e central da ação educativa que é o âmbito escolar. Nesse local se formam indivíduos e são imputados/transmitidos saberes, valores e condutas para a formação de um cidadão com desempenho ativo e crítico, como também, transformador dentro da sociedade.

A escola constitui-se portanto, como uma instituição social que tem como comprometimento o desenvolvimento integral do estudante, especificamente da criança, esta que deve ser considerada em suas diversas dimensões:

[...] na dimensão afetiva, ou seja, nas relações com o meio, com as outras crianças e adultos com quem convive; na dimensão cognitiva, construindo conhecimentos por meio de trocas com parceiros mais e menos experientes e de contato com o conhecimento historicamente construído pela humanidade; na dimensão social, freqüentando não só a escola como também outros espaços de interação [...], atendendo suas necessidades básicas, como, por exemplo, espaço para fala e escuta, carinho, atenção, respeito aos seus direitos (NASCIMENTO, 2007, p. 28).

Sabe-se que majoritariamente as escolas são formadas pelo sistema de seriação em um modo de ensino linear, com a construção de currículos e atividades pedagógicas e a organização de conteúdos, espaços e horários produzidos por meio de uma perspectiva do adulto sobre a infância.

Neste sentido, o objetivo é preparar os estudantes para a vida adulta e o mercado de trabalho por meio de uma posição hierárquica, desfazendo-se do papel da criança nesse processo e ignorando suas singularidades e experiências individuais. No entanto, o estudante, neste cenário, a criança, precisa ser participante dessa construção, considerando que são capazes de expressar o que vivem, sentem e pensam (FURLANETTO; MEDEIROS; BIASOLI, 2020).

O papel do Docente, também é de intensa relevância, pois, o mesmo atua como mediador do processo de ensino-aprendizagem, tendo a atribuição de acordo com Silva (2016):

[...] identificar as formas mais desenvolvidas de conhecimento e distinguir entre o que é fundamental e secundário; converter o saber objetivo em escolar que pressupõe saber organizar os conteúdos, os procedimentos de ensino num tempo e espaço, tendo em vista o desenvolvimento do indivíduo; e prover os meios necessários para a aprendizagem, o que significa possibilitar o desenvolvimento integral do indivíduo, o conhecimento da realidade e as possibilidades de sua superação, passando do senso comum à consciência filosófica, isto é, do empírico para o concreto(p.109).

E para que as atribuições do docente sejam efetuadas, objetivando a qualidade na aprendizagem dos alunos, especialmente dentro do processo de passagem de uma etapa de ensino para outra, é fundamental que o mesmo precisa ter, segundo Silva (2016):

[...] uma formação ampla e sólida, que o possibilite não apenas conhecer o componente curricular que vai lecionar, mas como este se insere na realidade mais ampla, sua história, e os meios para que este seja constitutivo no processo de transformação da realidade e do indivíduo(p. 109-110).

Desta maneira, ter uma formação de qualidade é essencial na base do processo de ensino-aprendizagem, pois “[...]Ela será um dos instrumentos essenciais para que esse profissional possa embasar sua prática em sala de aula. Portanto, a qualidade dessa formação inicial e a sua constante atualização serão pontos influenciadores na sua atuação em sala de aula”(CAMARGO; CAMARGO; SOUZA, 2018, p.1344).

Com uma formação sólida, o professor compreende que os estudantes se desenvolvem de maneiras distintas, assim, não havendo uma igualdade quanto à forma e o tempo que as crianças aprendem, por isso, Silva (2016) declara que “buscar a suposta homogeneidade entre os alunos para propiciar melhor desenvolvimento e aprendizagem é um equívoco, pois, por mais que tenham habilidades e capacidades semelhantes, estas vão se desenvolver de formas diferentes” (p. 123).

Desta forma, com as mudanças que ocasionaram no ingresso prematuro da criança no Ensino Fundamental, a instituição educacional, que envolve toda comunidade escolar (docentes, gestores, família), possui assim, o papel de auxiliar na construção de um plano e/ou atividades que criem um elo ou conexão entre os dois níveis de ensino e que facilite a transição da criança, quando a mesma conclui a Educação Infantil e ingressa no Ensino Fundamental.

Além disso, no processo de transição, a criança passa por momentos de identificação dos novos espaços e das novas pessoas a qual ela precisará se adaptar. Desse modo, Barcelos, Santos e Ferreira (2017, p.4) afirmam que “Conhecer esses espaços passa a ser uma ação pensada pela escola, que produz arranjos com o intuito de criar um sentimento de pertença nas crianças em relação ao Ensino Fundamental”. Sendo, portanto, de extrema importância conceber movimentos que amparem o estudante (criança) tanto para que ocorra a apropriação das intencionalidades do local, nesse caso, da escola, como para o processo de ensino-aprendizagem.

3.2 A Transição de Ensino: Educação Infantil e Ensino fundamental

O cenário que marca a passagem da criança de uma etapa de ensino para a outra, neste caso, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é denominada de “Transição”, onde a criança realiza o movimento de reconhecer o local e os sujeitos que fazem parte desse âmbito, que é novo para ela e, que as mesmas ainda não

compreendem as regras, nem os lugares desse espaço (BARCELOS; SANTOS; FERREIRA, 2016).

Dentro desse contexto de transição de ensino, pode-se observar os objetivos de ambas as etapas (Educação Infantil e Ensino Fundamental), e o ingresso da crianças no Ensino Fundamental aos seis anos de idade em um novo ambiente, com novas pessoas, incluindo docentes e colegas de classe e com uma nova prática pedagógica distinta da etapa anterior. Esta mudança se realiza com novos conteúdos e métodos de ensino, deixando de lado o brincar de forma livre, sendo possível perceber uma descontinuidade e/ou ruptura, tanto na organização dos componentes curriculares, quanto das atividades pedagógicas, quando a criança realiza a Transição da Educação Infantil para o ano inicial do Ensino Fundamental.

A Base Nacional Comum Curricular (2018) aponta que, para os anos iniciais do Ensino Fundamental é necessário haver conexão com as experiências vividas pelas crianças na Educação Infantil. Assim, sendo importante que o docente saiba sobre o nível de conhecimento que o discente, neste caso, a criança, adquiriu na etapa anterior, sem esquecer os objetivos que devem ser atingidos referentes a cada etapa, além disso, compreendendo que a transição deve ser feita da forma mais natural possível, havendo continuidade nos processos de aprendizagem, pois:

A adaptação da criança deve acontecer de maneira gradual e contínua, porque ela vê esse processo, de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, apenas como uma progressão no sistema escolar. [...] É importante para o desenvolvimento da criança, a inserção de novos saberes e novos modos de comportamentos e regras, mas tão importante quanto a apreensão desses novos conceitos é como essa inserção é ministrada (CAMARGO; CAMARGO; SOUZA, 2018, p.1338).

Compreendendo, portanto, que é de extrema importância a forma como ocorrerá a transição, visto que, na visão da criança não há uma separação quando se transita de uma etapa para a outra, portanto, a mesma entende que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental são indissociáveis, dado que ambas etapas:

[...] 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 (KRAMER, 2007, p. 20).

Perante o exposto, Kramer (2007) ainda expressa que o papel de opor ambas as etapas de ensino é de responsabilidade dos adultos e das organizações educacionais, afirmando que:

Educação infantil e ensino fundamental são frequentemente separados. Porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura. Questões como alfabetizar ou não na educação infantil e como integrar educação infantil e ensino fundamental continuam atuais. Temos crianças, sempre, na educação infantil e no ensino fundamental. Entender que as pessoas são sujeitos da história e da cultura, além de serem por elas produzidas, e considerar os milhões de estudantes brasileiros de 0 a 10 anos como crianças e não só estudantes, implica ver o pedagógico na sua dimensão cultural, como conhecimento, arte e vida, e não só como algo instrucional, que visa a ensinar coisas. Essa reflexão vale para a educação infantil e o ensino fundamental(p. 19-20).

Observa-se, desta maneira, que a criança é o centro não apenas do processo de transição, mas, de todo processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, pois, a mesma apresenta protagonismo por ser público alvo em ambas etapas de ensino, mas também, por ser um ser histórico e social, repleto de conhecimentos e experiências e produtor de cultura, sendo denominado de Infância o período que marca essa fase da vida do indivíduo.

4. INFÂNCIA, A BRINCADEIRA E A BRINCADEIRA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Na conjuntura de passagem que a criança realiza, deve-se primeiro entender que o período da vida infantil é bastante dinâmico e singular, visto que, cada indivíduo (criança) possui características e tempo de desenvolvimento e de aprendizagem distintos, portanto, essa heterogeneidade em relação a esse período da vida, desmistifica a existência de um único conceito ou um conceito universal sobre a Infância. Dessa forma, pode-se afirmar que:

[...] a ideia de infância corresponde à consciência da singularidade infantil. É exatamente essa natureza singular que estabelece a diferença entre a criança e o adulto. A criança deve ser considerada como sujeito histórico e de direitos. É através das interações, das relações e das práticas cotidianas que ela vivencia e constrói sua identidade pessoal e coletiva. A criança deve, ainda, ser compreendida como pessoa cidadã e ser respeitada em seus aspectos integrais (PERNAMBUCO, 2019, p.55).

Essa diversidade referente ao período da vida infantil é denominado por Nascimento (2007) como “pluralidade da infância” ou “infâncias”, reiterando, dessa

maneira, que o conceito que diz respeito ao termo Infância muda de acordo com os aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos que envolvem essa fase. (p. 27)

Cada indivíduo, neste caso, cada criança é distinta uma da outra e, dentro desse contexto, a Psicologia Histórico Cultural aponta que:

[...] os períodos do desenvolvimento humano são condicionados pela forma de organização social do sujeito, a cada momento histórico. Assim, em diferentes sociedades e culturas, o desenvolvimento percorrerá caminhos diferentes e será, portanto, composto por períodos potencialmente diversos. Tendo isso em vista, essa teoria nega a possibilidade de estabelecer fases ou estágios naturais universais, válidos para todos os indivíduos, em todo e qualquer lugar e tempo. Outro importante postulado da teoria histórico-cultural é o de que não é a idade cronológica da criança que determina o período do desenvolvimento psíquico: a idade representa um parâmetro relativo e historicamente condicionado (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.2).

Ainda assim, é possível constatar estágios elaborados que guiam o desenvolvimento da criança, para isso, autores da Psicologia Histórico Cultural estabeleceram o que é denominado de "periodização do desenvolvimento" na qual resulta nas posteriores atividades dominantes que são:

Comunicação emocional no primeiro ano de vida; atividade manipulatória na primeira infância; atividades lúdicas no período pré escolar; o estudo no período escolar; a comunicação íntima e pessoal na adolescência e a preparação para o trabalho/trabalho na fase adulta (SILVA, 2016, p.122-123).

O Psicólogo Russo Lev Semionovitch Vygotski que é um dos principais nomes da Psicologia Histórico Cultural, buscou elucidar através de estudos, a origem e o progresso das funções psicológicas denominadas como "superiores", sendo identificadas como "[...] atenção e memória voluntárias, percepção, construção de conceitos, capacidade de análise, síntese e crítica, entre outras [...]" e como estas avançam por meio de contradições vividas pelo homem em seus contextos históricos sociais. Desta maneira, para Vygotski "[...] o desenvolvimento dessas funções na criança dependerá do seu acesso ao conhecimento, ou seja, da apropriação do patrimônio cultural (linguagem, escrita, desenho, cálculo, práticas corporais, entre outras) construído e acumulado pela humanidade ao longo de sua história" (SAMPAIO, Et al, 2017, p. 1448).

No âmbito da Educação Infantil a apropriação do conhecimento histórico-cultural dá-se através da brincadeira, portanto, o brincar na infância e no processo de aprendizagem na esfera do Ensino Formal é de extrema relevância, pois, possui um

papel humanizador, visto que, a brincadeira é um fenômeno cultural e que configura-se “como um conjunto de práticas, conhecimentos e artefatos construídos e acumulados pelos sujeitos nos contextos históricos e sociais em que se inserem” (BORBA, 2007, p.39).

Segundo Barcelos, Santos e Ferreira (2017, p.13) o brincar originou-se na escola com o objetivo de auxiliar as apreensões dos conhecimentos e de capacidades singulares como da “linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade”. Havendo, assim, uma intencionalidade desse conteúdo que, apresenta-se fortemente nas etapas da Educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, as distinções que se apresentam quanto ao uso da brincadeira em ambas etapas de ensino refletem-se na finalidade, interferindo assim na forma em que a brincadeira é aplicada:

Essas diferenciações também se referem ao objetivo de trabalhar as brincadeiras como um conteúdo fundamentado em uma perspectiva sociocultural, compreendido como patrimônio cultural imaterial da humanidade. Essa leitura permite o acesso a um conhecimento historicamente acumulado pelos seres humanos, propiciando a ampliação do entendimento das crianças sobre as diferentes formas e modos de brincar (BARCELOS; SANTOS; FERREIRA, 2017, p. 9).

É na brincadeira que as crianças estabelecem relações, além de, envolver complexos processos de articulação entre o conhecido e o recente, entre “a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia”. (BORBA, 2007, p. 36)

Além disso, a brincadeira é o espaço em que se constrói as interações sociais entre as crianças, assim, a partir do brincar com o outro as mesmas vivenciam a cultura e se tornam agentes de sua própria experiência social, pois, passam a estruturar com autonomia:

[...] suas ações e interações, elaborando planos e formas de ações conjuntas, criando regras de convivência social e de participação nas brincadeiras. Nesse processo, instituem coletivamente uma ordem social que rege as relações entre pares e se afirmam como autoras de suas práticas sociais e culturais (BORBA, 2007, p.41).

Porém, ainda segundo Borba (2007) apesar da brincadeira ser ligada à infância, ela assume um papel insignificante à visão da educação formal por assumir “frequentemente a significação de oposição ao trabalho, tanto no contexto da escola quanto no cotidiano familiar” (p.34).

Dessa forma, a concepção de que a brincadeira sendo uma atividade não vinculada ao mundo do trabalho/produtivo, acaba provocando diversas perdas como, por exemplo, a atenuação dos locais e duração quanto ao brincar, à medida que se avança às séries do ensino fundamental (BORBA, 2007, p.35).

Além disso, conforme as crianças progridem nos anos escolares do Ensino Fundamental, também é possível perceber a redução das formas de expressão usada pelas crianças dentro do âmbito escolar, como por exemplo, dança, desenho e pintura, dando privilégio a uma única linguagem, ligada à reprodução das temáticas estudadas nos livros, por meio da transmissão, repetição e avaliação (BORBA; GOULART, 2007, p. 52).

Essas mudanças, dão-se no processo de transição, pois quando a criança ingressa no Ensino Fundamental, ela deixa de realizar a atividade designada como lúdica e que estrutura-se na brincadeira e passa a realizar a atividade denominada como “atividade de estudo”.

4.1 Atividade Lúdica e Atividade de Estudo

Vygotsky (1996) afirma que a infância é diferente em cada estágio do desenvolvimento, sendo eles ampliados e complexificados na medida em que são intentados pela “atividade”. Essa “atividade”, na Educação Infantil, é guiada pela brincadeira de papéis sociais que se relacionam com aspectos da realidade através da ludicidade. Pois, a criança através do brincar pode vivenciar as experiências passadas naturalmente pela humanidade ao longo da história, entendendo que tal atividade contribui em diversos aspectos no período infantil:

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma saúde mental satisfatória, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. Dessa forma, é inegável o papel do lúdico na infância e como tal deve ocupar um espaço privilegiado na educação infantil (BROSTOLIN; MORAES, 2019, p. 5).

Percebe-se, assim, que a brincadeira, sendo uma atividade lúdica, abrange diferentes tipos, como por exemplo, a brincadeira de papéis sociais, guia da Educação Infantil e, que é realizada tanto na rua, quanto no âmbito escolar, havendo distinções,

logicamente, visto que, quando realizada na escola a mesma possui sentido e intencionalidade pedagógica.

No Ensino Fundamental, há uma mudança, pois a brincadeira passa a dar lugar para a atividade de estudo, tida como “atividade séria” e, faz com que o aluno se aproprie dos conhecimentos científicos.

Portanto, a atividade de estudo é aquela mediante a qual a criança, orientada pelo professor, se apropria dos conhecimentos teóricos (ciência, arte, filosofia). Há uma diferença marcante entre a brincadeira de papéis sociais e a atividade de estudo: enquanto na primeira o produto e o resultado da atividade não têm importância, na segunda desponta uma atividade orientada pelo resultado (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.3).

Confirmando, assim, que há uma descontinuidade em relação à forma e aos conteúdos pedagógicos no momento em que os alunos (crianças) realizam essa transição.

Essa passagem que ocorre da atividade lúdica para a atividade de estudo descrita anteriormente, faz com que na visão das crianças às exigências solicitadas a ela mudem radicalmente, pois:

[...] as novas regras de conduta requeridas no ensino fundamental entram em contradição com as motivações e necessidades da criança, dificultando o processo de apropriação dos conteúdos escolares e, em consequência, o desenvolvimento do pensamento teórico dos estudantes (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.2).

Sendo, portanto, relevante ouvir as crianças, visto que, é possível afirmar que as mesmas possuem ou deveriam possuir um papel ativo e central, encontrando-se como um dos protagonistas nas propostas e no processo educativo, juntamente com seu par nessa caminhada, reconhecendo que as mesmas são sujeitos sociais e históricos, que possuem direitos e produzem cultura e por ela são produzidas, reconhecendo o que é específico da Infância: “seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura” (KRAMER, 2007, p. 15).

É possível verificar que há estágios estruturados que guiam tanto o desenvolvimento da criança, quanto às atividades que são realizados em cada uma das fases, além disso, também é possível constatar que o que alimenta o ilusório (imaginação) da criança e, conseqüentemente, a brincadeira, são suas experiências que deriva do esfera cultural em que a mesma está inserida, portanto, da realidade, como também sua relação com os adultos observando seu modo de ser e agir, sendo

a reprodução destas considerados como regras que irá conduzir a brincadeira, ou seja:

[...] os conteúdos da imaginação da criança – que nutrem a brincadeira – advêm do mundo real, fruto das experiências concretas da criança com os bens materiais e espirituais do seu ambiente cultural, conseqüentemente, a brincadeira sempre é conduzida por regras advindas das relações estabelecidas pela sociedade. O modo de ser dos adultos, que envolve o conjunto de significados constituídos historicamente pela humanidade, é o conteúdo que orienta as brincadeiras de imaginação das crianças. Porém, o diálogo estabelecido entre a cultura e a criança no mundo real mediado pelos significados revela o encontro de dois distintos estágios de desenvolvimento dos conceitos, duas distintas formas de generalizações: a do adulto e a da criança (SAMPAIO, Et al, 2017, p. 1455).

Na idade escolar, momento no qual a criança ingressa no ensino fundamental, a brincadeira cede lugar à atividade de estudo, que segundo Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020, p.4) “[...]tem uma estrutura própria, que requer uma forma específica de organização do ensino, visando à apropriação efetiva do conhecimento científico pelos alunos”, fazendo portanto, com que a criança à partir deste momento passe a apropriar-se dos conhecimentos sistematizados e ou teóricos, iniciando assim, uma nova formação.

Através da apreensão desses conhecimentos teóricos, Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020, p. 4) afirmam que criam-se condições para a origem do que eles definem como “neoformações psíquicas”, principalmente o pensamento teórico, porém também é importante destacar que a origem dessas neoformações “[...] é sempre preparado pelo estágio de desenvolvimento precedente, no caso, a brincadeira de papéis sociais”. Ou seja, a apropriação de conhecimento dentro da atividade de estudo, depende essencialmente da atividade anterior a ela, neste caso, da atividade denominada como guia, sendo ela a brincadeira de papéis sociais.

4.2 A Brincadeira de Papéis Sociais como essencial no processo de Transição de Ensino

Compreendendo a brincadeira como fundamental e, portanto, como eixo central no ensino na primeira etapa do ensino básico, é importante também entender que dentro desse campo (brincadeira), as brincadeiras de papéis sociais tem a essencial função de gerir e/ou guiar as atividades realizadas para o ensino-

aprendizagem, como também, no desenvolvimento psíquico da criança, contribuindo no processo de transição para etapa posterior, sendo esta, a atividade de estudo.

O surgimento das brincadeiras de papéis sociais, na qual possui caráter histórico, tem princípio na participação ativa da criança no processo de trabalho, atividade atualmente direcionada apenas para o adulto.

[...] nas etapas iniciais do desenvolvimento da humanidade, nas comunidades primitivas, o vínculo da criança com a sociedade era direto e imediato e as crianças viviam uma vida comum com os adultos, participando ativamente do processo de trabalho. Já nas sociedades com formas mais avançadas de produção (como a agricultura e a pecuária), verificava-se a existência de ferramentas em tamanho reduzido para que as crianças as utilizassem no interior do processo produtivo. Nessas duas situações, constatou-se que muito raramente a brincadeira de papéis era encontrada em sua forma evoluída(CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.4).

Porém, em decorrência do avanço da sociedade ocorreram mudanças que alteraram o espaço que a criança passou a ocupar. Dessa forma, as crianças não atuam mais realizando as mesmas atividades que os adultos, porém, sentem a necessidade de viver como eles.

Com o advento da sociedade capitalista, esse processo se aprofundou ainda mais. Dada a atual complexidade das relações sociais de produção, a criança não tem condições (e, geralmente, nem permissão) para realizar grande parte das atividades produtivas dos adultos, mas sente necessidade de agir como um adulto. A brincadeira de papéis sociais surge, portanto, como solução de uma contradição, qual seja: a criança deseja agir como o adulto, ou seja, fazer o que o adulto faz, mas percebe que não tem condições físicas e nem psíquicas para tanto. A criança age, então, na situação imaginária(CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.4).

A criança constrói e molda suas relações, tanto com outras crianças como com adultos, principalmente, através das brincadeiras de papéis sociais, sendo elas introduzida e interferida pelos próprios adultos.

Tais brincadeiras, possuem o papel e a ação como partes fundamentais, constituindo-se também como “[...]uma síntese de atitudes, procedimentos, valores e regras de comportamento que fazem a mediação entre o indivíduo e outras pessoas em situações sociais específicas” (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p.5).

Destacando que dentro do processo de ensino-aprendizagem a comunicação e/ou diálogo dão-se através das relações sociais e, a mesma estabelece-se como elemento facilitador e, portanto, essencial no desenvolvimento e apropriação do conhecimento do discente (criança).

As brincadeiras, em especial, a de papéis sociais, seguem regras, mesmo que essas estejam implícitas, sendo a conduta da criança guiada por elas. Além disso, a escolha do papel que a criança irá reproduzir também é central para o comportamento que será exercido por ela, podendo a mesma escolher uma que esteja vinculada a uma atividade profissional, ou seja, um professor, médico, mecânico, ou não, optando por assumir um papel de pai, mãe, tia ou outro:

Ao se colocar no lugar do outro, a criança assume um papel com regras e condutas próprias, diferentes das dela. O comportamento individual da criança não pode se guiar pelos impulsos próprios e externos; ao experimentar uma posição social diferente, a criança deve se orientar pelos imperativos contidos no papel dessa nova posição(CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 5-6).

Ainda de acordo com Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020) as regras presentes na brincadeira contribuem para que a criança aprenda a ter autodomínio em relação a seu comportamento, algo que é essencial na etapa seguinte, que é o Ensino Fundamental:

[...] a promoção do desenvolvimento do autodomínio da conduta constitui um dos aspectos essenciais da preparação psicológica da criança para a aprendizagem na escola, visto que a atividade de estudo exigirá da criança uma relação consciente e intencional para com os conteúdos escolares(CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 6).

O comportamento da criança transforma-se a partir do momento em que ela passa a exercer o papel e, também, ao longo da brincadeira. Tais mudanças ao decorrer do que pode ser chamado de jogo, são denominadas de níveis de desenvolvimento, sendo classificadas em quatro (4).

O primeiro tem como ponto central as ações das crianças à objetos específicos, importando neste caso, apenas a reprodução do papel selecionado por ela, ou seja, nessa fase “[...] a sequência das ações realizadas pela criança não está em consonância com as ações vivenciadas na realidade. Além disso, na maioria dos casos, as crianças não atribuem nomes aos papéis por elas interpretados” (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 5).

No segundo estágio as ações das crianças já coincidem com o papel escolhido e as condutas já ficam em conformidade com a vida real. Em sucessão, o terceiro estágio, os papéis são apresentados antes mesmo do jogo ter início, é também nessa fase que “Em caso de infração na sequência das ações por algum

participante da brincadeira, há demonstrações de protesto e descontentamento por parte dos demais” (CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 5).

Por fim, no quarto e último nível, a questão central é a relação entre as ações que são exercidas durante a brincadeira e a conduta empregada diante de outras pessoas que estão tendo seus papéis reproduzidos e/ou interpretados por diferentes crianças. Ainda nessa fase “os papéis estão claramente definidos, as ações desenvolvem-se em ordem estritamente reconstituente da lógica real, e a infração da lógica das ações e regras é repelida”(CARBONIERI; EIDT; MAGALHÃES, 2020, p. 5).

É importante destacar que conforme o desenvolvimento e a idade da criança se elevam, o nível de desenvolvimento da brincadeira também acompanha e eleva-se, porém Carbonieri, Eidt e Magalhães (2020) apontam que:

[...] crianças de uma mesma faixa etária podem encontrar-se em diferentes níveis e/ ou entre dois níveis concomitantemente. Assim, para a Psicologia Histórico-Cultural, a brincadeira não é uma forma de a criança se afastar da realidade. Ao contrário, é por meio da brincadeira que ela pode aproximar-se e apropriar-se da realidade na qual está inserida(p. 5).

Além de níveis de desenvolvimento distintos, a brincadeira também pode desempenhar papéis diferentes, pois, a mesma é utilizada como um instrumento pedagógico dentro do processo de ensino-aprendizagem, mas também, a brincadeira é um conteúdo de ensino da Educação Física, sendo essa uma disciplina obrigatória da Educação Básica.

5. A EDUCAÇÃO FÍSICA E SUA RELAÇÃO COM A BRINCADEIRA NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO: analisando os documentos

A Educação Física é um componente curricular obrigatório da Educação Básica, conforme a Lei 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Brasil,1996), que possui como temática as práticas corporais nas suas diversas formas e que tem como conteúdos específicos correspondentes à disciplina os seguintes fenômenos: a Ginástica, o Esporte, a Luta, a Dança e os Jogos e Brincadeiras.

Assim, a Educação Física tem como objeto de estudo a Cultura Corporal, compreendendo, portanto que as manifestações (ginástica, esporte, luta, dança, jogos e brincadeiras e outras práticas corporais) apresentadas nesta área do conhecimento

são representações do mundo realizadas através do corpo (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Os componentes trabalhados nesse campo do conhecimento, cada um em suas singularidades, faz com que a mesma situe-se dentro do currículo, na área das Linguagens, deste modo, compreende-se a Educação Física como “[...]componente curricular responsável pelo ensino e aprendizagem das práticas corporais culturalmente construídas e constituídas como expressões das linguagens humanas ao longo do processo histórico de civilização”(PERNAMBUCO, 2019, p.260).

É essencial destacar que a Educação Física, em cada uma das suas práticas corporais fornece um rico conhecimento e uma rica experiência aos estudantes que compõem a Educação Básica, seja ela, crianças, jovens ou adultos, visto que, proporciona o acesso a um amplo universo cultural:

Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica(BRASIL, 2018, p. 209).

Na Educação Infantil a aprendizagem e o desenvolvimento da criança dá-se através das interações e da brincadeira, e nessa etapa de ensino a Educação Física encontra-se dentro do campo de experiência definido pela BNCC (2018) como “Corpo, gestos e movimentos”:

Com o corpo [...], as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno, estabelecem relações, expressam-se, brincam e produzem conhecimentos sobre si, sobre o outro, sobre o universo social e cultural, tornando-se, progressivamente, conscientes dessa corporeidade. Por meio das diferentes linguagens, como a música, a dança, o teatro, as brincadeiras de faz de conta, elas se comunicam e se expressam no entrelaçamento entre corpo, emoção e linguagem. As crianças conhecem e reconhecem as sensações e funções de seu corpo e, com seus gestos e movimentos, identificam suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo, ao mesmo tempo, a consciência sobre o que é seguro e o que pode ser um risco à sua integridade física (p. 36-37)

Dessa forma, a escola deve promover ao máximo na Educação Infantil atividades lúdicas, que oportunizem a interação da criança com seus pares, mas que também explorem o amplo repertório de movimentos e gestos que o corpo pode

realizar, descobrindo “variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo”(Brasil, 2018, p.37).

Já no Ensino Fundamental, especificamente nos anos iniciais, a Educação Física organiza-se em dois blocos, que possuem objetos de conhecimento específicos para cada unidade temática trabalhada:

Quadro 4 - Os Conhecimentos da Educação Física na BNCC

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Fonte: BNCC, 2018.

É importante destacar que a BNCC (2018) reconhece que é importante que no Ensino Fundamental haja a continuidade às atividades temáticas desenvolvidas na Educação Infantil, principalmente relacionada às experiências em torno do brincar, ampliando os saberes trabalhados de maneira a potencializar e aprofundar o conhecimento adquirido na etapa anterior.

À vista disso, compreende-se que a criança quando já inserida na pré-escola e/ou no Educação Infantil tem a brincadeira como principal atividade dentro do processo de ensino-aprendizagem pois, a brincadeira “[...] conduz a linha de seu desenvolvimento, governando as mudanças mais importantes nos processos psíquicos e nos traços psicológicos da sua personalidade” (SAMPAIO, 2017, p. 1454).

A brincadeira, que apresenta-se como conteúdo específico do vasto universo cultural que é a Educação Física, como já citado anteriormente, é compreendida como uma atividade lúdica que contribui para o desenvolvimento do indivíduo, especialmente na infância.

Barcelos, Santos e Ferreira (2017) afirmam que o aprender tendo como base a ludicidade na Educação Física “[...] não se constitui apenas como eixo articulador do trabalho pedagógico; ele também é um modo usado pelas crianças para se apropriar dos demais conteúdos de ensino da Educação Física por meio de sua cultura própria” (p. 14).

No campo da Educação Física existem diferentes maneiras de ensinar que apresentam-se em distintas concepções pedagógicas, na qual usam-se alguns termos para definirem e/ou caracterizarem os conteúdos presentes em cada uma das concepções e, que se manifestam através das práticas corporais, assim:

[...] no âmbito da concepção crítico-superadora, os conteúdos são identificados como cultura corporal; na concepção crítico-emancipatória, como cultura do movimento; na concepção interacionista, como jogo; na concepção psicomotora, como desenvolvimento do esquema corporal; na concepção desenvolvimentista, como movimento humano; na concepção aptidão física, como atividade física; entre outras” (SAMPAIO Et al, 2017, p. 1453).

A brincadeira apresenta-se como conteúdo nas diferentes concepções pedagógicas citadas acima, sendo elaborada de maneira distinta em cada uma delas, porém, Sampaio Et al (2017) considera e descreve que sob a ótica da Psicologia Histórico Cultural, a brincadeira foi apropriada apenas para uma das concepções pedagógicas, a Concepção Crítico-superadora, em que descreve os conhecimentos como Cultura Corporal, sustentando também que o aprendizado da criança inicia-se anteriormente ao período pré-escolar.

É importante destacar que a Brincadeira como fundamental no processo de ensino-aprendizagem e também no processo de transição, encontra-se no campo da Educação Física dentro da unidade temática denominada “Jogos e Brincadeiras” e possuem os seguintes objetos de conhecimento:

(1) Brinquedos, brincadeiras e jogos populares (subdividido em brinquedos e brincadeiras populares); e (2) Tipos de jogos (subdividido em: jogos sensoriais; jogos populares; jogos de salão; jogos eletrônicos; jogos teatrais; jogos cooperativos e jogos esportivos) (PERNAMBUCO, 2019, p.261)

Percebe-se, portanto, que há uma diversidade de conteúdos a serem trabalhados dentro dessa unidade temática de ensino na Educação Física, além disso, é também considerável destacar que a configuração da prática dos Jogos e

Brincadeiras podem sofrer mudanças conforme o local onde ocorrem, visto que, o contexto social interfere na forma em como elas são realizadas.

Em consonância com isso, é essencial ressaltar que no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a relação da criança com o saber, está associada com a especificidade do componente curricular estudado, no caso deste estudo, a Educação física e, sua relação com o lugar em que se está sendo ensinado, ou seja, há uma articulação entre os conhecimentos e o espaço:

Durante a transição de uma etapa de ensino para outra, as crianças percebem que não só as práticas são diferentes, mas também o local onde ocorre a aula, propiciando outras interações e possibilidades de experimentação dos conteúdos na Educação Física. Ou seja, o lugar evidencia o que se ensina e o que se aprende nas aulas, remetendo-nos à ideia de um conteúdo que demanda um saber que necessita de vivência e experimentação corporal (BARCELOS SANTOS; FERREIRA, 2017, p. 11).

É importante destacar, que especificamente na Educação Física, quando ocorre a transição nas etapas de ensino, as aulas deixam de ser na sala e passam a ser realizadas na quadra ou, as atividades que anteriormente no Ensino Infantil eram realizadas no pátio da escola, como a brincadeira por exemplo, que também sofre mudanças tanto de espaço (local) quanto de tempo (duração).

Porém, com relação a forma como deve ocorrer o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental especificamente na Educação Física a BNCC(2018) afirma que “É importante reconhecer, também, a necessária continuidade às experiências em torno do brincar, desenvolvidas na Educação Infantil” (p. 220).

Em conformidade com a BNCC(2018) a respeito da Educação Física no processo de transição, o Currículo de Pernambuco(2019) aponta que deve haver a valorização da ludicidade para o processo de ensino-aprendizagem, resgatando dessa forma:

[...]as experiências vivenciadas na Educação Infantil e articulando-as de forma ativa, isto é, internalizando novas formas de relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo, possibilitando a construção de conhecimentos de forma progressiva e sistematizada, sendo repercutida e evidenciada, no processo de desenvolvimento desses estudantes. Portanto, a progressão do conhecimento, nessa fase do ensino fundamental, ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem e da experiência estética, inclusiva e intercultural das crianças (p.263).

Portanto, é possível observar que os documentos oficiais como a BNCC(2018) e o Currículo de Pernambuco(2019) não trata de forma ampla e profunda a forma que deve ocorrer o processo de transição na Educação Física, apresentando apenas que a mesma deve articular e criar conexões com a etapa anterior, isto significa que o Ensino Fundamental precisa dar continuidade de forma mais consolidada e ampla às aprendizagens e práticas realizadas na Educação Infantil.

Assim, é necessário que haja mais estudos e, conseqüentemente, mais documentos que se apresentem com guia e que evidencie de forma detalhada o passo a passo de como deve ocorrer o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental de um modo geral, e também, como deve ocorrer especificamente na Educação Física Escolar.

Dessa maneira, na especificidade dos estudos publicados nos artigos que encontram-se abaixo, foi possível identificar que a Educação Física não é tema abordado nas pesquisas direcionadas ao processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Os estudos analisados apresentam a temática da transição do ensino de uma maneira geral, ou seja, não apontando de maneira específica a forma que deve ocorrer o processo de transição de ensino da Educação Infantil para o Ensino Fundamental na Educação Física, elucidando o que já foi apontado anteriormente, sobre a falta de estudos e, conseqüentemente de materiais direcionados a essa área do conhecimento no processo de transição, retratando portanto conformidade com o que os documentos oficiais apresentam.

O artigo intitulado **“Infância e Escolarização: a inserção das crianças no ensino fundamental”** dos autores Vanessa Neves, Danusa Munford, Francisco Coutinho e Kely Nogueira Souto, é uma pesquisa etnográfica em Educação que teve como base à observação participante, videogravações e entrevistas, acompanhando uma turma de crianças de 6 anos de idade no início de processo de inserção dos mesmos no anos iniciais do Ensino Fundamental, com o objetivo principal de “contribuir para o debate acerca da escolarização da infância no ensino fundamental”. A pesquisa foi realizada no início de 2012 até o final de 2014 em uma escola pertencente à rede de ensino federal, localizada em um campus universitário situado na região sudeste do Brasil.

O artigo traz a perspectiva acerca da escolarização na infância, em que apresenta a criança como um sujeito que assume uma posição social a partir do

momento que é inserido no âmbito escolar, ressaltando que o estabelecimento da idade de entrada e permanência da criança na escola é um processo de construção histórica.

A pesquisa caracteriza também os aspectos do início do processo de inserção no Ensino Fundamental, considerando a cultura escolar como algo em constante transformações, repleta de contradições e que está ligado intimamente na construção da cultura de pares.

Através disso, as autoras analisam o processo de escolarização na infância e articulam os conceitos de Escolarização e Cultura Escolar, elucidando também o conceito de Infância e Cultura de Pares na busca em compreender como se dá os movimentos de negociação da criança ocorridas na escola e como as mesma apropriam-se das novas práticas sociais trabalhadas na escola e que são distintas das vivenciadas no cotidiano delas nessa etapa de ensino.

A partir disso, os dados encontrados na pesquisa revelam que há “[...]um grande distanciamento entre as práticas educativas do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, etapa educacional que não pode ser ignorada no processo de escolarização da infância contemporânea”, e que nesse sentido as crianças quando ingressam no ensino fundamental “entram em um espaço complexo e em um momento de grandes transformações institucionais e políticas, bem como transformações individuais”, dessa forma, destacando que precisa haver um planejamento contínuo que proporcione a participação de todos, incluindo a criança, essa que é considerada sujeito social, histórico, cultural e de direitos.

O artigo intitulado **“Educação Infantil e o Ensino Fundamental: A Relação entre o Docente e as Teorias sobre o Desenvolvimento Humano”** dos autores Carmen Camargo, Marcio Camargo e Virgínia Souza, é um projeto de pesquisa que tem como objetivo “investigar as possíveis contribuições que as teorias do desenvolvimento humano de Piaget, Vygotsky, Wallon e Freud podem oferecer aos docentes no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, frente às mudanças no âmbito educacional”.

Na metodologia, foi utilizada a pesquisa qualitativa apoiada na pesquisa bibliográfica descritiva, além da pesquisa de campo utilizando como instrumento uma entrevista estruturada direcionada a 3 professores que atuam na Educação Infantil e 1º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Passos, Minas Gerais.

A pesquisa retrata que o desenvolvimento humano é bastante complexo, por envolver diversos fatores, visto que, ao longo de sua evolução o homem possui diversas necessidades físicas, afetivas e intelectuais, e que essas se transformam conforme a idade em que se encontram.

Desta forma, os autores destacam a importância sobre o estudo do desenvolvimento humano, especialmente para o professor, que junto com o aluno compõe a estrutura da instituição educacional, atuando como mediador do conhecimento, reconhecendo que o mesmo deve propiciar “caminhos para a progressão contínua dos alunos em relação aos saberes ministrados, em especial na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”.

Desta forma, é indispensável à prática docente conhecer as fases do desenvolvimento humano que envolve cada um dos níveis de ensino, para que dentro do processo de ensino-aprendizagem as “[...]singularidades dos alunos sejam respeitadas, sem deixar em segundo plano sua progressão como indivíduo”.

A partir dos dados obtidos, a pesquisa reforça que é essencial que na formação docente, os conhecimentos em relação às teorias, didáticas e metodologias sejam disponibilizados com qualidade na formação inicial e continuada e que a aplicabilidade do conhecimento acadêmico são imprescindíveis à prática pedagógica, pois, “a junção da prática docente e dos conhecimentos acadêmicos desencadeia a reflexão das práticas escolares, proporcionando a construção significativa do processo educacional”, além disso, a pesquisa também destaca que “é essencial levar em consideração no processo de ensino e aprendizagem a bagagem cultural, os aspectos emocionais, econômicos e sociais que envolvem seus aluno” para que seja elaborado um planejamento baseado na realidade da sala de aula.

O artigo intitulado **“A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças”** das autoras Ecleide Furlanetto, Aline Medeiros e Karina Biasoli, tem como objetivo “analisar os sentidos atribuídos narrativamente por crianças a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”.

Tendo como base o aporte teórico da pesquisa (auto)biográfica sobre Educação e sobre Sociologia da Infância, a pesquisa em campo pautou-se na abordagem qualitativa e foi realizada com seis crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental oriunda de escolas de Educação Infantil em duas etapas, a primeira

através de uma roda de conversa e a segunda por meio de uma entrevista individual com cada estudante.

A pesquisa introduz como se estruturou a escola que conhecemos na atualidade, destacando que tal estrutura iniciou-se na Idade Moderna e que nesse contexto a escola passou a cumprir o papel de composição de condutas e atitudes desde os primeiros anos da criança. O estudo também retrata o ingresso da criança no Ensino Fundamental após a ampliação desse nível de ensino para 9 anos, destacando o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental sob os olhares das crianças, ressaltando o potencial discursivo que as crianças têm ao narrar suas experiências.

A partir da narrativa das crianças, a pesquisa aponta que os sentidos atribuídos pelas crianças ao Ensino Fundamental "[...]variam entre a atração pelo saber e as novas possibilidades de aprendizagem, e as tensões no processo da aprendizagem do ofício de aluno".

A pesquisa ainda sinaliza que a escola pode dificultar esse processo de transição quando "[...] não reconhecem as histórias de vida dessas crianças, suas múltiplas formas expressivas, seu corpo e suas necessidades como ponto de partida para o trabalho que necessita ser desenvolvido", para que isso não ocorra o artigo aponta que "a inclusão de crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental requer diálogo institucional e pedagógico dentro da própria unidade e com a escola de Educação Infantil, de modo que seja possível tomar as vozes das crianças como ponto de partida para o planejamento dessa transição."

O artigo intitulado "**O Cenário da Educação Infantil após a Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos**" das autoras Cintia Biazan e Maria Monção, tem como objetivo "analisar o cenário da educação infantil em um município paulista com vistas a identificar as marcas da implantação do ensino fundamental de nove anos nas instituições que atendem crianças na faixa etária de 4 a 5 anos".

A pesquisa qualitativa com dados coletados através da análise documental e do grupo focal que tomou com sujeitos professores e gestores que estavam atuando no período da implementação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e na Educação Infantil após as mudanças, além de, realizarem análises de leis e decretos municipais que regulamentam esses níveis de ensino na escola.

Dessa forma, o artigo retrata o cenário da política de Educação Infantil, especificamente sobre a pré-escola, em que a concepção mais difundida em relação a essa etapa concerne à função preparatória para o Ensino Fundamental, assim, o artigo destaca também das especificidades de ambos os níveis de ensino, ressaltando que o eixo da Educação Infantil são as brincadeiras e as interações.

A pesquisa também apresenta as Leis que ocasionaram na ampliação do ensino fundamental e na matrícula obrigatória das crianças de seis anos na escola, evidenciando o não consenso dos pesquisadores da área da Educação como também os impactos ocasionados em ambos níveis de ensino.

Desse modo, observando a necessidade de ampliação de estudos acerca desses impactos da inserção das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, a pesquisa evidenciou conforme a análise dos dados que ocorrem mudanças:

[...]na organização e estrutura das instituições, [...] tais como a reestruturação do espaço físico que desconsidera as necessidades das crianças pequenas, a diminuição e quase exclusão dos jogos, brincadeiras e outras linguagens do cotidiano das crianças, e a ênfase acentuada em atividades de leitura e escrita, promovendo ações para a alfabetização precoce(p. 14).

As autoras da pesquisa concluem, portanto, que é de extrema importância os professores terem uma formação continuada com enfoque na especificidade e no fortalecimento da Educação Infantil “[...]com vistas a uma ressignificação das práticas cotidianas e de modo a garantir que as brincadeiras e interações sejam os eixos norteadores da proposta curricular[...]”.

O artigo intitulado **“A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: A Geração da Atividade de Estudo”** das autoras Juliana Carbonieri, Nadia Eidt e Cassiana Magalhães, é de natureza teórico conceitual e ancora-se perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural, possuindo como objetivo “[...]compreender o papel da brincadeira de papéis sociais e das atividades produtivas na formação de capacidades psíquicas necessárias à atividade de estudo, atividade guia da idade escolar”.

A pesquisa traz que as concepções de infância, os direitos das crianças e que a Educação Infantil passaram por diversas transformações ao longo da história, reconhecendo assim, a criança enquanto sujeito histórico e social e que ocupa no cenário da Educação Brasileira “[...]um espaço significativo e relevante”. O artigo

possui como base os pressupostos da Psicologia Histórico-Cultural, buscando compreender o lugar da brincadeira de papéis sociais na promoção do desenvolvimento psíquico das crianças, visto que, é por meio dessa atividade que “as crianças se apropriam das formas mais elaboradas de conhecimento da realidade criadas pelo gênero humano”.

Com base no objetivo da pesquisa e embasando-se na psicologia Histórico-Cultural, as autoras concluem que a “[...]formação do pensamento teórico, neoformação da idade escolar, precisa ser “gestado” no interior da idade pré-escolar, tanto por meio da atividade principal como das atividades produtivas”.

O artigo destaca que as atividades não produtivas são as que não tem como objetivo a obtenção de um resultado final, como no caso da brincadeira, mas que, contribuem para que as crianças desenvolvam “[...]o autodomínio da conduta, a imaginação, bem como a correção emocional da conduta”, além disso, as autoras também concluem que “é necessário assegurar condições para que a atividade de estudo comece a ser gestada já na educação infantil, considerando as particularidades da criança na idade pré-escolar”.

Dessa forma, os artigos analisados demonstram convergência, quando apontam que há um distanciamento ou uma ruptura em relação a continuidade das atividades ou práticas realizadas na Educação Infantil e no Ensino fundamental, destacando que dentro do processo de transição de uma etapa de ensino para a outra, é preciso considerar as singularidades das crianças, sendo as mesmas, sujeitos sociais, históricos e de direitos, que possuem aspectos culturais, econômicos e sociais distintos, precisando também considerar que as crianças se desenvolvem e aprendem de maneiras e em tempos diferentes.

Além disso, os artigos também mostram que a escola, especialmente o professor, através de uma formação inicial e continuada de qualidade precisa conhecer as fases do desenvolvimento humano que contorna cada nível de ensino, principalmente a infância, na qual consentem que não há um conceito universal para esse termo, visto que, a definição para infância muda em relação ao contexto social, cultural e econômico. Os artigos também acordam em relação a atuação do professor, destacando que o mesmo deve levar em conta a experiências e aprendizagens anteriores das crianças, reconhecendo as distintas histórias de vida de cada uma,

reconhecendo também que a brincadeira é um instrumento essencial no processo de transição.

Em contrapartida, os artigos divergem em relação ao tempo de gestação da “atividade de estudo”, pois enquanto o artigo intitulado “A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: A Gestação da Atividade de Estudo” das autoras Juliana Carbonieri, Nadia Eidt e Cassiana Magalhães apontam que a “atividade de estudo” deve ser realizada desde a idade pré-escolar, ou seja, já na Educação Infantil, os demais autores apresentam que a Educação Infantil deve trabalhar apenas o que é específico dessa etapa de ensino, que é a brincadeira e as interações, assim dando continuidade a essas práticas após a criança realizar o processo de transição para o Ensino Fundamental, sem haver uma mudança repentina, mas uma mudança fluída.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, reconhecendo os impactos nas etapas iniciais da Educação Básica, em consequência das mudanças ocorridas, que tornou prematuro o ingresso da criança no Ensino Fundamental, foi possível identificar que tais transformações foram realizadas de forma precipitada, visto que, não foi considerado a posição e a opinião dos pesquisadores em educação nem da comunidade escolar como um todo em relação à temática, especialmente, os professores e os estudantes, dado que, são eles os sujeitos que apresentam-se como protagonistas no âmbito da sala de aula.

Dessa maneira, é possível apontar o despreparo das escolas em receber às crianças de 6 (seis) anos de idade, no Ensino Fundamental, reconhecendo a ausência de estrutura física e as insuficiências nas alterações realizadas nos componentes curriculares e nas atividades pedagógicas. Além disso, os professores do Ensino Fundamental também se encontraram impotentes, visto que, passaram a assumir uma nova turma, não havendo sido preparados para tal situação em sua formação inicial e continuada.

Tais fatores, mostram que nessa conjuntura, foi desconsiderado o processo de transição que as crianças realizam da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ocasionado como resultado disso uma ruptura na organização dos componentes curriculares e na prática pedagógica, além da questão do brincar, que é extremamente importante no processo de ensino-aprendizagem, pois a brincadeira auxilia no

processo de apreensão do conhecimento, visto que, é um espaço em que se constrói relações sociais e interações, como também, contribui para o desenvolvimento de capacidade singulares.

Nesse cenário, é importante salientar que a Educação Física que tem como uma de duas unidades curriculares a brincadeira, no processo de transição também sofreu alterações, dado que, as aulas deixam de ser no espaço da sala de aula, e passam a ser realizadas na quadra, além disso, o brincar também sofre mudanças, passando por uma redução de tempo (duração) quanto a sua realização.

É importante destacar que os documentos oficiais como a BNCC(2018) e Currículo de Pernambuco (2019) destacam que no processo de transição, tanto de modo geral, como também de forma específica na Educação Física, é extremamente essencial que haja conexões entre as etapas de ensino, especialmente da Educação Infantil para o Ensino fundamental, porém, identificou-se que no processo de transição, o brincar e a ludicidade cedem lugar à "atividade de estudo", portanto, não havendo continuidade das aprendizagens entre as etapas de ensino.

No entanto, compreendendo a relevância da brincadeira no processo de aprendizagem, especialmente na infância, foi possível reconhecer através dos estudos levantados que a brincadeira de papéis sociais destaca-se como apoio importante no processo de transição, visto que, ela possui a função de gerir e guiar as atividades para o ensino-aprendizagem, além de, contribuir para o desenvolvimento psíquico da criança.

A brincadeira de papéis sociais, sendo essa realizada a partir da necessidade da criança de agir como um adulto, utilizando seu poder de imaginação em consonância com que vivenciam na realidade, contribui para que a criança aprenda atitudes e valores que auxiliam na relação dela com os demais indivíduos em situações sociais específicas, como por exemplo, no processo de transição de ensino.

É relevante também apontar que as brincadeiras de papéis sociais possui extrema importância no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental porque a mesma através das regras estabelecidas, contribui para que a criança desenvolva autodomínio da conduta, sendo esse um aspecto essencial na preparação psicológica da criança para a aquisição de conhecimento na escola, visto que, a atividade de estudo exige do estudante uma relação consciente e intencional.

Desta maneira, tendo a compreensão da importância e a contribuição das brincadeiras de papéis sociais no processo de transição, ainda é de extrema relevância que hajam mais estudos direcionados a essa temática, como também mais investimento e criação de políticas públicas direcionados a estruturas físicas que sejam mais adequadas para receber as crianças de 6 anos no Ensino Fundamental e também na formação de professores para que estes estejam preparados para receber e dar continuidade às aprendizagens dos estudantes.

Além disso, é importante afirmar a necessidade da construção de documentos mais detalhados que sirvam como guia para as instituições educacionais e professores da Educação Infantil e Ensino fundamental, objetivando auxiliá-los na construção de currículos e práticas pedagógicas visando o processo de transição, assim, essa pesquisa é um ponto de partida para que outros estudos, especificamente na área da Educação Física sejam desenvolvidos, sobretudo nos aspectos da periodização da infância que exigem um pouco mais de aprofundamento.

7. REFERÊNCIAS

BARCELOS, Marciel; SANTOS, Wagner; NETO, Amarílio Ferreira, **Aprender na Educação Física: Diálogo com as Crianças e a Professora**. Journal of Physical Education, V. 28, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/30842>>. Acesso em: 08 de julho de 2022.

BIAZAN, Cintia Cristina; MONÇÃO, Maria Aparecida, **O Cenário da Educação Infantil após a Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos**. Rev. Cient., São Paulo, n. 52, 2020.

BORBA, Ângela Meyer, **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

_____, **As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

BRASIL, Constituição (1988), Capítulo III, Da Educação, Da Cultura e do Desporto, **Seção I Da Educação**, Art. 205. Disponível em: <Constituição (planalto.gov.br)>. Acesso em: 15 de Abril de 2023.

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília, 2009.

_____, **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996. Brasília: MEC, 1996.

_____, **Lei nº 11.114, de 9 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade**. Brasília, DF, 2005.

Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm>.

Acesso em: 13 de julho de 2022.

_____, **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Brasília, DF, 2006. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>.

Acesso em: 13 de julho de 2022.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BROSTOLIN, Marta Regina; MORAES, Claudia Diniz, **Educação infantil e educação física na perspectiva interdisciplinar: (im)possibilidades**. Acta Sci. Educ., v. 43, 2021.

CAMARGO, Carmen Aparecida; CAMARGO, Marcio Antonio; SOUZA, Virginia de Oliveira, **Educação Infantil e o Ensino Fundamental: A Relação entre o Docente e as Teorias sobre o Desenvolvimento Humano**. Revista Thema, V. 15, Nº 4, p. 1335-1350, 2018.

CARBONIERI, Juliana; EIDT, Nadia Mara; MAGALHÃES, Cassiana, **A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: A Geração da Atividade de Estudo**. Psicologia Escolar e Educacional. 2020, v. 24.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**: São Paulo: Cortez, 1992.

CORSINO, Patrícia, **As Crianças de Seis Anos e as Áreas do Conhecimento**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

FERNANDES, Luciene Alves; GOMES, José Mário, **Relatórios de Pesquisa nas Ciências Sociais: Características e Modalidades de Investigação**. ConTexto, Porto Alegre, v. 3, n. 4, 1º semestre 2003.

FURLANETTO, Ecleide; MEDEIROS, Aline; BIASOLI, Karina, **A transição da educação infantil para o ensino fundamental narrada pelas crianças**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 20, n. 66, p. 1230-1254, 2020.

GIL, Antonio C., **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. Disponível em: Minha Biblioteca, (7th edição). Grupo GEN, 2022. Acesso em: 28 de Março de 2023.

_____, **Como Fazer Pesquisa Qualitativa**. Disponível em: Minha Biblioteca, Grupo GEN, 2021. Acesso em: 28 de Março de 2023.

_____, **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4ª edição. São Paulo. EDITORA ATLAS S.A. 2002.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n.3, p, 20-29 Mai./Jun. 1995.

GOUVÊA, Maria Cristina Soares. **Tempos de Aprender: a produção histórica da idade escolar**. Revista Brasileira de História da Educação, Campinas, v. 4, n. 8,

KRAMER, Sonia. **A infância e sua singularidade**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

LIMA, Edneide Maria de. Et al. **A Estrutura Pedagógica da Legislação Educacional**. UFAL, Olho D'água das Flores/AL, 2014, Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/edneidelima1/politica-e-organizacao-da-educacao-brasileira>>. Acesso em: 12 de Abril de 2023.

MARCONI, Marina; Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5ª Edição. São Paulo. EDITORA ATLAS S.A. 2003.

NASCIMENTO, Anelise. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental**. 2. ed. Brasília: MEC, 2007.

NEVES, Vanessa Ferraz, et al. **Infância e Escolarização: a inserção das crianças no ensino fundamental**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 42, 2017. p. 265-288, jul./dez. 2004.

PERNAMBUCO, Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: Ensino Fundamental**. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Recife: A Secretaria, 2019.

Pesquisa Documental. **Metodologia Científica.** Disponível em<www.metodologiacientifica.org/tipos-de-pesquisa/pesquisa-documental/>. Acesso em: 6 de Abril de 2023.

SAMPAIO, Juarez Oliveira et al. **A Prática Corporal Como Expressão da Imaginação da Criança na Brincadeira: Uma Perspectiva da Psicologia Histórico Cultural.** Movimento, Porto Alegre, v. 23, n. 4., p. 1447-1458, 2017.

SILVA, Flávio. **A Educação Física Escolar e a Psicologia Histórico Cultural: Possibilidades e Desafios.** Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 108-126, 2016.

SOUZA, Angélica; OLIVEIRA, Guilherme; ALVES, Laís Hilário. **A Pesquisa Bibliográfica: Princípios e Fundamentos.** Cadernos da Fucamp, v.20, n.43, p.64-83/2021.

VYGOTSKY. S.L. **Obras Escogidas IV: Psicologia Infantil.** Moscú: Editorial Pedagógica, 1996.