**DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL:**

**PESQUISA COM CRIANÇAS**

*Luciana dos Santos Gonçalves[[1]](#footnote-1)*

*Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha[[2]](#footnote-2)*

Trabalho financiado por CAPES/PUC-Campinas

**RESUMO**

Pesquisa de Doutorado em fase de conclusão sobre o que as crianças pensam sobre a transição da Educação Infantil (EI) para o Ensino Fundamental (EF) a partir da Teoria Histórico-Cultural (THC). O objetivo foi investigar sobre a transição da EI-EF por meio das cartas, fóruns e a construção das maquetes realizada com crianças pequenas. Da análise dos dados destacamos pelos resultados parciais que as falas das crianças participantes indicam que elas passam por situações de insegurança, de alegria e de surpresa.

Palavras-chave: Pesquisa com crianças; Educação Infantil; Transição; Ensino Fundamental.

**INTRODUÇÃO**

No presente trabalho, apresentamos o estudo do processo de transição da Educação Infantil (EI) para o Ensino Fundamental (EF), pesquisa de doutorado em fase de conclusão, sob orientação da Profa. Dra. Maria Silvia Pinto de Moura Librandi Rocha, desenvolvida no Grupo de Pesquisa “Formação e Trabalho Docente” da Linha de Pesquisa “Formação de Professores e Práticas Pedagógicas”. Nosso problema da investigação foi o que as crianças pensam sobre a passagem da EI para o EF, a partir das suas vivências escolares e qual o sentido e significado de que se apropriam nas situações sociais nestes dois segmentos de ensino?

A literatura sobre pesquisas com crianças centra-se especialmente na discussão sobre a infância, a criança e a Educação Infantil, argumenta-se sobre a importância de se incluir as crianças como legítimos informantes dos trabalhos investigativos.

O objetivo central foi investigar o que pensam as crianças sobre a escola, os professores, como vivenciam e se apropriam dos elementos da cultura escolar no segmento da EI e EF, considerando a transição da primeira etapa da Educação Básica.

Enquanto os objetivos específicos foram assim delineados: a) investigar o que as crianças avaliam como positivo ou negativo nestas vivências; b) identificar a existência ou não de transformações nos modos de pensarem das crianças na transição do contexto da Educação Infantil para a Educação Fundamental; c) identificar se e como as crianças se referem ao deslocamento da importância que a atividade de brincar tem no contexto da Educação Infantil para o plano secundário que ocupa no Ensino Fundamental.

O trabalho de campo foi realizado em 2 fases: no 2º semestre de 2017 com um grupo de crianças de duas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI 1 e EMEI 2). E no 1º semestre de 2018 (na EMEF1) após a passagem das crianças da EMEI1 para o 1º ano do Ensino Fundamental junto a nova turma. Foram realizadas observações participativas, produção de correspondência por meio de cartas, construção de maquete representando contextos escolares e fórum de discussão entre as crianças com a participação de sua professora.

Os procedimentos metodológicos foram traçados com o objetivo de escutar as crianças, o que elas pensam sobre a escola, os professores e as atividades vivenciadas no cotidiano escolar, registros feitos por meio de cartas (correspondências), maquetes e fóruns. Fez-se uso de vídeo (filmagem) durante a realização destes procedimentos, a fim de apreender as relações estabelecidas com as crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tendo assim a possibilidade de rever várias vezes as imagens e as suas falas gravadas.

Realizamos a filmagem com uma câmera fixa, sendo cada episódio captado até seu término, aproximadamente de 5 a 30 minutos. Neste estudo, durante os fóruns, também fez-se uso do gravador do aparelho celular para um melhor áudio, buscou-se assegurar maior fidelidade na fala de cada criança nas interações com o grupo participante.

Desde o início consideramos relevante a questão: pesquisa com crianças, para quê? Para explorar possibilidades de compreensão de mundo para além da valorização das “falas infantis”. Consideramos a relevância de tecer esta pesquisa já que não temos uma única infância, visto que as formas de ser criança vem sendo transformadas de tempos em tempos na sociedade, na família, na escola e na vida de cada indivíduo. Desta forma, busca-se lançar um olhar mais crítico sobre o que as crianças pensam sobre a passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, a partir das suas vivências e qual o sentido e significado de que se apropriam nas situações sociais nestes dois segmentos de ensino.

**A PESQUISA EM ANDAMENTO**

Esta pesquisa fundamenta-se numa Abordagem Microgenética, tendo como princípios teóricos e metodológicos os advindos da Teoria Histórico-Cultural (THC). Assume-se, portanto, uma visão semiótica do indivíduo e busca-se analisar minuciosamente as vivências das crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental no processo dinâmico participativo que envolve a criança, o meio e as relações sociais.

Sendo o foco da Educação Infantil: a criança pequena, seu desenvolvimento e sua infância. Compreendemos a criança como sujeito histórico-cultural. Durante a infância ocorrem mudanças tanto biológica quanto histórico-culturais. Uma vez que nas interações entre a situação meio-criança, a criança pequena vai constituindo suas primeiras vivências sobre o modo de viver. Através das situações da dinâmica do desenvolvimento infantil, devido às experiências sociais a quais a criança apropria-se ao longo da sua vida, bem como ocorre em cada etapa escolar.

A tese que defendemos refere-se à importância de que, além de proposições de dar voz às crianças, se faz necessário estudos que promovam condições de escuta do que elas têm a dizer, produzindo elementos que contribuam para o desenvolvimento infantil e para transformações nas/das relações sociais.

A escuta se torna necessária, pelo ato de estar disponível ao outro, pela busca sobre o que pensa e tem a dizer sobre o mundo à sua volta. Como utilizá-la para pensar e direcionar os trabalhos pedagógicos? Com o intuito de previr os possíveis traumas por ir para um novo ambiente, faz-se necessário para auxiliar o processo de transição entre as etapas EI-EF.

Se a criança é portadora de teoria, interpretações, perguntas, e é co-protagonista do processo de construção do conhecimento, o verbo mais importante que guia a ação educativa não é mais falar, explicar, transmitir, mas escutar. [...] a comunicação é um dos modos fundamentais de dar forma ao pensamento, e o ato comunicativo que se realiza através da escuta produz significativas e recíprocas mudanças seguramente enriquecedoras, para os participantes desta forma de troca (RINALDI, 1995, p.122 apud OSTETTO, 2000, p. 194).

Partimos da importância da linguagem e das narrativas a partir de outra compreensão de infância. A THC explica o aprendizado humano a partir da sua natureza especificamente social. E também esclarece que criança apreende a vida cultural através das experiências que acontecem nas situações sociais.

Os pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural (THC)

[...] desenvolver[am] um considerável esforço no intuito de ampliar a compreensão sobre os pensares, sentires, dizeres, saberes e fazeres específicos das crianças. Como decorrência, possibilitou demarcar o reconhecimento à categoria infância como uma fase da vida dotada de características próprias com fundamental importância para a constituição da identidade humana das crianças, tanto do ponto de vista subjetivo, social como cultural (MARTINS FILHO, 2011, p.82-83).

Podemos afirmar que ao analisar o que pensam, sentem e falam as crianças pequenas a partir de suas manifestações espontâneas, estaríamos desconsiderando parte crucial da própria condição humana delas, excluindo-se o papel do adulto (o outro). Pois a análise do desenvolvimento infantil estaria sendo considerada à margem do meio social e cultural mais amplo; na perspectiva da THC, as crianças pequenas não produzem uma cultura especificamente delas, mas apropriam-se da cultura e a transformam nas suas relações com os adultos e com seus pares.

Entendemos que a cultura é produzida por meio das vivências nas relações sociais e suas mediações com objetos e signos, num processo ativo e interativo e que oferece condições de ampliação da cultura da criança no mundo dos homens, considerando que a cultura é elemento social determinante para o desenvolvimento do ser humano” (MARTINS FILHO, 2011, p.17).

Vigotski concebe o ser humano como um ser ativo dentro do seu grupo social, pois “o indivíduo ao mesmo tempo que internaliza as formas culturais, as transforma e intervém em seu meio. É, portanto, na relação dialética com o mundo que o sujeito se constitui e se liberta” (REGO, 2000, p. 94). Como já dissemos, este caminho (inter)ativo do indivíduo criança, ser social, envolve as interações com seus pares e com os adultos, práticas, sociedade e cultura produzidas histórica e socialmente. Na Teoria Histórico-Cultural, portanto,

O ser humano é estudado na sua unidade e na sua totalidade, é considerado com um ser multideterminado, ou seja, integra, numa mesma perspectiva, o homem enquanto corpo e mente, enquanto ser biológico e ser social, enquanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico (OLIVEIRA, 1997, p. 23).

O sujeito criança é reconhecido como ser pensante, que tem a capacidade de interagir com o outro, com objetos e signos, mediando sua representação de um mundo que vai se constituindo histórica e culturalmente. Dentro dele, a escola constitui-se como lugar em que processos sistemáticos de ensino, instaurados entre as crianças e os adultos, desenvolvem-se movidos por mecanismos de aprendizagem, transformando suas maneiras de agir e sua consciência de si, do outro e do mundo.

Imersa num mundo composto por mediações, signos e significados, a criança deve ser reconhecida como um ser pensante que tem a capacidade de interagir e de transformar estas interações. “Se concebermos o homem como ser social e que é nas relações com os outros homens que ele se desenvolve, então, o desenvolvimento cultural infantil não é produzido apenas nas relações entre crianças, mas, principalmente, nas relações com os adultos” (MELLO, ASSIS e SANTOS, 2013, p. 34).

Ao longo do século 20, os estudos e as pesquisas de Vigotski, fundador da Teoria Histórico-Cultural, apontam que sua maior problemática foi sobre a constituição e o funcionamento do sistema das funções psíquicas – dentre as quais ressaltamos a consciência – e o desenvolvimento humano. Dentre os conceitos formulados por Vigotski, destacamos o de vivência, por este conceito adquirir um importante papel nesta Tese:

*A vivência é uma unidade na qual, por um lado, de modo invisível, o meio, aquilo que se vivência está representado* – a vivência sempre se liga àquilo que está localizado fora da pessoa [*tcheloviék*] – *e, por outro lado, está representado como eu vivencio isso*, ou seja, todas as particularidades da personalidade e todas as particularidades do meio são apresentadas na vivência, todos os elementos que possuem relação com dada personalidade, como aquilo que é retirado da personalidade, todos os traços de seu caráter, traços constitucionais que possuem relação com dado acontecimento. Desta forma, na vivência, nós sempre lidamos com uma união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação na vivência. (VIGOTSKI, 2010, p. 6, grifos do autor)

A palavra em russo para o conceito vivência é *perejivânie*, que contem por sua própria semântica, a qualidade de sintetizar aquilo que é sentido pelos sujeitos e aquilo que caracteriza o meio em que ele se encontra. Para a THC, o termo vivência inclui o papel e a influência do meio ao longo do desenvolvimento da criança, afetando/produzindo tomadas de consciência sobre si e sobre o meio.

A partir da análise do material empírico apresentamos seis eixos temáticos utilizados para categorizar as falas das crianças: brincar/brincadeira/brinquedo; estudar/atividades; regras; sentimentos; memória; transição. Dentre os resultados parciais a que nos reportamos em nossa pesquisa, destacamos que os diferentes procedimentos durante o processo investigativo nos favoreceram escutar o que as crianças pensam sobre o processo de transição da EI-EF, especialmente um dos temas enunciados “sentimentos”.

**CONSIDERAÇÕES INCIAIS**

No decorrer da vida, as diferentes etapas de desenvolvimento são marcadas por transformações e ao vivenciá-las somos tomados por certas expectativas. Assim é também o que ocorre com o processo de transição da criança do EI-EF, outro ciclo de desenvolvimento de vida, com novas experiências escolares, durante as quais as crianças de nossa pesquisa indicam que passam por situações de medo e de insegurança, como também, de alegria, de prazer e de surpresa. Essa transição, então, precisaria ser acompanhada e faz-se necessário articular a continuidade de aprendizagem e o tempo de adaptação a tais mudanças que atingem as crianças.

A pesquisa, por meio das narrativas das crianças, possibilitou investigar o que as crianças avaliam como positivo ou negativo nas vivências escolares. Esta evidenciou que existem transformações nos modos de pensar a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

**REFERÊNCIA**

MARTINS FILHO, Altino José. *Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na Anped*, 2010. Disponível em: <http://33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/Trabalhos%20em%20PDF/GT07-6068--Int.pdf>. Acesso dia 11.08.2016.

MELLO, A.; ASSIS, L.; SANTOS. W. Usos e apropriações do jogo nas aulas de educação física na educação infantil. In: RANGEL, I.; NUNES, K.; CÔCO, V. (Org.). *Educação infantil: rede de conversações e produções de sentidos com crianças e adultos*. Rio de Janeiro: De Petrus, 2013, p. 69-88.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky, aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo, Scipione, 1997.

OSTETTO, Luciana E. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil: Partilhando experiências de estágios*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 12 ed. Petrópolis, Vozes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski. Trad. Márcia Pileggi Vinha.*Psicol. USP*[online]. 2010, vol.21, n.4, pp.681-701. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65642010000400003>. Acesso dia: 16.05.2018.

1. Pedagoga (Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas), Mestre em Educação (Puc-Campinas). Doutoranda em Educação (PUC-Campinas), Campinas, São Paulo, Brasil. Contato: lsg.aldeense@yahoo.com [↑](#footnote-ref-1)
2. Psicologa (Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC-Campinas), Psicopedagogia (USP/Ribeirão Preto), Mestrado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP) e Doutorado em Educação (UNICAMP). Pós-doutoramento (Universidade de Barcelona), sob orientação do Prof. Dr. Eduardo Marti. Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC-Campinas, Campinas, São Paulo, Brasil. Contato: silrocha@uol.com.br [↑](#footnote-ref-2)