A TRANSIÇÃO DA CRIANÇA PEQUENA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: ENTRE A CULTURA DO BRINCAR E A CULTURA ESCOLAR

SARA DOS SANTOS SOARES GOMES DE OLIVEIRA

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a transição da criança pequena da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, compreendendo como essa mudança é vivenciada pelas crianças e quais desafios se apresentam para a construção de uma transição acolhedora. O estudo surgiu a partir das observações da autora em sua prática como professora da Educação Infantil, motivadas pelas transformações percebidas no cotidiano das crianças ao ingressarem no primeiro ano do Ensino Fundamental. Fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em autores como Goldschmied e Jackson (2006), Deborah Thomé Sayão, Michel Foucault e outros estudiosos da infância, o artigo discute as diferentes concepções de infância presentes nas duas etapas da Educação Básica, destacando a centralidade das interações e das brincadeiras na Educação Infantil e as mudanças na organização dos tempos, espaços e práticas pedagógicas no Ensino Fundamental. Também analisa como a criança, antes mesmo de aprender a ler e escrever, precisa apropriar-se da cultura escolar, aprendendo novas formas de ocupar os espaços, utilizar o corpo e relacionar-se com as normas da instituição. Conclui-se que a transição não deve representar uma ruptura com a infância, mas um processo de continuidade das aprendizagens, respeitando as especificidades do desenvolvimento infantil e garantindo que brincar, interagir e explorar permaneçam como elementos fundamentais da experiência escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Ensino Fundamental; Transição escolar; Infância; Brincadeira; Cultura escolar.

INTRODUÇÃO

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental representa um dos momentos mais significativos da trajetória escolar das crianças. Embora essa passagem faça parte do percurso esperado da Educação Básica, ela envolve mudanças que vão além da troca de escola, de professores ou de rotina. Para a criança pequena, significa entrar em um novo universo de relações, tempos, espaços e expectativas, em que novas formas de aprender e de participar da vida escolar passam a fazer parte do seu cotidiano.

Este artigo surgiu a partir das observações realizadas durante minha atuação como professora da Educação Infantil. Ao acompanhar, ao longo dos anos, crianças que concluíam essa etapa e iniciavam o Ensino Fundamental, tornou-se recorrente o questionamento sobre como elas vivenciavam essa mudança. O entusiasmo por ingressar na "escola dos grandes" frequentemente era acompanhado por dúvidas, inseguranças e descobertas relacionadas ao novo ambiente escolar. Perguntas simples, como "Lá ainda pode brincar?", "Vou ficar sentado o dia inteiro?" ou "Tem brinquedos na nova escola?", revelavam que, para as crianças, a transição significava muito mais do que aprender novos conteúdos; significava aprender uma nova forma de viver a escola.

Na Educação Infantil brasileira, as práticas pedagógicas são orientadas por uma concepção de infância que reconhece a criança como sujeito histórico, social e de direitos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes dessa etapa, compreendendo que é por meio delas que as crianças constroem conhecimentos, desenvolvem a autonomia, expressam sentimentos, estabelecem relações sociais e produzem cultura. O brincar, portanto, não ocupa um lugar secundário no cotidiano escolar, mas representa a principal linguagem da infância e uma das mais importantes formas de aprendizagem.

Ao ingressar no Ensino Fundamental, entretanto, muitas crianças encontram uma organização escolar diferente daquela vivenciada na Educação Infantil. As rotinas tornam-se mais estruturadas, o tempo passa a ser organizado em função das atividades escolares, as mesas e cadeiras ocupam posição central na sala de aula, o registro escrito ga-

nha protagonismo e o brincar, muitas vezes, passa a acontecer em momentos específicos e com maior intencionalidade pedagógica. Antes mesmo de aprender a ler e escrever, a criança precisa aprender a ocupar esse novo espaço, compreender suas regras, adaptar seu corpo às novas formas de organização e construir uma nova identidade: a de estudante.

Embora a Base Nacional Comum Curricular oriente que a transição entre essas etapas aconteça de forma articulada, garantindo a continuidade das experiências e das aprendizagens das crianças, observa-se que, em muitas escolas, ainda existe uma ruptura entre a cultura do brincar, característica da Educação Infantil, e a cultura escolar predominante no Ensino Fundamental. Essa ruptura pode produzir impactos na adaptação, no desenvolvimento e na relação da criança com a escola, especialmente quando suas necessidades de brincar, movimentar-se, explorar e interagir deixam de ocupar lugar nas práticas pedagógicas.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo refletir sobre a transição da criança pequena da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, analisando como essa mudança é vivenciada pelas crianças e quais desafios ela impõe à construção de uma escola que respeite a continuidade da infância. Busca-se discutir, à luz da Base Nacional Comum Curricular e de autores que pesquisam a infância e a cultura escolar, de que maneira a organização dos espaços, dos tempos e das práticas pedagógicas influencia esse processo, defendendo a necessidade de uma transição acolhedora, capaz de preservar o direito da criança de continuar aprendendo por meio das interações, das brincadeiras e das múltiplas experiências que caracterizam a infância.

Ao propor essa reflexão, não se pretende estabelecer uma oposição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, mas contribuir para a construção de um diálogo entre essas duas etapas da Educação Básica. Afi-

i

nal, ao atravessar os portões de uma nova escola, a criança não deixa de ser criança. Ela continua aprendendo com o corpo, com o brincar, com a curiosidade e com as relações que estabelece com o mundo. Reconhecer essa continuidade talvez seja um dos maiores desafios — e também uma das maiores responsabilidades — da educação contemporânea.

A INFÂNCIA COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL

A maneira como entendemos a infância mudou muito ao longo da história. Hoje sabemos que a criança não é apenas um adulto em formação, mas um sujeito de direitos, capaz de pensar, criar, interpretar o mundo e produzir cultura desde muito pequena. Ela aprende nas relações que estabelece com as pessoas, com os espaços, com a natureza e com tudo o que vivencia no seu cotidiano.

Goldschmied e Jackson (2006, p. 22-23) chamam a atenção para duas formas distintas de compreender a infância. Segundo as autoras,

"[...] a criança é vista em termos de futuro, alguém a ser moldado pelos pais e pela sociedade; os pais estabelecem metas para seu filho e acreditam firmemente no conhecimento especializado transmitido por professores e psicólogos. Nessa perspectiva, o sucesso de um programa para a pré-escola seria mensurado por indicadores como letramento precoce, habilidade para seguir instruções e conformidade com expectativas adultas. A perspectiva da 'criança como ser' implica o desenvolvimento autônomo da criança como indivíduo com seus próprios impulsos para aprender e crescer, necessitando dos adultos como apoiadores, e não como instrutores. As experiências precoces da criança são valorizadas em si mesmas, e não simplesmente como contribuição que elas poderiam dar para o seu desenvolvimento futuro." (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 22-23).

Essa reflexão aproxima-se da concepção de infância presente na Educação Infantil brasileira. A criança deixa de ser vista apenas como alguém que precisa ser preparada para o futuro e passa a ser reconhecida pelo que é no presente: um sujeito ativo, competente e protagonista de suas próprias aprendizagens. Valorizar a infância significa compreender que brincar, explorar, experimentar, imaginar e relacionar-se com outras crianças são experiências que possuem va-

lor em si mesmas, e não apenas porque poderão favorecer aprendizagens futuras.
Essa compreensão está presente nos documentos que orientam a Educação Infantil brasileira, como a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses documentos reconhecem a infância como uma etapa da vida que possui características próprias e defendem que a escola deve respeitar o tempo, os interesses e as formas de aprender das crianças.
A BNCC reforça que a Educação Infantil não tem como objetivo preparar a criança para o Ensino Fundamental, mas garantir seu desenvolvimento integral. Isso significa proporcionar experiências que favoreçam o crescimento físico, emocional, social, cognitivo e cultural, permitindo que cada criança descubra o mundo a partir de suas próprias vivências.
Para que isso aconteça, a BNCC estabelece dois eixos que orientam todo o trabalho pedagógico na Educação Infantil: as interações e as brincadeiras. Esses dois elementos reconhecem que a criança aprende principalmente quando brinca, convive, experimenta, observa, imagina, faz perguntas e interage com outras crianças e com os adultos.
A importância do brincar é destacada pela própria Base Nacional Comum Curricular ao afirmar que:

"A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções." (BRASIL, 2018, p. 37).

Essa perspectiva evidencia que brincar vai muito além do entretenimento. Na brincadeira, a criança experimenta papéis sociais, testa hipóteses, constrói conhecimentos, aprende a lidar com regras, desenvolve a linguagem, amplia suas relações sociais e fortalece sua autonomia. É nesse contexto que ela aprende a esperar sua vez, compartilhar materiais, negociar conflitos, expressar sentimentos e compreender o outro. Cada brincadeira representa uma oportunidade de desenvolvimento, pois integra aspectos cognitivos, motores, emocionais e sociais de maneira indissociável.
Ao reconhecer a brincadeira como eixo estruturante da Educação Infantil, a BNCC reafirma que a aprendizagem acontece de forma integrada, respeitando as características da infância e o protagonismo infantil. O professor, nesse processo, deixa de ocupar exclusivamente o lugar de transmissor de conhecimentos para assumir o papel de mediador, organizando espaços, materiais e experiências que favoreçam a curiosidade, a investigação e a construção do conhecimento pelas próprias crianças.

DO BRINCAR AO SENTAR: A APRENDIZAGEM DE UM NOVO MODO DE SER ALUNO

Ao ingressar no Ensino Fundamental, a criança também passa a aprender uma nova forma de ocupar os espaços escolares. A organização da sala de aula, das filas, dos horários e dos deslocamentos não acontece de maneira aleatória. Esses elementos fazem parte da cultura escolar e comunicam às crianças quais comportamentos são esperados delas. Antes mesmo de dominar a leitura e a escrita, elas aprendem quando podem falar, onde devem sentar, como devem caminhar e quais atitudes são consideradas adequadas dentro daquele novo contexto.
Essa organização dos espaços e dos corpos foi amplamente discutida por Michel Foucault ao analisar as instituições disciplinares. Para o autor, a escola estabelece mecanismos que organizam o tempo, os movimentos e as relações, produzindo determinados modos de agir e de ser. Dialogando com esse pensamento, Ferraz (2017, p. 6) observa que:

"Os alunos sempre são organizados em filas seriais, por exemplo, cada carteira enfileirada da sala tem seu respectivo aluno sentado, organizado de modo que os indisciplinados ficam perto dos disciplinados para aprenderem e manter a sala em ordem. No pátio, os alunos são enfileirados por tamanho, para que se possa enxergar todos os estudantes presentes na fila. Como um produto, os dis-

centes são dispostos em etapas conforme sua idade, então, como exemplo, os alunos que nasceram em 2001 e têm 15 anos têm que estar no 9º ano do ensino fundamental, como se fosse possível igualar adolescentes somente por seu ano de nascimento." (FERRAZ, 2017, p. 6).

Embora Ferraz se refira à organização da escola de maneira geral, sua reflexão nos permite pensar na experiência da criança pequena que acaba de ingressar no Ensino Fundamental. Ao chegar a esse novo espaço, ela encontra uma rotina marcada por tempos mais rígidos, filas, carteiras organizadas em posições definidas e regras que orientam sua permanência na sala de aula. Pouco a pouco, aprende que existe um lugar para sentar, um momento para falar, um tempo para brincar e outro para permanecer em silêncio.

Para a criança que vivenciou uma Educação Infantil organizada a partir das interações e das brincadeiras, essas mudanças representam muito mais do que uma alteração na rotina. Elas exigem a aprendizagem de um novo modo de ser aluno. Seu corpo, que antes aprendia em constante movimento, explorando diferentes espaços e materiais, passa a ser convidado a permanecer sentado durante grande parte do tempo escolar. Seus gestos tornam-se mais controlados, seus deslocamentos mais limitados e suas ações passam a ser reguladas por normas próprias da cultura escolar.

Não se trata de afirmar que a organização da escola seja inadequada ou desnecessária. Toda instituição precisa de regras que favoreçam a convivência e o desenvolvimento do trabalho pedagógico. O desafio está em reconhecer que a criança continua sendo criança, mesmo quando ingressa no Ensino Fundamental. Seu corpo continua necessitando de movimento, suas aprendizagens continuam sendo potencializadas pelas interações e pelas brincadeiras, e sua curiosidade permanece sendo uma das principais forças que impulsionam o desejo de aprender. A transição entre essas duas etapas, portanto, não deveria significar o abandono da cultura da infância, mas a construção de uma escola que acolha a criança em sua integralidade e reconheça que brincar e aprender não são experiências opostas, mas complementares.

A CONTINUIDADE DAS INFÂNCIAS: DESAFIOS PARA UMA TRANSIÇÃO ACOLHEDORA

Pensar a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental exige reconhecer que, ao mudar de etapa, a criança não deixa de ser criança. Embora passe a frequentar uma nova escola, encontre novos professores e vivencie outras formas de organização do tempo e do espaço, suas necessidades de brincar, movimentar-se, imaginar, explorar e interagir permanecem presentes. O que muda é o contexto escolar, e não a infância.

Entretanto, em muitas realidades, a passagem para o Ensino Fundamental ainda é marcada por uma ruptura entre duas culturas escolares. De um lado, a Educação Infantil organiza suas práticas a partir das interações e das brincadeiras, reconhecendo a criança como protagonista de suas aprendizagens. De outro, o Ensino Fundamental, muitas vezes, prioriza a alfabetização, o registro escrito, o cumprimento de conteúdos e a adaptação às normas escolares. Essa mudança pode gerar insegurança, ansiedade e dificuldades de adaptação, principalmente quando as experiências construídas na Educação Infantil deixam de ser valorizadas.

A Base Nacional Comum Curricular chama a atenção para essa questão ao afirmar que a transição entre as duas etapas deve ser planejada de forma cuidadosa, garantindo a continuidade das experiências vividas pelas crianças. Segundo o documento,

"As mudanças decorrentes da transição entre essas duas etapas da Educação Básica requerem atenção para que haja equilíbrio entre as mudanças introduzidas, garantindo integração e continuidade dos processos de aprendizagem das crianças, respeitando suas singularidades e as diferentes relações que elas estabelecem com os conhecimentos, assim como a natureza das mediações de cada etapa." (BRASIL, 2018, p. 53).

Ao apresentar essa orientação, a BNCC reforça que a transição não deve ser entendida como um momento de ruptura, mas como um processo de continuidade. Isso significa reconhecer que as aprendizagens constru-

idas na Educação Infantil não se encerram quando a criança ingressa no primeiro ano. Ao contrário, elas constituem a base sobre a qual novos conhecimentos serão construídos.

Garantir essa continuidade implica compreender que brincar não é uma prática exclusiva da Educação Infantil. O brincar continua sendo uma linguagem própria da infância e pode ocupar um lugar significativo também no Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais. As brincadeiras, os jogos, as investigações, os projetos e as atividades colaborativas podem favorecer tanto a alfabetização quanto o desenvolvimento das competências socioemocionais, tornando as aprendizagens mais significativas e respeitando os modos como as crianças aprendem. Sayão (2008 p. 94) explica que,

> Falo aqui de corporalidade, porque esse vocábulo expressa a totalidade do corpo de um ponto de vista cujas formas, movimentos, gestos, posturas, ritmos, expressões, linguagens são reconhecidos como uma construção social que acontece na relação entre as crianças e/ou os adultos com a sociedade ou a cultura. Portanto, quando me refiro ao corpo, não o faço para designar unicamente a dimensão material do ser humano – a carne – também isso, mas, sobretudo, as construções culturais que se produzem sobre e a partir dele.

Ao compreender a corporalidade como uma construção social, Sayão (2008) nos convida a refletir que a aprendizagem da criança acontece por meio de seu corpo em constante interação com o mundo. É através dos gestos, dos movimentos, das brincadeiras, das expressões e das relações estabelecidas com outras crianças e com os adultos que ela produz conhecimentos, atribui significados às suas experiências e constrói sua identidade. Dessa forma, não é possível pensar o desenvolvimento infantil separando corpo e aprendizagem, uma vez que ambos constituem dimensões indissociáveis do processo educativo.

Essa compreensão torna-se especialmente importante quando a criança ingressa no Ensino Fundamental. Ao mudar de etapa, ela não abandona sua necessidade de movimentar-se, explorar os espaços, brincar e expressar-se corporalmente. No entanto, muitas vezes, encontra uma organização escolar em que o corpo passa a ser mais controlado e disciplinado. Permanecer sentado durante longos períodos, controlar os movimentos, esperar autorização para falar ou levantar-se e adequar-se a uma rotina mais rígida tornam-se exigências cotidianas que fazem parte da aprendizagem da cultura escolar.

Entretanto, se a Educação Infantil reconhece o corpo como elemento central da aprendizagem, é fundamental que o Ensino Fundamental também compreenda que a alfabetização e a construção dos conhecimentos escolares não acontecem apenas por meio do registro escrito. A criança continua aprendendo quando brinca, investiga, manipula materiais, interage com seus colegas, participa de jogos, dramatizações e diferentes experiências que mobilizam sua corporalidade. Preservar essas possibilidades significa reconhecer que o desenvolvimento infantil não ocorre de forma fragmentada, mas integra aspectos cognitivos, motores, afetivos, sociais e culturais.

Nesse sentido, promover uma transição acolhedora implica construir práticas pedagógicas que estabeleçam um diálogo entre as experiências vividas na Educação Infantil e as novas aprendizagens do Ensino Fundamental. Não se trata de reproduzir a rotina da Educação Infantil no primeiro ano, mas de reconhecer que a infância continua presente e que suas formas de aprender permanecem legítimas. A organização dos espaços, a valorização das interações, o uso de metodologias lúdicas, o planejamento de atividades investigativas e a incorporação do brincar como estratégia pedagógica são possibilidades que favorecem essa continuidade.

Mais do que preparar a criança para atender às exigências da escola, é necessário que a própria escola esteja preparada para acolher a infância em suas múltiplas formas de expressão. Isso exige que educadores e gestores compreendam a transição como um processo compartilhado entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, no qual o respeito aos tempos da criança, às suas experiências anteriores e à sua maneira singular de aprender constitui condição essencial

para uma escolarização significativa e humanizada.

Ao reconhecer que a criança continua aprendendo com o corpo, com as brincadeiras e com as interações, mesmo após ingressar no Ensino Fundamental, reafirma-se o compromisso de construir uma escola que não interrompa a infância, mas que a reconheça como parte constitutiva do processo educativo. Assim, a transição deixa de representar uma ruptura entre duas etapas e passa a constituir um percurso de continuidade, no qual novos conhecimentos são construídos sem que a criança precise abrir mão de sua essência, de sua curiosidade e de sua maneira própria de estar no mundo.

CONCLUSÃO

Refletir sobre a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é, antes de tudo, refletir sobre o lugar que a infância ocupa dentro da escola. Ao longo deste estudo, buscou-se compreender que essa passagem representa muito mais do que uma mudança de etapa da Educação Básica. Para a criança, significa entrar em uma nova cultura escolar, marcada por diferentes formas de organizar os espaços, os tempos, as relações e as aprendizagens.

As observações realizadas durante a prática docente na Educação Infantil motivaram a construção deste artigo ao evidenciar que, para muitas crianças, o ingresso no Ensino Fundamental é acompanhado por sentimentos de curiosidade, entusiasmo, insegurança e expectativa. Ao chegar à nova escola, elas não encontram apenas novos conteúdos a serem aprendidos, mas também uma nova maneira de ocupar os espaços, utilizar o corpo e relacionar-se com as pessoas. Antes mesmo da alfabetização, aprendem onde sentar, quando falar, como organizar seus materiais, quais regras seguir e como se comportar diante das novas exigências da cultura escolar.

Entretanto, ao analisar os documentos que orientam a Educação Básica brasileira, especialmente a Base Nacional Comum Curricular, percebe-se que essa ruptura não corresponde à concepção de infância defendida pelas políticas educacionais. A BNCC reafirma que as interações e as brincadeiras constituem os eixos estruturantes da Educação Infantil e orienta que a transição para o Ensino Fundamental aconteça de forma integrada, respeitando a continuidade das aprendizagens e das experiências vividas pelas crianças.

Nesse sentido, torna-se necessário repensar práticas que, muitas vezes, associam o ingresso no Ensino Fundamental ao abandono do brincar, do movimento e da exploração como formas legítimas de aprender. Alfabetizar e garantir o acesso aos conhecimentos científicos são objetivos fundamentais dessa etapa, mas isso não significa substituir a infância por uma rotina excessivamente rígida, em que o corpo, a imaginação e a curiosidade deixam de ocupar lugar nas experiências escolares.

Ao contrário, a continuidade das infâncias depende da construção de práticas pedagógicas que reconheçam a criança como sujeito de direitos em todas as etapas da Educação Básica. Isso implica compreender que brincar continua sendo uma potente forma de aprendizagem, que o movimento favorece o desenvolvimento cognitivo e emocional e que a curiosidade infantil deve permanecer como elemento central da construção do conhecimento.

Também se evidencia a importância do diálogo entre professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, do planejamento de ações articuladas entre as duas etapas e da aproximação com as famílias, para que a transição seja vivida de forma acolhedora e respeitosa. Mais do que preparar a criança para a escola, é preciso preparar a escola para receber a criança, reconhecendo sua história, suas experiências e suas formas próprias de aprender.

Por fim, este estudo não pretende apresentar respostas definitivas, mas provocar reflexões sobre a necessidade de construir um Ensino Fundamental que preserve aquilo que a Educação Infantil tem de mais potente: o reconhecimento da infância como tempo de descobertas, de brincadeiras, de interações e de produção de cultura. Afinal, ao atravessar os portões de uma nova escola, a criança não deixa de ser criança. Ela continua necessitando brincar, imaginar, movimentar-se, explorar, perguntar e construir conhecimentos por meio das relações que estabelece com o mundo. Talvez o maior

desafio da educação contemporânea seja justamente este: garantir que, ao aprender a ser estudante, a criança não precise desaprender a ser criança.

REFERENCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996.

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

FERRAZ, Kaliny. A escola e Foucault: um estudo do sujeito e o poder. In: ENCONTRO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO (ENEPE), Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Assis, SP, 2017. Eixo Temático: Ciências Sociais, Filosofia e Educação Escolar. Disponível em: https://www.inscricoes.fmb.unesp.br/upload/trabalhos/201741911360.pdf. Acesso em: 13 jul. 2026.

GOLDSCHMIED, Elinor; JACKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.