

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA LICENCIATURA NOTURNO**

Danieli Ravasi da Silva

**A REPRESENTAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE A TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS: UM OLHAR PARA
AS PESQUISAS DA UFSM.**

**Santa Maria, RS, Brasil
2021**

Danieli Ravasi da Silva

**A REPRESENTAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE A TRANSIÇÃO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS: UM OLHAR PARA
AS PESQUISAS DA UFSM**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno, da
Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM), como requisito para obtenção do
grau de **Pedagoga**.

Orientadora: Prof^a Dr^a Kelly Werle

Santa Maria, RS, Brasil
2021

Danieli Ravasi da Silva

**A REPRESENTAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS: UM OLHAR PARA AS PESQUISAS DA
UFSM**

Trabalho de Conclusão de Curso em
Pedagogia Licenciatura Plena Noturno, da
Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM), como requisito para obtenção do
grau de **Pedagoga**.

Aprovado em 07 de julho de 2021.

Kelly Werle, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Jane Schumacher, Dra. (UFSM)
(Banca/Avaliadora)

Santa Maria, RS
2021

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Genaro Vianna da Silva (in memoriam), à minha mãe Maria Helena Ravasi da Silva (in memoriam), à minha filha Antônia Ravasi da Silva e à minha Família, que foram meu alicerce e pessoas essenciais nesta trajetória.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela minha vida e por me permitir ultrapassar todos os obstáculos encontrados ao longo da caminhada para chegar até aqui.

À minha mãe que apesar de não estar mais entre nós para presenciar nosso sonho sendo realizado, agradeço por todo o apoio, a dedicação e o amor, pois ela sempre se fez presente ao meu lado, incentivou-me, acreditou no meu potencial desde o início da minha trajetória. Obrigada mãe!

À minha filha Antônia que é luz e inspiração para continuar lutando todos os dias.

À minha família que é meu alicerce, por terem sido pessoas fundamentais neste processo de tamanha importância, pela dedicação, paciência, apoio e força, por todo amor dedicado a mim e à minha escolha profissional.

Aos amigos que sempre estiveram ao meu lado, pela amizade incondicional e pelo apoio demonstrados ao longo de todo o período de tempo, por estarem sempre prontos a me ouvir e dialogar, em especial, ao que me dediquei a este trabalho.

A Universidade Federal de Santa Maria por abrir as portas para que tivesse a oportunidade de realizar meu sonho de cursar um ensino superior de qualidade e gratuito e nos proporcionar um espaço rico de conhecimento.

Aos professores da Universidade Federal de Santa Maria, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado.

À minha orientadora Kelly, a qual dedicou tempo e atenção a este trabalho, auxiliando-me e ensinando-me, pela paciência, incentivo e interesse. Por desempenhar uma orientação significativa para o meu crescimento.

A todos e todas, minha gratidão!

...Sonhar nunca desistir,
Ter fé, pois fácil não é, nem vai ser
Tentar até se esgotar suas forças...

(Sonhar (ostentar esperança) MC Gui)

RESUMO

A REPRESENTAÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA OS ANOS INICIAIS: UM OLHAR PARA AS PESQUISAS DA UFSM.

AUTORA: Danieli Ravasi da Silva

ORIENTADORA: Kelly Werle

O presente trabalho tem por foco realizar uma pesquisa sobre as representações que as crianças têm da escola no processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais. O trabalho é constituído a partir da análise de trabalhos de conclusão de curso, dissertações de mestrado e teses de doutorado produzidos na Universidade Federal de Santa Maria/RS, disponíveis no repositório online da Capes. Desta forma, caracteriza-se sendo uma pesquisa de análise bibliográfica, em que o objetivo geral é pesquisar como as representações das crianças sobre a escola se modificam no processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais. E como objetivos específicos: analisar como as representações das crianças sobre escolas estão sendo retratadas nas pesquisas; e compreender o processo de transição que as crianças passam. Autores como Ariès (1973; 1981), Piaget (1970), Nascimento (2015), Corsaro (1997), Kramer (2007), contribuem referencialmente para trabalhar com os conceitos de criança, infância, Educação Infantil e Ensino Fundamental. Neste sentido, é importante os professores compreenderem o impacto da transição para a criança, pois ela continua tendo necessidade de brincadeiras, de interações que envolvem o lúdico e isso deve-se mostrar presente no desenvolvimento social e cognitivo da criança durante as aulas e na organização dos conteúdos na etapa dos Anos Iniciais.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Criança. Infância. Transição para o Ensino Fundamental.

LISTA DE TABELA

Tabela 1- Relação de pesquisas encontradas no banco de dados da CAPES e da UFSM, selecionadas segundo os critérios estabelecidos no estudo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	15
2.1 Trajetórias históricas, sociais e políticas das crianças e suas infâncias	15
2.2 A Transição para o Ensino Fundamental de 9 anos	21
3. Caminhos metodológicos da pesquisa.....	27
4. DISCUSSÕES E RESULTADOS	30
4.1 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: processo de adaptação das crianças	33
4.2 Representação das crianças em relação aos espaços-tempos de ensino na escola.....	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS	41

1. INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aborda a temática da representação das crianças sobre e a escola na transição da Educação infantil para os Anos iniciais, o tema tem sua origem no décimo semestre do curso de Pedagogia noturno da Universidade Federal de Santa Maria.

Todos nós temos em nossa vida profissional e pessoal uma trajetória marcada por ações, deixando traços por onde passamos. Através dessas ações, temos a possibilidade de parar para refletir e, nesse movimento de reflexão, agregar na construção de pesquisas que surgem em um movimento de inquietações. Nesse sentido, a fim de contextualizar a escrita deste estudo e o respectivo tema de pesquisa, busco recordar o meu percurso pessoal e profissional, elencando episódios de vida que foram as bases para construir uma escrita significativa neste estudo.

Tudo se inicia quando criança, quando a escola sempre se fez presente no meu imaginário e na minha vida pessoal. Entendo que, na minha vida, foi assim que a Pedagogia começou a estar presente, nas brincadeiras de “aulinhas” com meus vizinhos ou, até mesmo, usando o meu horário de recreio para auxiliar a professora de Educação Infantil nas atividades do momento, sendo as favoritas da minha infância. Eu podia, naquele momento, materializar no mundo do faz de conta “do ser professora”, muitas vezes, rígida, gritona e, por vezes, delicada, atenciosa, espelho de profissionais da minha volta, pensando ser essa a melhor forma de conquistar e ensinar os meus imaginários e encantadores alunos.

Nasci em Santa Maria/RS e, durante a minha infância, meus pais sempre prezavam pela convivência com outras crianças, então a escola não era o principal espaço de socialização, de imaginação e de brincadeiras. Na rua da minha casa havia várias crianças da mesma faixa etária e estudávamos todos na mesma escola. Talvez esse fosse o principal motivo de amar aquele espaço e, dessa forma, desejar estar sempre lá.

Quando ingressei na escola, na turma de Pré-Escola, que seria a mesma a frequentar nos Anos Iniciais, passei a viver a alegria, a vontade e a necessidade de estar naquele espaço tão acolhedor com os amigos do meu convívio diário. Era uma sala ampla com muitos brinquedos, mesas redondas, num canto da sala havia um tapete onde sempre sentávamos um pouco para ouvir histórias e conversar, lembro que eu adorava sentar no colo ou ao lado da professora, ela me passava uma

segurança. Desse modo, o restante da minha escolarização sempre foi prazerosa de vivenciar e, a cada novo desafio, desejava novas aprendizagens, pois era uma escola com princípios e profissionais acolhedores.

Em relação aos Anos Finais do Ensino Fundamental, tenho ricas memórias de um tempo intenso de socialização e de construção de amizades sólidas que, até hoje, estão presentes em minha vida. Nesse período, lembro-me que passava mais tempo na escola do que na minha própria casa, de manhã eu ia para a aula regular e de tarde fazia diversos projetos oferecidos pela escola como, por exemplo, música, teatro, dança, capoeira, futsal e voleibol. Neste período, fui destaque por diversos motivos, pelas notas, pelo comportamento e por não faltar às aulas.

Era uma escola com alguns hábitos tradicionais, como fazer fila no pátio e ir até a sala de aula em silêncio e em ordem, tinham os momentos cívicos uma vez na semana onde tínhamos que prestar continência à bandeira e sempre tinha um momento de recados ou um momento de apresentação de algum segmento. Era uma escola da rede particular, porém filantrópica de Santa Maria, dirigida por Irmãos. Eu me sentia bem naquele ambiente e esse sistema de disciplina da escola tradicional não era um problema para mim naquela época.

As vivências afetivas que a escola junto com a equipe de professores me ofereceu, sendo apoio em um dos piores momentos da minha que foi a partida do meu pai, ajudou na construção do meu EU como pessoa e profissional. Quando olho para trás vejo em mim muitos desses educadores, é neles e outros profissionais que tive o prazer de ter trocas de conhecimento que eu me espelho para o futuro em sala de aula, foi com o apoio e incentivo que escolhi a minha profissão há muitos anos atrás quando nem sabia o que o futuro reserva para mim.

Assim, terminei o Ensino Fundamental com a certeza de que a escola era muito mais que um espaço somente de aprendizagem, e sim parte das construções pessoais da minha infância e da minha adolescência, ou seja, a escola se tornou um lugar em que se pratica a sociabilidade como enfatizou Carla Meinerz (2009) em sua tese sobre adolescentes no pátio da escola.

O Ensino Médio foi atrelado pelo meu sonho de ser professora, pois cursei junto com o curso Normal em uma Instituição Pública de Santa Maria, essa experiência me levou para o meu primeiro emprego, como professora de Educação Infantil. Foi aí que percebi o quanto é preciso ser afetiva com as crianças, o quanto elas necessitam do ambiente escolar para o seu desenvolvimento e por meio da relação que

estabelecemos com elas conseguimos desenvolver melhor nosso trabalho, pois estimulamos a sociabilidade da criança para além do convívio familiar. Deste modo, não consigo dissociar a aprendizagem da vida afetiva. Assim, como nos lembra Wallon (apud ALMEIDA, 1999, p.51) A afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem à criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados”.

Para chegar a esse sonho de cursar a faculdade tão esperada por mim e pela minha mãe em uma instituição pública e que me oferecesse o ensino de qualidade, tive um intervalo de tempo de três anos para, então, retomar os estudos e começar a cursar Pedagogia na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), ingressando no ano de 2015. Esse período inicial do curso foi marcado por certezas na escolha da profissão, o que provocou, em muitos momentos, a vontade de querer fazer a diferença na educação.

O meu primeiro contato com a profissão foi em uma turma da Educação Infantil em uma escola particular de Santa Maria, era uma turma de Maternal I, eles tinham em torno de 2 anos e meio de idade. A escola tinha turmas de particular e turmas do convênio da prefeitura, separadas nestes sentidos. Eu não notava diferença no tratamento das irmãs eram bem imparciais quanto a isso, as crianças ocupavam os mesmos espaços da escola, o lanche era o mesmo, a única diferença na hora do lanche é que os pais do particular mandavam lanche o da escola era complementar e no convênio não. Eu trabalhava diretamente com o convênio, mas sempre que precisavam eu estava me direcionando para o particular. As crianças matriculadas pelo convênio ficavam o dia todo na escola, pela parte da manhã elas tinham atividades mais dirigidas e no turno da tarde, onde eu era a dirigente da turma, as atividades eram lúdicas, sempre priorizando a imaginação e o desenvolvimento da criança. Eu trabalhei nesta instituição por cerca de 5 anos.

Após a atuação na Educação Infantil, eu fui trabalhar com uma turma da rede particular de ensino nos Anos Iniciais, essa turma tinha todas as faixas etárias, pois eram alunos que ficavam o dia todo na escola, na parte da manhã com o ensino regular e na parte da tarde com atividades diversificadas como: recreação, realizações das tarefas que seriam para fazer em casa. Com essa experiência tive, novamente, a vontade de vivenciar e investigar a docência, por meio da prática aliada à teoria.

Nesse sentido, penso que Freire (2011, p. 24) traduz o significado da minha experiência quando diz que: “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência

da relação teoria/prática sem a qual a teoria pode ir virando blá-blá-blá e a prática, ativismo”. No processo pedagógico a teoria e a prática precisam dialogar permanentemente, rompendo a ideia tradicional de que o saber está somente na teoria, construído distante ou separado da ação/prática.

Foi nesta última experiência que tive contato com um aluno do primeiro ano de uma escola particular de Santa Maria. Essa criança que me deixou inquieta, pois todos os dias após o recreio era uma briga para retornar à sala de aula, gritava, agredia quem estava na sua frente, geralmente os colegas ou a auxiliar, chutava o que havia pela sua frente.

Às vezes, para eu não ser agredida pedia para deixar ele correr e quando se acalmasse eu conversava e o convencia a voltar para a sala. Durante algumas dessas conversas com ele me perguntava o porquê precisava fazer tantas atividades. Por que não podia brincar mais tempo? Ele me contou que não gostava dos livros, que na escola de Educação Infantil onde frequentava antes, que se localiza também na cidade de Santa Maria, aprendia brincando. Por que ali também não poderia aprender assim?

Estar envolvida nesta realidade me permitiu investigar e aprofundar leituras que se referem ao processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais e quais são as representações das crianças neste contexto. Escrever sobre este tema me leva a refletir sobre a importância de ouvir as crianças, para que possamos ter uma participação ativa na transição escolar que acontece na vida delas e acabar acontecendo de forma saudável.

A partir do exposto, apresento como questões de pesquisa: Como as representações das crianças sobre a escola se modificam no processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais? Como essas representações das crianças estão sendo retratadas nas pesquisas no âmbito da UFSM?

Para tanto, apresento como objetivo geral pesquisar como as representações das crianças sobre a escola se modificam no processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais. E como objetivos específicos: analisar como as representações das crianças sobre escolas estão sendo retratadas nas pesquisas; e compreender o processo de transição que as crianças passam.

Esse trabalho foi inicialmente pensado antes da pandemia da covid-19, a ideia inicial dele era ir até as crianças ver como elas representam a escola, como elas se sentem naquele ambiente, assim também percebendo como a gestão e os

professores estão tratando da transição, como estão recebendo as crianças no primeiro ano. Com o isolamento social por conta da pandemia eu não poderia ir até as escolas de Educação Infantil e nem Ensino Fundamental para colocar a ideia inicial em prática, mas também não poderia deixar de analisar como possivelmente as crianças estão se sentindo em um ambiente rico de conhecimentos e interações, vindo assim a ideia de analisar trabalhos acadêmicos que tratam sobre esse assunto.

A partir daí começamos um trabalho de pesquisa no site da CAPES, para identificarmos quantos trabalhos e como eles tratam desse assunto. Com uma pesquisa ampla no site percebemos que deveríamos definir alguns filtros para então alcançar nosso objetivo, o primeiro foi o ano, para ser trabalhos de produções mais recentes, após foi trazer para a nossa realidade, pesquisando produções da UFSM no repositório acadêmica da universidade, assim não fugindo da ideia inicial que era ver como as escolas do município de Santa Maria estão tratando deste assunto na prática.

Enfim, assim este trabalho inicialmente apresenta uma revisitação às trajetórias históricas, sociais e políticas das crianças e suas infâncias, em que delimitasse compreender o que é infância, o papel social que compete às crianças na sociedade, evidenciar as leis em questão que protegem e regem os direitos da infância. Por sua vez, no contexto de experiências didáticas e metodológicas, busca-se compreender e debater sobre o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo tem por objetivo apresentar a trajetória da infância, seu conceito, o papel histórico e social da criança na sociedade, e compreender as instâncias e dificuldades do mundo infantil no processo educacional na faixa de transição da criança sair dos seus vínculos estabelecidos na educação infantil e adentrar ao mundo dos conhecimentos e mais informações do Ensino Fundamental. Para delinear esse estudo, alguns pensadores caminham conosco nessa fundamentação teórica do pensar, a saber: Ariès (1973 e 1981), Piaget (1970), Nascimento (2015), Corsaro (1997), Kramer (2007), entre outros autores que corroboraram para a construção desse pensar e debate sobre a infância.

Por sua vez, o debate teórico divide-se em duas instâncias de assuntos: 1º Vamos debater sobre o surgimento da Infância perpassando pelo contexto histórico e educacional, objetivando as dificuldades de se construir um pensar e olhar para a criança ao decorrer dos anos. Posteriormente, adentra-se no debate da construção das relações sociais que a criança tece no seu ambiente de estudo, identificando esse processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

2.1 Trajetórias históricas, sociais e políticas das crianças e suas infâncias

Neste capítulo busca-se evidenciar sobre a questão da infância voltada para as questões históricas e sociológicas, em que por sua vez procuro expor o conceito do que é infância bem como sua construção social resgatando a sua história e papel fundamental nas temporalidades e subjetividades da construção ética e política da sociedade moderna. Os debates sobre a infância, sobre as percepções das crianças, sobre seu papel no mundo, sobre seus direitos a vida e ao ensino percorreram grandes trajetórias e em si demorou para aparecer pesquisas sobre essa temática, centralizando os estudos a pedagogia, às ciências humanas. Nosso trabalho busca entender a história da criança e debater sobre suas percepções e ações na faixa de transição da educação básica para o Ensino fundamental, por sua vez essas duas vertentes história da infância e história da educação por muitos anos pareciam não se conversar (Ariès, 1973).

Por sua vez, é nesse contexto de ter uma visão sobre o papel da criança que se insere perceber o papel da infância na etapa da criança, os adultos demoraram ao

longo da história para preocupar-se com as etapas e processos que a criança enquanto sujeito que pensa estabelece suas ações históricas e sociais na sociedade.

Segundo as autoras, Flôres e Tomazzetti (2012), as discussões sobre o conceito de infância começaram por volta do século XV-XVI, até então a criança era vista como um pequeno adulto. Antigamente não existia a preocupação com a afeição, um amor pela criança e as questões relacionadas com o direito a ter uma infância, pois as crianças eram inseridas nas atividades da sociedade a partir do momento em que conseguissem ter um pouco de autonomia e ação. Na época não existia compreensão da especificidade da infância que segundo Ariès (1981) significava “sentimento da infância”, diante disso Ariès (1981) define o sentimento de infância como consciência sobre a particularidade infantil que distingue adulto e criança, neste sentido as concepções sobre criança e infância são construções sociais, históricas e culturais que se consolidam nos diferentes contextos nos quais são produzidas e a partir de múltiplas variáveis como etnia, classe social, gênero e condições socioeconômicas das quais as crianças fazem parte.

No século XVIII havia três conceitos para definir o tempo da vida: infância, adultez e a velhice. Porém, isso não era o suficiente, afinal não há como caracterizar as diferenças e os direitos entre adultos e crianças tendo somente esses conceitos de períodos de vida. Com as mudanças sociais, a preocupação com as crianças foi ganhando enfoque. Preocupações que refletiam a respeito de que essa criança é o futuro adulto responsável pela construção da sociedade. Desse modo, foi surgindo a necessidade da escola se tornar um ambiente formador, a separação do mundo da criança para o mundo adulto. De acordo com Sarmiento (2007, p.29): “[...] no interior do mesmo espaço cultural, a variação das concepções da infância é fundada em variáveis como a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população [...]”

Com estudos como o de Jean Piaget (1970), a criança começou a ser vista como algo natural e menos social, era necessário a criança passar por processos de maturação, isso foi importante para o surgimento da Psicologia do Desenvolvimento. Porém, esses conceitos também não foram satisfatórios para a definição de infância, pois poderiam soar de forma negativa, mostrado apenas o lado frágil das crianças. Com o decorrer dos anos estudos sociológicos mostraram que a criança possui seu tempo, sua cultura, e seu espaço, sua forma de pensamento crítico sobre suas vivências. Com isso chegamos ao conceito que temos hoje, o de culturas infantis,

o qual considera a criança como um sujeito com direitos, deveres, reconhecendo-a como produtora de cultura.

Assim como o entendimento sobre criança passou por modificação, o conceito de infância também. Hoje considera-se a pluralidade da infância, considerando que cada criança tem a sua infância. As experiências de cada criança as tornam diferentes, as circunstâncias de vida transformam o sujeito. Segundo Corsaro (1997), as crianças são sujeitos ativos, elas são atuantes em seus contextos, vivem experiências com pontos de vista próprios, isso proporciona a elas sua visão sobre a realidade. As crianças não somente imitam a vida adulta, mas elas se apropriam da cultura e assim, reinventam e produzem sua própria cultura.

Segundo Kramer (2007) a infância é entendida como categoria social e também está relacionada com a história de vida de cada sujeito, pois é um período que todos vivenciam. Kramer (2007) afirma que as visões sobre infância são construídas social e historicamente.

A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu na sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade. (KRAMER, 2007, p.14)

A partir das mudanças ocorridas entre criança e infância começam a surgir instituições que, primeiramente, possuíam um caráter assistencialista, com a evolução do conceito de infância, a Educação Infantil ganha novas perspectivas. Segundo Nascimento (2015) é necessário se ter uma visão histórica e social da criança brasileira.

Como sabemos, as primeiras tentativas de atender à infância brasileira foram marcadas pelas iniciativas assistenciais e filantrópicas articuladas aos interesses jurídicos, empresariais, políticos, médicos, pedagógicos e religiosos. A intenção de proteger a infância impulsionou a criação de várias associações e instituições para atendê-la nos mais diversos aspectos como, saúde e sobrevivência, direitos sociais e educação. Anteriormente a este processo, arranjos alternativos foram se constituindo no sentido de atender as crianças das classes menos favorecidas. Não podemos deixar de mencionar aqui, uma das instituições mais duradoras de atendimento à infância desvalida no Brasil, a Roda dos Expostos ou a Roda dos Excluídos. Por mais de um século a roda foi a única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil, sendo extinta somente em 1950. (NASCIMENTO, 2015, p. 17441)

Durante muito tempo, a Educação Infantil possuiu a concepção assistencialista, contudo, com o surgimento de leis e documentos que garantiam os direitos das crianças, foi mudando esse entendimento. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, BRASIL, 2010) é um desses documentos que garante o direito a um processo educativo que priorize as brincadeiras e interações. Desse modo, reflito sobre “O que é a educação infantil?”. Trago alguns artigos que estão descritos nas DCNEI e que podem contribuir com esse entendimento.

A Educação Infantil será oferecida em creches e pré-escolas que podem ser públicas ou de ensino privado, ela é a primeira etapa (0 a 5 anos) da Educação básica. As instituições que oferecem a Educação Infantil são reguladas e supervisionadas pelo órgão competente do sistema de ensino e submetidas ao controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. Se torna obrigatório a matrícula para a criança que completa 4 anos até 31 de março do ano da matrícula.

O Art. 3º das DCNEIS (BRASIL, 2010) afirma que:

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Compreendo que a Educação Infantil não pode ser vista como um “preparatório” para os Anos Iniciais, ela é um ensino/aprendizado sobre a vida, sobre ser sujeito no mundo e esse mundo precisa ser o de vivência da criança.

O Art. 4º das DCNEIS (BRASIL, 2010) nos leva exatamente a esse pensamento, pois, as propostas pedagógicas da Educação Infantil precisam considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos. É através das interações cotidianas que a criança constrói a sua identidade, a criança é produtora de cultura e a escola precisa ser mediadora para que ela se veja como sujeito produtor. As propostas pedagógicas da escola precisam respeitar princípios que tenham como norte a ética, exercício dos direitos políticos (direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.), estéticos, esses que são relacionados com a sensibilidade, a criatividade, a ludicidade e a liberdade de expressão em diferentes manifestações culturais.

Com base nos artigos da DNCEIS, penso que fica claro que a Educação Infantil precisa ser um espaço que respeite a diversidade cultural, religiosa e étnica. A Educação não pode só se preocupar em ensinar o conteúdo, dados muitas vezes em folhas para a criança, ela precisa abarcar tudo que a criança traz consigo desde o primeiro dia na escola. Tenho o entendimento que através do respeito pela diversidade, a escola pode ser o local de cultura mais elaborada, pois ela será a mediadora entre as realidades das crianças e outras formas de conhecimento e exploração do mundo que nos cerca.

A escola precisa ser um local que promova igualdade entre as crianças possibilitando a vivência das diferentes formas de infâncias. O respeito pela diversidade, a Educação Indígena, Quilombola, e a do Campo, essas que precisam ser vistas com um olhar diferente, a escola se for preciso deve modificar seu calendário de atividades para respeitar a realidade dessas crianças.

As DCNEIS (BRASIL, 2010) no Art. 9º apresenta as práticas pedagógicas, que na Educação Infantil precisam ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira. Desse modo, garantindo experiências que promovam o conhecimento da criança sobre si mesma e do mundo, isso precisa ocorrer por meio da ampliação de experiências sensoriais. O corpo é o primeiro instrumento de contato com o mundo, ele é o elemento que precisa ser explorado, de modo que proporcione à criança muitas possibilidades de conhecimento sobre si e o outro. A exploração dos sentidos, linguagem oral e escrita. Todos os contextos criados no ambiente escolar precisam ser significativos para a criança. Assim, a mesma conseguirá desenvolver sua confiança e ampliar sua participação em atividades coletivas.

Outro ponto a ser destacado é o incentivo à curiosidade da criança, pois, somos curiosos por natureza, esse aspecto precisa ser alimentado, entendendo a criança como produtora de cultura, de conhecimento, desenvolvendo sua autonomia como sujeito crítico.

O Art. 10 das DCNEIS (BRASIL, 2010) apresenta o aspecto da avaliação, pois, a Educação Infantil também precisa possuir um método de avaliação. Para instituições de Educação Infantil é fundamental a criação de procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças. Essa avaliação é orientada por critérios de observação crítica e criativa das atividades, interações das crianças no cotidiano (brincadeiras, jogos, diálogos), os professores precisam usar múltiplas formas de registro (relatórios, fotografias,

desenhos, álbuns etc.). O professor tem a necessidade de pensar estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança) e com certeza não podemos esquecer de mostrar, apresentar o trabalho realizado pela escola para os pais, as famílias precisam conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem de seus filhos.

O Art. 11, apresenta um aspecto muito importante o de transição para o Ensino Fundamental destacando que:

[...] A proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010, p. 5)

Dessa forma, ao refletir sobre esse ponto percebo que, muitas vezes, nas escolas falta essa continuidade no processo de aprendizagem, pois parece que entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental há um rompimento, é como se a criança deixasse de ser criança e se transformasse em aluno. No Ensino Fundamental se reduzem os espaços para brincar, explorar e vivenciar, esse que são elementos presentes na Educação Infantil, o cuidado para que esse processo de transição seja respeitado precisa ser dobrado, pois, muitas vezes, não se respeita a criança dentro do seu tempo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2017) reafirma que na Educação Infantil os eixos de desenvolvimento das crianças são focados nas interações e brincadeiras, é brincando que a criança se desenvolve de forma plena como sujeito no mundo. A BNCC apresenta cinco campos de experiências que são: o eu, o outro e o nós, corpo, gestos e movimentos, traços, sons, cores e formas, escuta, fala, pensamento e imaginação, espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. (BRASIL, 2010, p. 40)

A BNCC também retoma das DCNEI o conceito de cuidar e educar, os quais não podem ser vistos separadamente. Todas as ações na Educação Infantil fazem

parte do educar, pois é nessa etapa que a criança se descobre, desde o momento da troca de fralda até o brincar com argila.

Devemos ser conscientes que a Educação Infantil precisa ser construída com uma base consistente, pois nela a criança está se constituindo como um sujeito social, cultural e político. A construção da identidade nessa etapa da vida é muito importante e precisa ser mediada com respeito e dedicação. A leitura e a apropriação do mundo pela criança, vai se construir a partir dela e das suas relações com os outros.

Portanto, a Educação Infantil precisa ser de qualidade, assim como as demais etapas da Educação. As crianças são marcadas por suas vivências e se essas forem repletas de respeito, cuidado, exploração e autonomia, sem dúvida, irão trazer bons frutos para o sujeito que está em formação. A Educação Infantil é o espaço de aprendizagem no qual não podemos desvincular cuidar e educar, onde tudo é formado pela educação e deve ser feito com amor, respeito, com conhecimento e formação adequada.

2.2 A Transição para o Ensino Fundamental de 9 anos

É fundamental conhecermos quem são as crianças que irão ingressar no ensino fundamental. Com a Lei nº 11.274/06, o novo ensino fundamental de 9 anos torna-se obrigatório, a Lei requer mudanças organizacionais, estruturais, curriculares e de gestão. O documento do Ministério da Educação e Cultura (MEC) diz que: “É necessário assegurar que a transição da educação infantil para o ensino fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização” (BRASIL, 2006).

A transição da Educação infantil para os Anos Iniciais não deve ser pautada por rupturas na rotina desenvolvida anteriormente, proporcionando continuidade às experiências.

Transição Pré-escola/Ensino Fundamental: deve ser dada especial atenção à necessidade da criança de 6 anos de espaços e tempos reservados à brincadeira. Além disso, devem ser privilegiadas atividades de expansão, em detrimento de atividades de contenção; as vivências significativas, em detrimento de exercícios de cópia e/ou repetição; a construção da autonomia, em detrimento de propostas pautadas na passividade. (BRASIL, 2009, p. 44)

Com base na Resolução N° 7, de 14 de dezembro 2010 das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, observamos, que o processo de aprendizagem precisa acontecer em um ambiente lúdico, de modo prazeroso, através de brincadeiras, jogos, danças, contos, etc., de maneira que alcance as crianças de seis anos, que estão na fase da imaginação, curiosidade, movimento e o desejo de aprender aliados à sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar.

Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. (BRASIL, 2010, p.3)

Existe a possibilidade de se pensar mais sobre os processos educativos das crianças, se pensar sobre esse primeiro contato com a escola. Nascimento (2015) afirma que o primeiro contato da criança com a escola é um momento delicado e merece toda a atenção. Aprender com as crianças e suas diferentes linguagens, desenvolver um trabalho tendo em vista o lúdico e o brincar torna esse processo mais construtivo. As experiências poderão ser positivas ou negativas tudo irá depender das práticas pedagógicas, do currículo da escola, de como essas crianças de seis anos serão acolhidas pela escola, sempre buscando respeitar o tempo da criança, que não é o mesmo do adulto.

Com o propósito de que se tenha mais cautela nesse período de transição, as escolas terão como desafio criar um plano para receber as crianças, especialmente, nos primeiros dias. Pensar em tempos e espaços, materiais e atribuições de cada profissional da escola, visto que são aspectos fundamentais para garantir a qualidade de ensino no processo de inserção das crianças e permitir que esse espaço novo tenha significado para elas.

Portanto, para a prática pedagógica no primeiro ano do Ensino Fundamental é necessário para pensar o processo, orientando-nos pelo documento elaborado pelo MEC em 2004, “Ensino fundamental de 9 anos: orientações para inclusão da criança de seis anos de idade”, que nos permite compreender a implementação do ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. O documento orienta a refletir sobre aspectos importantes para a criança que sai mais cedo da Educação Infantil e,

assim, ingressa nos Anos Iniciais. O documento norteia para uma prática pedagógica no primeiro ano que atenda às necessidades do sujeito, entendido como criança, pensando um processo que dê continuidade aos processos vividos anteriormente e que seja permeado por práticas lúdicas que promovam a interação e as brincadeiras.

Desta forma, as brincadeiras e os jogos devem fazer parte do planejamento do professor:

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

Ainda sobre a prática pedagógica do professor, o documento ressalta que as estratégias pedagógicas não devem ser monótonas, com exageros de atividades escolares e com caráter disciplinador.

Nesse sentido, o professor é visto como mediador do processo, não cabe a ele ser o agente principal da ação educativa, mas sim oferecer condições para que a aprendizagem seja construída pelas crianças. Quando o professor atua no primeiro ano do Ensino Fundamental, desenvolve um papel significativo nessa nova etapa vivenciada pelas crianças e tem como objetivo tornar o primeiro ano uma continuação da Educação Infantil, com uma prática pautada em ações lúdicas e com o mínimo de rupturas, por meio de uma ação pedagógica flexível.

O ingresso das crianças com seis anos no Ensino Fundamental se justifica por acreditar que a educação se torna mais construtiva, como também pelo fato de diminuir a quantidade de crianças fora do espaço escolar. O objetivo, com essa ampliação do Ensino Fundamental, foi oferecer maiores oportunidades de aprendizagem e que, ingressando mais cedo, as crianças prossigam nos seus estudos, alcançando maiores níveis de escolaridade, conforme o Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014). No primeiro momento, a ampliação pretendeu incluir as crianças mais cedo na faixa de financiamento; contudo, foi preciso orientação para a construção de práticas que respeitem a especificidade da infância.

Ainda, no documento orientador do MEC, tem-se que o desenvolvimento das atividades pedagógicas, nesse momento de transição, pode privilegiar as atividades de expansão e desenvolvimento da criança. Isso nos remete a pensar o quanto as atividades lúdicas são imprescindíveis, ou seja, o quanto se faz necessário o brincar.

Entretanto, normalmente, é justamente a ludicidade que é deixada em segundo plano, na medida em que é preciso “moldar” a criança para se comportar como um aluno do Ensino Fundamental, que deve passar a cumprir deveres e próprias desse nível, tais como: estudar, fazer tarefas, ter novas experiências com o conteúdo, desenvolver determinados comportamentos e de aptidões motoras, copiar do quadro, repetição, entre outras.

Conforme Motta (2013) em uma das suas pesquisas problematiza o processo de transição dando destaque às rupturas que surgem no decorrer do processo das etapas, para isso ela deu voz para as próprias crianças e educadoras que são os principais sujeitos da transição. Fica claro na pesquisa da autora, que houve essa interrupção no processo de transição vivenciado pelas crianças e percebe-se que:

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

Nesse sentido, a prática pedagógica nos Anos Iniciais tem estruturas específicas, mas precisa ser organizada por meio de uma continuidade do processo iniciado na Educação Infantil. Os professores que atuam nesta etapa devem considerar em suas práticas ações que compreendam a criança como um ser social único e que tem suas especificidades e o processo educativo que atenda o seu pleno desenvolvimento. Principalmente, tendo em vista que ela tem maneiras e ritmos diferentes em sua aprendizagem, especialmente no tempo e na construção do seu processo de leitura e escrita. Muitas vezes as práticas, ações tecidas para que a criança desenvolva uma nova atividade voltada para a adaptação ao ensino fundamental por sua vez não conceitua ou leva por parte do educador as limitações e especificidades da criança, assim acaba por vezes não acontecendo o processo de conhecimento da fase de transição.

Com base na Resolução N° 7, de 14 de dezembro 2010, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, observamos, que o processo de aprendizagem precisa acontecer em um ambiente lúdico, de modo prazeroso, através de brincadeiras, jogos, danças, contos, etc., de maneira que alcance as crianças de seis anos, que estão na fase da imaginação, curiosidade, movimento e o

desejo de aprender aliados à sua forma privilegiada de conhecer o mundo por meio do brincar.

Art. 9º O currículo do Ensino Fundamental é entendido, nesta Resolução, como constituído pelas experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, buscando articular vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos estudantes. (BRASIL, 2010, p.3)

Dessa forma, não podemos, com essa configuração escolar, permitir que a prática dos professores esteja vinculada à antiga primeira série, visto que o primeiro ano exige novas demandas, com uma nova organização dos conteúdos, valorizando o perfil das crianças e não antecipando conteúdos, metodologias e práticas, características da escolarização dos anos iniciais. Entende-se que há um processo de construção do “ser aluno” que precisa ser pensado, antes de tudo, atendendo à criança.

O primeiro ano do Ensino Fundamental é uma fase de incertezas juntamente com as expectativas e os medos. Por parte dos educadores vem as constantes dúvidas para com o processo de alfabetização que ocorre questionamentos: Como alfabetizar? Por que umas crianças se alfabetizam e outras não? Aflições e expectativas também por parte das crianças que aguardam ansiosos, na tentativa de compreender o que há na escola de Ensino Fundamental, na escola dos “grandes”.

Nesse viés, a alfabetização é parte de um processo de conhecimento, fazendo parte da vida dos sujeitos, que muito antes da escolarização já estão em contato com a cultura letrada. Contudo, a forma como esse processo é encarado faz toda a diferença, já que o professor pode permitir que sua prática possibilite atividades articuladas e contextualizadas. Cada criança constrói seu processo de alfabetização de forma distinta e em tempos diferentes. A alfabetização pode ser significativa para a criança, articulada com jogos, brincadeiras e interações, características da educação infantil que podem fazer parte do Ensino Fundamental.

Esse processo transitório da criança deve envolver ações educacionais e pedagógicas relacionando os conteúdos a serem ensinados em sintonia com sua vivência no mundo, a sua regionalidade e as suas culturas de vida e família. Corroborando com Lobo (2012, p.76) a questão na verdade não é só a inserção da criança no Ensino fundamental, “mas a garantia de uma proposta pedagógica que

abrange as especificidades, subjetividades e demandas dessas infâncias que chega às escolas para ficar durante um bom tempo de suas vidas”.

Enfim, conforme Lobo (2012, p.77) “educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis, ambos envolvem conhecimentos, afetos, saberes, valores, brincadeira, cuidado, acolhimento, educação”. Assim, todos devem promover espaço de liberdade e de ações por parte da criança deixando-a construir suas ações no mundo, conceber sua história, será mediante as práticas pedagógicas interligadas ao ensino e as novas leis que a criança vai ganhar espaço de adaptação e reconhecimento enquanto sujeito social de pertencimento à sociedade.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Em vista de alcançar os objetivos propostos, realizou-se um estudo bibliográfico, com uma abordagem qualitativa, a fim de identificar a representação que as crianças têm sobre a escola no seu processo de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A metodologia dessa pesquisa é de cunho qualitativo exploratório, particularmente classificada como bibliográfica, do tipo mapeamento. O mapeamento realizado provém do estado da arte da temática no contexto das pesquisas produzidas na UFSM. A pesquisa caracteriza-se como estado da arte, pois de acordo com Ferreira (2002, p. 258):

[...] “estado da arte” ou “estado do conhecimento”. Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Em vista de selecionar os trabalhos a serem mapeados, acerca da representação da criança sobre a escola e suas representações do período de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais, realizou-se um levantamento bibliográfico a partir do banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior – CAPES e também no repositório de dissertações e teses da Universidade Federal de Santa Maria. Para isso, utilizou-se na busca as seguintes palavras-chave: “representação infantil na escola”, “transição educação infantil” e “criança”.

Para Severino (2007, p.122,) entende-se por pesquisa bibliográfica:

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Assim, o processo de construção e execução dos objetivos propostos para pesquisar as representações da criança sobre a escola, especialmente, no processo

de transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, partiu da pesquisa e identificação de trabalhos de conclusão de curso, dissertações e teses publicadas, anteriormente, sobre esse assunto, extraindo desses trabalhos conclusões e contribuições para nosso estudo. Em vista disso, adentra-se ao processo de mapeamento dos trabalhos selecionados, compreendendo o período de 2016 a 2019.

O mapeamento da produção foi realizado de acordo com dados encontrados no site do Banco de Teses e Dissertações da Capes¹, nos últimos quatro anos, compreendendo o período de publicações do ano de 2016 a 2019, tendo-se como critério trabalhos produzidos no âmbito da UFSM. Priorizou-se identificar nos textos quais deles evidenciam as representações da criança sobre a escola, as modificações no processo da Educação Infantil para os Anos Iniciais, e quais são essas representações.

O mapeamento apontou que no ano de 2016, na área da Educação, a temática relacionada às vivências das crianças sobre a transição da Educação Infantil para os Anos Iniciais, para a qual usou o buscador “Transição Educação Infantil para Anos Iniciais” no site da Capes, contou com uma média de 17 mil publicações entre teses de mestrado e doutorado. Por sua vez, centralizou-se nas publicações da Universidade Federal de Santa Maria, na área de concentração em Educação.

Na pesquisa usando o buscador “representação na educação infantil”, na área de concentração em educação, encontraram-se 49 pesquisas entre teses e dissertações no ano de 2016, dentre os quais, dois trabalhos de dissertação de Mestrado revelaram-se importantes, tendo em vista os objetivos da pesquisa, evidenciando as representações da criança sobre o mundo, sobre o brincar e sobre o lúdico. Em 2017, identificaram-se 38 dissertações de mestrado, dentre as quais selecionaram-se duas, em vista de evidenciar a criança como sujeito protagonista na escola, participando ativamente do mundo.

Com relação ao mapeamento das pesquisas em 2018, com vistas a identificar pesquisas voltadas ao olhar da criança sobre a escola, utilizou-se como palavra chave para a busca “criança”, pois a pesquisa com o buscador: “representação na educação infantil” não possibilitou encontrar muitos textos relevantes. Assim, encontraram-se 16

¹ <https://www-periodicos-capes-gov-br.ez1.periodicos.capes.gov.br/index.php?>

pesquisas, entre mestrado e doutorado, dos quais selecionaram-se três delas, sendo que duas são da área de estudo da Educação Física.

As pesquisas envolvendo o buscador “criança e representação” no banco de dados da Capes, no ano de 2019, apresentaram 44 publicações. De acordo, com uma análise mediante aos resumos, considerou-se relevante ao estudo uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado. Somando-se à pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Capes, realizou-se uma pesquisa no site da Universidade de Santa Maria (UFSM), utilizando-se a palavra-chave: “transição da educação infantil”, através da qual encontraram-se uma dissertação de mestrado e um trabalho de conclusão de curso relevante ao estudo, correspondente ao ano de 2019.

Ressalta-se que, não foi possível realizar o mapeamento das pesquisas referente ao ano de 2020 no site da Capes, pois ainda não constavam as publicações deste período no site.

4. DISCUSSÕES E RESULTADOS

Esse capítulo vai apresentar uma análise dos dados coletados e dos resultados adquiridos por meio dos artigos mapeados e estudados. Estes estudos foram delineados a partir da temática da infância, em que por sua vez selecionou-se teses e dissertação de mestrado. A pesquisa foi realizada na base de dados da Capes, com trabalhos realizados pela Universidade Federal de Santa Maria compreendendo o período de 2016 a 2019, por sua vez apresenta-se os trabalhos em formato de tabela, com nome do texto e a relevância que cada estudo contribui para esse trabalho.

A partir disso delineou-se duas categorias temáticas, permitindo assim a realização de inferências interpretativas. A primeira categoria compreende: “Transição da Educação Infantil para o Ensino fundamental – adaptação das crianças”; a qual tem-se a contribuição de autores como Santos (2016) e Machado (2019), Tavares (2019). A segunda categoria “Representação da criança perante a Escola”, com a contribuição dos textos que evidenciam o debate sobre como a criança estabelece uma visão sobre a escola e como ela enfrenta essa transição.

Para a melhor visualização das pesquisas mapeadas apresenta-se a seguir uma tabela com as seguintes informações: autor(a), orientador(a), título do trabalho, instituição, ano e especificação da natureza do trabalho. Destaca-se que as onze pesquisas foram encontradas no banco de dados da CAPES e no repositório da UFSM.

Tabela 1: Relação de pesquisas encontradas no banco de dados da CAPES e da UFSM, selecionadas segundo os critérios estabelecidos no estudo.

Nº	Autor(a)	Orientador(a)	Título do Trabalho	Instituição	Ano	Titulação
1	Santos, Fernando Ferrão dos	Cleonice Maria tomazzetti	Tempo de quê?: as percepções das crianças sobre o tempo escolar na transição da educação infantil para os anos iniciais	UFSM	2016	Mestrado acadêmico

2	Urrutia, Keila de Oliveira	Sueli Salva	Professora eu tenho uma coisa pra falar”: as culturas infantis em um contexto institucional da educação infantil	UFSM	2016	Mestrado acadêmico
3	Beling, Vivian Jamile.	Sueli Salva	O que as crianças da pré-escola revelam acerca das práticas pedagógicas que experienciam no contexto de uma escola de educação infantil	UFSM	2017	Mestrado acadêmico
4	Zwetsch , Patricia dos Santos	Rosane Carneiro Sarturi	Educação infantil, creche e currículo: movimentos e tensões entre o nacional e o local	UFSM	2017	Mestrado acadêmico
5	Schorn, Andreia Aparecida Liberali	Sueli Salva	O cotidiano na educação infantil: espaços, tempos, ações e o lugar dos bebês	UFSM	2018	Mestrado acadêmico
6	Silva, Alessandra Cacenet da	Maria Cecilia da Silva Camargo	Brincar, corpo e movimento na educação infantil pelo olhar de alguns pesquisadores da educação física	UFSM	2018a	Mestrado acadêmico

7	Silva, Taise Motta Rensch da	Elenor Kunz	O brincar dançante: a criança e sua inerente necessidade de brincar e se-movimentar pela dança	UFSM	2018b	Mestrado acadêmico
8	Barin, Ana Claudia	Marilda Oliveira de Oliveira	Invento-me: potências do devir-criança - uma educação pela fabulação	UFSM	2019	Doutorado acadêmico
9	Machado, Joceane da Silva	Sueli Salva	O que há do outro lado? A gestão da transição da educação infantil para os anos iniciais	UFSM	2019	Mestrado acadêmico
10	Tavares, Lisiane dos Santos	Kelly Werle	A brincadeira na transição da educação infantil para os anos iniciais	UFSM	2019	Trabalho de Conclusão de Curso
11	Tolfo, Jessica Comoretto	Elenor Kunz	Pressão e tecnologia na infância: o brincar e se-movimentar e a incessante forma de expressão em um mundo acelerado	UFSM	2019	Mestrado acadêmico

Fonte: CAPES, 2021 e UFSM, 2021.

4.1 Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: processo de adaptação das crianças

Nessa categoria vamos discutir sobre os estudos levantados que evidenciam o debate acerca da transição e da adaptação que a criança enfrenta ao sair da Educação Infantil e ingressar no Ensino Fundamental.

Machado (2019), na sua dissertação de mestrado, teve por objetivo salientar a gestão da transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental, a partir do olhar das professoras e das crianças visando à construção de um processo de transição que respeite as especificidades da infância. Para isto, fez uso da metodologia de abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção, compartilhando de um estudo e referencial fundamentado em autores como: Libâneo, Oliveira e Toschi (2003; 2005, 2013), Freire (1996, 1997a, 1997b, 2011), Lück (2002) e Oliveira (2003). Com sua pesquisa, ela enfatizou “que as professoras e coordenadoras compreendem a infância de diferentes formas, entretanto, todas concordam que esta seja uma etapa fundamental para o desenvolvimento integral da criança, entendendo-a como sujeito construtor de sua própria cultura” (2019, p.13). Além disso, a autora preocupa-se com a inserção e as novas formas de conviver da criança nessa passagem da Educação Infantil para os Anos Iniciais.

Tavares (2019) evidencia a importância da brincadeira nesse processo de transição. A sua pesquisa constituiu uma análise reflexiva a partir da prática do estágio supervisionado, com a fundamentação teórica guiada pelos autores: Motta (2013), Lobo (2012), Campos (2009), Borba (2007) e Ostetto (2000). A autora acompanhou as mesmas crianças com quem realizou o estágio supervisionado na Educação Infantil, durante o estágio supervisionado, no primeiro ano do Ensino Fundamental, e observou que:

Ao analisar os espaços, a rotina e o tempo estabelecido para as interações e as brincadeiras nos Anos Iniciais, constatei que o brincar e as interações se tornam limitados nos espaços frequentados pelas crianças. O tempo que é atribuído para as brincadeiras nos Anos Iniciais se limitavam ao pátio ou à pracinha, com horário e dia estabelecido e, quando esses espaços estavam indisponíveis por algum motivo, não havia interesse, por parte da professora, em organizar um espaço para que as crianças brincassem. (TAVARES, 2019, p. 29)

Verifica-se que, a criança, ao ingressar nos Anos Iniciais, perde seu direito às brincadeiras aos poucos, adentrando em um espaço limitado à alfabetização e aos

conteúdos escolares. Nesse sentido, o estudo de Tolfo (2019) corrobora com a reflexão, pois teve por objetivo investigar as pressões que as crianças estão sendo postas atualmente, salientando as influências dos adultos em apressar as crianças para tornarem-se preparadas para o futuro, ou seja, colocadas desde cedo em atividades extracurriculares, visando sempre o aprendizado. De acordo com Tolfo (2019, p.14):

As crianças ficam reféns da sociedade, que impõe para elas o que é mais o menos importante, o que é realmente relevante aos olhos de quem os veem apenas como investimento, posto que a produtividade e a eficiência do que virá posteriormente é o que vale para o futuro.

Por sua vez, a outra autora traz em questão esse ensino alienado ao futuro, as tecnologias cada vez mais cedo inseridas na vida da criança, que faz com que a essência do ser se perca, da espontaneidade, das brincadeiras antigas e de convívio social. Conclui ela, que (2019, p. 16), “o brincar e o movimentar-se é essencial para a criança”, sendo que esse espaço lúdico deve acontecer na Educação Infantil e deve se manter no período de inserção no Ensino Fundamental.

Já a pesquisa de Silva (2018a), intitula-se: “Brincar, corpo e movimento na educação infantil pelo olhar de alguns pesquisadores da educação física”, e apresenta traços de pensamentos semelhantes aos de Tolfo (2019), ao debater sobre um avanço na educação da criança e uma modernização em que se faz perder a essência da infância, onde se quer avançar o tempo e conduzir a criança a muitos conhecimentos de forma rápida, com o uso e presença em massa das tecnologias.

De acordo com Silva (2018a, p.59) “A educação infantil, muitas vezes, oferece ensino planejado e sistematizado, com atividades alienadas e eletrônicas, que roubam a liberdade da experiência e do movimento que a criança precisa ter nessa faixa etária”. Para ela, a linguagem corporal da criança se configura pelo brincar, logo as representações que a criança cria e expressa nos espaços tempos da escola, deve ser potencializado pelos professores mediante jogos didáticos, atividades interativas e lúdicas, histórias do mundo, e não um ensino regrado a planejamentos, a tablets, a computadores, pois a criança deve ter o direito a viver sua infância e de ser criança.

Essas pesquisas que evidenciam o respeito à infância e à criança na sua real essência, às necessidades de novas práticas de ensino nessa passagem da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, impactam e corroboram com os

documentos norteadores em defesa da criança e com as políticas públicas do ensino propostas pelo Ministério da Educação.

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

Logo, ingressar no Ensino Fundamental não pode romper com os espaços lúdicos e com as brincadeiras das crianças. O que se deve promover é a liberdade de novos conhecimentos, mediante uma nova metodologia por parte dos profissionais da pedagogia, inserindo essa criança aos poucos na linguagem escrita, no raciocínio lógico, sem que ela perca as suas representações simbólicas e lúdicas sobre o mundo. Em vista disso, passamos agora a debater sobre as representações que as crianças estabelecem nesse período, evidenciando a forma como elas veem a escola.

4.2 Representação das crianças em relação aos espaços-tempos de ensino na escola

Os trabalhos selecionados nesta categoria evidenciam o papel da criança e as suas representações sobre a escola. Na Educação infantil tais representações tecidas pelas crianças se refletem através da sua interação com colegas e nas suas brincadeiras, as quais mediante a imaginação, a relação com símbolos, a fantasia versus o real, acaba por interferir no processo de adaptação da criança e nos conhecimentos necessários para seu crescimento enquanto ser social.

Com a pesquisa de Santos (2016), pode-se identificar as percepções que as crianças estabelecem no processo de deixar a Educação Infantil. O autor teve por objetivo investigar as percepções sobre a escola, evidenciadas por uma turma pré-escola na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em vista de caracterizar a ótica das crianças, o processo de escolarização vivenciado por elas, trazendo suas percepções infantis e os elementos que caracterizam essa transição.

A sua pesquisa foi qualitativa de cunho etnográfico, tendo como aporte teórico autores como, Minayo (1996), André (2005) e Bakhtin (2006). Em vista de Santos (2016) compreender essa transição da criança da Educação Infantil para o Ensino

fundamental, foi relevante retornar as origens, o conceito de infância, compreendendo a criança como um sujeito histórico e de direitos.

Dentre os resultados produzidos, destaca-se como contribuição que, em relação a representação das crianças tecidas na Educação infantil:

As culturas Infantis podem ser analisadas nas brincadeiras, nos jogos e na interação com adultos e crianças, pois as crianças não recêm passivamente a cultura, elas interferem, reproduzem e produzem cultura, estabelecendo uma intensa relação com o mundo que as cercam, atribuindo significados próprios aos acontecimentos cotidianos. (SANTOS, 2016, p. 24)

O autor apresenta através de escritas e desenhos a visão que as crianças têm da escola, de modo que, elas representam a instituição como um lugar de realizar provas, de ficar sentadas ouvindo o professor, solitárias nos cantos, sem uma interação com colegas e com o mundo externo.

As perguntas centrais da pesquisa de Santos (2016) foram: em meio da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, está sendo respeitado o direito das crianças? O que se reitera é esse impacto que transforma o sujeito criança em um sujeito aluno, em muitas instituições e educadores considerarem os direitos das crianças enquanto ser social na sociedade. Segundo o autor, o trabalho pedagógico deve levar em conta as especificidades da criança, suas singularidades, e ainda manter nas atividades do Ensino Fundamental relações com o lúdico e com as brincadeiras.

As representações das crianças através dos desenhos que ele apresenta na sua pesquisa, evidenciam que o tempo de brincadeiras e de interação social no Ensino Fundamental foram reduzidos ao período do intervalo para o lanche ou algumas crianças chegam mais cedo para interagir e brincar com os colegas na escola antes do horário da aula. Assim, passou a ocorrer o aumento de horas priorizando a alfabetização e o ensino de conteúdos, em que os professores promovem muitas atividades de leitura e de escrita. Nesse contexto, a criança se assusta com essa nova realidade, deixando a ludicidade, a espontaneidade, as brincadeiras e as interações de lado. Santos (2016) destaca que o professor, nessa fase de transição, deve levar em conta os conhecimentos prévios do aluno, saber trabalhar didaticamente interligando o lúdico, jogos, brincadeiras aos conteúdos das áreas do conhecimento.

A pesquisa de Urrutia (2016) traz por tema um olhar para as crianças não somente sujeitos que aprendem sobre as culturas, mas que também contribuem para

a produção de novos saberes. Sua pesquisa foi desenvolvida com um grupo de crianças dos Anos Iniciais de uma escola da rede pública de Santa Maria, em que a sua metodologia foi uma perspectiva qualitativa do tipo etnográfica com fontes em Lüdke e André (2014) e Geertz (2008). Por meio de observações, de fotografia, de vídeos, pode-se vivenciar o dia-a-dia dessas crianças, destacando-se dentre os resultados as experiências das crianças, suas ações diárias no cotidiano escolar: “elas reproduzem o mundo de maneira interpretativa e criativa, criam e estabelecem formas singulares e inovadoras de interagir com os seus pares, desafiam a autoridade adulta e reivindicam seu lugar de ator social” (URRUTIA, 2016, p.13).

A investigação de Zwetsch (2017), evidencia os significados e as tensões do currículo da Educação Infantil, com ênfase nas crianças de zero a três anos, considerando as políticas públicas e o contexto de uma instituição pública do município de Santa Maria - RS. A metodologia da sua pesquisa foi a abordagem quanti-qualitativa por meio de um estudo de caso. Em relação a compreensão sobre a criança e a Educação Infantil a autora nos diz que:

O termo educação infantil remete a dois significados na história brasileira. O primeiro significado está relacionado com a educação das crianças pequenas, a maneira de cuidá-las, de zelar pela saúde e o desenvolvimento das mesmas sob a responsabilidade da família. O segundo nos direciona para a educação formal, realizada nas instituições, que foi consolidada através da Constituição Federal 1988 (Brasil, 1988), em que a educação infantil tornou-se direito das crianças. (ZWETSCH, 2017, p. 53)

Essa concepção de Educação Infantil evidenciada pela autora, conduz adentrar as ações e práticas vivenciadas pelas crianças no espaço escolar, seguindo uma prática de ensino, onde os pedagogos conduzem as ações das brincadeiras na infância e depois no Ensino Fundamental, a criança torna-se aluno. Para a autora os currículos escolares devem ser articulados pensando na criança, nas necessidades desse aluno, as práticas didáticas devem ser revistas nesse período de sair das brincadeiras e adentrar uma sala de aula com conteúdos específicos. As crianças estabelecem uma representação, isso é evidente pelos seus desenhos, pelos seus gestos e pelas suas ações.

Zwetsch (2017) traz em evidência que as atividades das crianças na escola de Educação Infantil devem seguir um currículo de acordo com suas necessidades e faixa etária, em que a instituição de ensino deve promover espaços pedagógicos

lúdicos, de brincadeiras, em que a criança represente as suas vivências, as suas histórias e a sua imaginação.

A pesquisa de Beling (2017) teve por objetivo investigar o que as crianças da Pré-escola revelam acerca das práticas pedagógicas que experienciam, no contexto de uma escola pública municipal de Educação Infantil, em Santa Maria/RS. A sua pesquisa contou com a presença de 21 crianças. Dentre seus resultados destacou que:

Nas conversas com as crianças, foi possível perceber, elementos do mundo adulto que envolviam religião, questões financeiras, casamento. As crianças usam a memória e narram situações que viveram para expressar a sua opinião e ou chegar a conclusões sobre determinados assuntos. (BELING, 2017, p. 56)

Por meio de suas interações e brincadeiras, as crianças nos mostram um mundo vasto de experiências, que vão além das propostas e intenções imaginadas pelos adultos, por sua vez, as suas capacidades de representar, imaginar, criar e se adaptar estão além do que os professores imaginam. Sua pesquisa mostra mediante ações de desenhos das crianças como elas representam o espaço da escola e que se deve dar voz e espaço de interação para elas. Conforme Beling (2017, p.65) “um dos aspectos que chamou a atenção é a experiência das crianças com a natureza que apareceram na maioria dos desenhos. A representação da área externa da escola em especial a da pracinha”.

A pesquisa da autora contribui com a análise de desenhos que as crianças fazem do ambiente da escola, expondo as necessidades em terem no processo educacional o vínculo com as brincadeiras e com o espaço externo da escola. Através dos desenhos as crianças representam a escola, os ambientes onde podem brincar, sentem-se mais livres para criar e se comunicar.

Cita-se conforme Base Nacional Comum Curricular o:

[..] trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar. (BRASIL, 2017, p 58)

Assim Beling (2017) aponta a necessidade de olhar para as vivências das crianças, analisar suas representações para a escola e o quão é necessário respeitar

a infância da criança, as suas culturas, as suas particularidades e os seus conhecimentos, nessa fase de entrar nos Anos Iniciais.

A pesquisa de Schorn (2018), por sua vez, focaliza a Educação infantil e a necessidade de se criar mais direitos e políticas públicas voltadas para a criança. Através de sua investigação, Schorn (2018), busca discutir sobre o lugar dos bebês em uma escola de Ensino Fundamental, seguindo uma metodologia com abordagem qualitativa. A autora coloca em pauta de discussão a inserção dos bebês nas instituições, indicando que eles são passíveis de representações, devem ser reconhecidos como pessoas potentes e sujeitos de direitos.

Na sua pesquisa ela traz o seguinte Capítulo “Educação Infantil e o Ensino Fundamental – Se encontrar e se confrontar com outras crianças”, onde narra o processo de encontro entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Ela contribui em nos dizer que:

A escola entende as crianças como sujeitos de conhecimentos e produtoras de cultura em seu fazer cotidiano, desse modo, assume como legítimas as suas formas de participação no ambiente escolar. É com base nesse princípio que a criança pode ser escutada, que tem voz porque tem opinião, ideias, experiências sentimentos a dizer. Considerar a criança como ser potente, significa considerar suas formas de expressar-se. (SCHORN, 2018, p. 39)

As representações que as crianças têm a nos mostrar sobre como estão vendo a escola, como estão se sentindo naquele ambiente, vão estar presentes em todas as faixas etárias do ensino, basta observar, ter uma escuta sensível, dar voz e vez para as crianças expressarem-se. Isso tudo significa ter uma nova postura na sua prática que possa transformar o ambiente de sala de aula em um lugar agradável, assim transformando a relação de professor/aluno prazerosa e dando tal importância para as representações das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A nível de crescimento enquanto profissional da Pedagogia, a elaboração desse trabalho foi bem significativa para a minha formação. Essa pesquisa teve por foco buscar compreender como as representações das crianças estão sendo retratadas na pesquisa no âmbito da UFSM, e como as crianças representam a transição da Educação infantil para os Anos Iniciais. Deste modo, voltou-se o olhar para o sujeito social, em vista de compreender a importância que se tem em cuidar e valorizar a criança no período da Educação Infantil e ao inseri-la no Ensino Fundamental. Esse processo de transição ainda precisa ser revisto por muitos profissionais e pelas instituições, traçando novas práticas de ensino, respeitando mais as vivências das crianças.

As instituições de ensino precisam (re)significar seu conceito de infância, retomar os estudos históricos e os documentos que salientam os direitos da criança, transformar o espaço escolar para a criança evidenciando o seu papel na sociedade. As crianças devem ser compreendidas como produtoras de cultura e os profissionais de educação devem ouvi-las e observá-las.

As pesquisas da UFSM configuram a importância de inserir elementos da Educação Infantil no processo de ensino da criança no Ensino Fundamental. Os registros das representações que as crianças tecem sobre a escola, o seu olhar e sua análise mediante suas expressões e desenhos evidenciam a necessidade do profissional da Pedagogia promover mediações e intervir na construção didática dos seus planejamentos de aulas, em vista de inserir brincadeiras, jogos, recursos lúdicos e tecnológicos no período em que a criança está adentrando os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

BARIN, A.C. **Invento-me: potências do devir-criança - uma educação pela fabulação**. Tese (Doutorado em Educação) . Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.173. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19042/TES_PPGEDUCACAO_2019_BARIN_ANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 18 de janeiro de 2021.

BELING, V.J. **O que as crianças da pré-escola revelam acerca das práticas pedagógicas que experienciam no contexto de uma escola de educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.102. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/12882/DIS_PPGEDUCACAO_2017_BELING_VIVIAN.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 18 de janeiro de 2021.

BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (Orgs.). Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2. ed. Brasília: SEB/DPE/COEF, 2007. p. 33-45.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 07 fev. 2006a. PL 3675/2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 7/2010, de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: CNE/CEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 10 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso em: 10 mar. 2020

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais. Brasília: MEC/SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Brasília: MEC, 2006b.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011

FERREIRA, N.S.D.A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em 15 de janeiro de 2021.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a criança de 6 anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007. p. 13-23

LOBO, Ana Paula Santos. Lima Lanter; **A Educação Infantil, a criança e o Ensino Fundamental de 9 anos**. Ampliando o debate. In: BARBOSA, M. C., DELGADO, A. C.C. (org.) A infância no ensino fundamental de 9 anos. – Porto Alegre: Penso, 2012.

MEINERZ, Carla Beatriz. **Adolescentes no pátio: outra forma de viver a escola**. Porto Alegre: Ed. UniRiter, 2009.

MACHADO, J.D.S. **O que há do outro lado? A gestão da transição da educação infantil para os anos iniciais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.162. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19846/DIS_PPGPPGE_2019_MACHADO_JOCEANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 18 de Janeiro de 2021.

SARMENTO, Manuel Jacinto. VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos. (Org.) **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira&Marin, 2007.

SANTOS, F.F. **Tempo de quê?: as percepções das crianças sobre o tempo escolar na transição da educação infantil para os anos iniciais**. Dissertação (Mestrado em Educação) . Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.93. 2016. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/17988/DIS_PPGEDUCACAO_2016_SANTOS_FERNANDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 16 de janeiro de 2021.

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do Trabalho Científico. São Paulo: Cortez, 2007.

SCHOR, A.A.L. **O cotidiano na educação infantil: espaços, tempos, ações e o lugar dos bebês**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.83. 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15478/DIS_PPGEDUCACAO_2018_SCHORN_ANDREIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 19 de Janeiro de 2021.

SILVA, A.C.D. **Brincar, corpo e movimento na educação infantil pelo olhar de alguns pesquisadores da educação física**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 87. 2018. Disponível

em:

https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/16856/DIS_PPGEF_2018_SILVA_ALESSANDRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 18 de Janeiro de 2021.

SILVA, T.M.R.D. **O brincar dançante: a criança e sua inerente necessidade de brincar e se-movimentar pela dança**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 86. 2018. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14887/DIS_PPGEF_2018_SILVA_TAIS E.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14887/DIS_PPGEF_2018_SILVA_TAIS_E.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em 17 de Janeiro de 2021.

TAVARES, L.D.S. **A brincadeira na transição da educação infantil para os anos iniciais**. Trabalho de Conclusão de Curso (PEDAGOGIA). Universidade Federal de Santa Maria, p. 31. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/18697/Tavares Lisiane Santos dos%200_2019_TCC.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em 19 de Janeiro de 2021.

TOLFO, J.C. **Pressão e tecnologia na infância: o brincar e se-movimentar e a incessante forma de expressão em um mundo acelerado**. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p. 85. 2019. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/19646/DIS_PPGEF_2019_TOLFO_JESSICA.pdf?sequence=4&isAllowed=y. Acesso em 18 de janeiro de 2021.

URRUTIA, K. D. O. **Professora eu tenho uma coisa pra falar”: as culturas infantis em um contexto institucional da educação infantil**. Dissertação (Mestrado em Educação) . Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.135. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7275/URRUTIA%2c%20KEILA%20DE%20OLIVEIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em 17 de janeiro de 2020.

WERLE, K. BELLOCHIO, C.R. A produção científica focalizada na relação professores não especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. **Revista da Abem**, nº22, set 2009. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/223/155>. Acesso em 15 de Janeiro de 2021.

ZWETSCH , P.D.S. **Educação infantil, creche e currículo: movimentos e tensões entre o nacional e o local**. Dissertação (Mestrado em Educação) . Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, p.148. 2017. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/14971/DIS_PPGEDUCACAO_2017_ZWETSCH_PATRICIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Desta%20forma%2C%20esta%20disserta%C3%A7%C3%A3o%20intitulada,a%20tr%C3%AAs%20anos%20de%20idade%E2%80%9D. Acesso em 18 de Janeiro de 2021.