



## **TRANSIÇÕES EDUCACIONAIS NA INFÂNCIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PASSAGEM DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL**

**Marly da Cunha Monteiro**

Universidad del Sol - GO

E-mail: marlydacunhamonteirodeodato@gmail.com

**Zuleica Elenice Backes**

Universidad del Sol - GO

E-mail: zuleicabackes@yahoo.com.br

**Manoela Batista de Siqueira**

Universidad del Sol – GO

E-mail: manukasig@gmail.com

**Márcia da Silva Melo**

Universidad del Sol - GO

E-mail: silvamelomarcia.marcia@gmail.com

**Luzimar Vargas Gomes**

Universidad del Sol - GO

E-mail: luzimarvargas2112@gmail.com

**Luciene Batista Dourado**

Universidad del Sol - GO

E-mail: Lindinhadouradadasilva@gmail.com

### **RESUMO**

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo complexo, envolvendo aspectos pedagógicos, emocionais, sociais e culturais, regulamentado no Brasil pela Emenda Constitucional nº 59/2009 e Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Diferenças entre as culturas pedagógicas das etapas podem gerar rupturas, exigindo práticas de acolhimento, integração curricular e escuta ativa. A BNCC (2017) enfatiza a continuidade dos direitos de aprendizagem, destacando a necessidade de projetos pedagógicos integrados. A participação familiar e a formação docente são cruciais para uma transição acolhedora. Este artigo, por meio de revisão bibliográfica, analisa desafios e possibilidades para promover uma passagem respeitosa e significativa.

**Palavras-chave:** Transição escolar. Educação Infantil.



## 1 INTRODUÇÃO

A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental constitui um processo complexo e determinante no percurso educacional das crianças, envolvendo não apenas aspectos pedagógicos, mas também emocionais, sociais e culturais. No Brasil, essa passagem foi institucionalizada com a promulgação da Emenda Constitucional nº 59/2009 e regulamentada pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que estabelecem diretrizes para a obrigatoriedade da matrícula de crianças a partir dos seis anos de idade no Ensino Fundamental (Brasil, 2009). Tais normativas ampliaram o debate sobre a necessidade de garantir uma transição escolar que respeite as especificidades da infância e promova a continuidade dos processos de desenvolvimento e aprendizagem.

Do ponto de vista pedagógico, a transição entre essas etapas exige uma reorganização das práticas educativas, uma vez que os modelos curriculares, os tempos e os espaços escolares, bem como as expectativas de aprendizagem, apresentam diferenças significativas entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental (Kramer, 2011; BNCC, 2017). Essa passagem, se mal conduzida, pode gerar rupturas que impactam negativamente o desempenho escolar e o bem-estar emocional das crianças (Barbosa & Horn, 2008). Por isso, torna-se fundamental adotar estratégias de acolhimento, escuta ativa e integração curricular, que possibilitem uma adaptação gradual e respeitosa às novas demandas educacionais (Brougère, 2007; Rinaldi, 2006).

A literatura internacional também aponta a relevância desse momento de transição como um processo que envolve múltiplos atores: crianças, famílias, professores e gestores escolares (Dunlop & Fabian, 2007). Pesquisas realizadas em diferentes contextos educacionais indicam que práticas de transição bem planejadas contribuem para o fortalecimento das competências socioemocionais, para o desenvolvimento da autonomia infantil e para a construção de uma trajetória escolar mais bem-sucedida (Broström, 2002; Peters, 2010).

No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em vigor desde 2017, reforça a necessidade de assegurar a continuidade dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, destacando que a transição entre etapas deve considerar as vivências, os saberes prévios e os ritmos de aprendizagem das crianças (Brasil, 2017). A articulação entre os dois segmentos da Educação Básica, portanto, demanda uma ação intencional por parte das escolas, que devem desenvolver propostas pedagógicas integradas e sensíveis às singularidades infantis.

Diante desse cenário, este artigo tem como objetivo analisar os desafios e as possibilidades envolvidos no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, com foco nas práticas pedagógicas, nas políticas públicas e nas necessidades socioemocionais das crianças. Busca-



se, a partir de uma revisão bibliográfica sistematizada, discutir como as escolas podem promover experiências de transição mais acolhedoras, respeitosas e promotoras de aprendizagem significativa.

## **2 OBJETIVO**

O presente artigo tem como objetivo central analisar os desafios e as possibilidades que permeiam o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, considerando os aspectos pedagógicos, sociais, emocionais e institucionais envolvidos nesse percurso.

## **3 METODOLOGIA**

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de abordagem exploratória e descritiva, com foco em revisão bibliográfica. Segundo Gil (2010), a pesquisa exploratória visa proporcionar maior familiaridade com o problema investigado, com vistas a torná-lo mais explícito, sendo adequada quando o objetivo é aprofundar a compreensão de um fenômeno pouco sistematizado na literatura. Por sua vez, a revisão permite integrar diferentes referenciais teóricos e empíricos, favorecendo a construção de um panorama abrangente sobre o objeto de estudo (Freitas; Cunha, 2020).

A opção pela revisão bibliográfica justifica-se pela necessidade de sistematizar o conhecimento já produzido acerca das transições educacionais entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, considerando aspectos pedagógicos, emocionais e institucionais. Além disso, essa abordagem é recomendada quando se busca analisar criticamente políticas públicas, documentos oficiais e produções científicas relacionadas ao tema (Severino, 2016).

## **4 DESENVOLVIMENTO**

O processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental representa uma das fases mais sensíveis e determinantes do percurso educacional infantil. Trata-se de uma passagem que envolve não apenas mudanças estruturais no ambiente escolar, mas também transformações significativas nas dimensões afetiva, social, cognitiva e pedagógica da criança. Estudos de Barbosa e Horn (2008) apontam que essa transição, se mal conduzida, pode resultar em rupturas emocionais e pedagógicas que comprometem o processo de aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

No Brasil, a obrigatoriedade de matrícula de crianças de seis anos no Ensino Fundamental, instituída pela Emenda Constitucional nº 59/2009 e regulamentada pela Resolução CNE/CEB nº



5/2009, trouxe novos desafios para as redes de ensino. As escolas passaram a lidar com um público que, embora formalmente ingressando em uma nova etapa, ainda apresenta características próprias da infância, como a necessidade de brincar, de explorar o ambiente por meio de experiências sensoriais e de interagir socialmente de maneira lúdica (Brasil, 2009; Kramer, 2011).

A literatura especializada evidencia que a transição entre essas duas etapas não pode ser compreendida como uma simples mudança de série ou de nível educacional. Trata-se de um processo que demanda intencionalidade pedagógica, escuta ativa das crianças e articulação curricular entre os professores das duas etapas (Dunlop & Fabian, 2007; Campos et al., 2006). Segundo Wallon (2007), a criança em fase de transição vivencia intensamente os aspectos emocionais, e qualquer mudança brusca na sua rotina pode gerar instabilidade, ansiedade e dificuldades de adaptação.

Um dos desafios mais recorrentes identificados na literatura refere-se às diferenças entre as culturas pedagógicas das duas etapas. Enquanto a Educação Infantil prioriza a ludicidade, a aprendizagem por meio de projetos integradores e a valorização do brincar como forma de construção de conhecimento, o Ensino Fundamental tende a adotar práticas mais conteudistas, com maior ênfase em avaliação formal, cumprimento de conteúdos programáticos e disciplina curricular rígida (Kramer, 2011; Brougère, 2007). Essa mudança abrupta de paradigma pode gerar nas crianças sentimentos de insegurança, desmotivação e até mesmo rejeição à escola, especialmente quando as práticas pedagógicas não consideram os direitos de aprendizagem próprios da infância, como definidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

Além dos aspectos pedagógicos, os fatores socioemocionais também exercem papel central nesse processo. A adaptação ao novo ambiente escolar envolve a formação de novos vínculos afetivos com professores e colegas, a internalização de regras diferentes e a compreensão de novas rotinas escolares. De acordo com Vygotsky (1998), o desenvolvimento cognitivo da criança é profundamente influenciado por suas interações sociais, o que torna fundamental a presença de professores capacitados para realizar um acompanhamento emocional atento e cuidadoso durante o processo de transição.

A literatura destaca a importância de práticas pedagógicas específicas para minimizar os impactos dessa passagem. Estudos de Dunlop e Fabian (2007) e Broström (2002) sugerem que ações como a realização de visitas prévias ao novo ambiente escolar, encontros de integração entre os docentes das duas etapas, projetos de adaptação curricular e a participação ativa das famílias são estratégias eficazes para favorecer uma transição mais tranquila e humanizada.

Nesse contexto, a participação da família é apontada como um fator de proteção essencial. Peters (2010) destaca que o envolvimento dos responsáveis na transição escolar contribui para a



redução das ansiedades infantis e para a construção de um ambiente de confiança e segurança. A escola, por sua vez, precisa estabelecer canais de comunicação efetivos com as famílias, promovendo reuniões, encontros pedagógicos e momentos de escuta ativa, de forma a alinhar expectativas e compartilhar informações relevantes sobre o desenvolvimento das crianças.

No que diz respeito às políticas públicas, a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 e a BNCC (Brasil, 2017) reforçam a necessidade de garantir a continuidade dos processos de aprendizagem, respeitando as especificidades da faixa etária. No entanto, apesar das orientações normativas, a literatura aponta que muitas redes de ensino ainda enfrentam dificuldades na implementação de práticas de transição, seja por falta de formação específica dos docentes, por ausência de projetos institucionais articulados ou por limitações estruturais das escolas (Campos et al., 2006).

Diante desse cenário, destaca-se a importância da formação continuada dos professores como elemento central para o êxito das práticas de transição. Kramer (2011) enfatiza que os docentes precisam ser preparados para compreender as dimensões emocionais, sociais e pedagógicas da criança em processo de transição, adotando metodologias que valorizem a ludicidade, a investigação e o protagonismo infantil.

Por fim, a análise da literatura permite afirmar que a transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental não deve ser concebida como um evento pontual, mas como um processo contínuo que requer planejamento pedagógico, articulação entre os segmentos escolares e um olhar atento às necessidades individuais de cada criança. Investir na construção de projetos de transição, baseados em políticas públicas, práticas pedagógicas integradas e formação docente qualificada, é fundamental para assegurar o direito das crianças a uma trajetória escolar significativa, inclusiva e respeitosa às suas singularidades.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise realizada neste artigo permitiu compreender que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental é um processo complexo, que demanda atenção especial de todos os atores envolvidos na educação básica: gestores, professores, famílias e, sobretudo, as próprias crianças. A literatura revisada evidencia que essa passagem não pode ser tratada como uma simples mudança de espaço físico ou de nomenclatura de etapas, mas como um fenômeno educacional que envolve reestruturação de práticas pedagógicas, reformulação de rotinas escolares e acolhimento das dimensões socioemocionais e cognitivas das crianças.



Os principais desafios identificados referem-se à desarticulação entre os segmentos escolares, à prevalência de culturas pedagógicas muito distintas entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e à ausência de políticas institucionais que orientem práticas de transição sistematizadas. Além disso, constatarem-se lacunas na formação inicial e continuada dos docentes para lidar com as especificidades desse processo, fato que contribui para a manutenção de práticas escolarizantes precoces, muitas vezes descontextualizadas das necessidades e dos direitos das crianças dessa faixa etária (Barbosa & Horn, 2008; Kramer, 2011).

Por outro lado, as possibilidades apontadas pela literatura indicam caminhos promissores. A adoção de estratégias de acolhimento planejadas, a promoção de projetos de transição interetapas, o fortalecimento da comunicação entre escola e família e a valorização da escuta ativa das crianças são ações fundamentais para garantir uma passagem mais fluida, respeitosa e alinhada aos princípios da BNCC (Brasil, 2017). A formação continuada dos professores também se mostra um eixo estratégico para a implementação de práticas pedagógicas integradas, que considerem a ludicidade, a afetividade e a diversidade dos ritmos e modos de aprendizagem das crianças.

Do ponto de vista das políticas públicas, o fortalecimento das orientações normativas, aliado a mecanismos de acompanhamento e avaliação das práticas de transição nas redes de ensino, é fundamental para assegurar o direito de todas as crianças a uma trajetória educacional contínua e de qualidade.

Como limitação deste estudo, destaca-se o fato de tratar-se de uma revisão bibliográfica, o que restringe a análise empírica direta sobre experiências concretas de transição escolar. Recomenda-se que futuras pesquisas desenvolvam estudos de campo, com metodologias qualitativas e quantitativas, a fim de aprofundar o conhecimento sobre os efeitos das práticas de transição nos diferentes contextos escolares brasileiros.

Em síntese, garantir uma transição escolar que respeite os direitos da infância é um compromisso ético, pedagógico e social. Trata-se de um movimento que exige planejamento, formação docente, políticas públicas efetivas e uma escuta atenta das vozes das crianças, assegurando que seu ingresso no Ensino Fundamental ocorra de forma acolhedora, significativa e promotora de aprendizagens integradas e emancipadoras.





## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. A criança e a transição da educação infantil para o ensino fundamental: contribuições da psicologia. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília: MEC, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BROSTRÖM, Stig. Communication and continuity in the transition from kindergarten to school in Denmark. In: EUROPEAN EARLY CHILDHOOD EDUCATION RESEARCH ASSOCIATION CONFERENCE, 2002, Ciprus. Anais [...]. Ciprus, 2002.
- BROUGÈRE, Gilles. A escola e a educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CAMPOS, Maria Malta; FÜLLGRAF, Juliana; WIGGERS, Vânia Lúcia Moysés Martins. A passagem da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- DUNLOP, Aline Willian; FABIAN, Hilary (Org.). Informing transitions in the early years: research, policy and practice. Berkshire: McGraw-Hill Education, 2007.
- FREITAS, Luciana Cristina; CUNHA, Mariza Isabel. Revisão narrativa: características, usos e contribuições para a pesquisa qualitativa em Educação. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação, v. 10, n. 2, p. 385-402, 2020.
- GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- KRAMER, Sonia (Org.). Educação infantil: fundamentos e métodos. 3. ed. São Paulo: Ática, 2011.
- PETERS, Sally. Literature review: transition from early childhood education to school. Wellington: Ministry of Education, 2010.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007.