

# A transição do ensino infantil para o ensino fundamental no olhar das crianças, pais e educadores: um recorte fenomenológico

## *The transition from pre-kindergarten to elementary school as seen by children, parents and educators: a phenomenological view*

Luciana Szymanski<sup>1</sup>

Carolina Grando<sup>2</sup>

Elaine Freire<sup>2</sup>

Fabiana Villas Boas<sup>2</sup>

Marcos Souza Junior<sup>2</sup>

### Resumo

O intuito do artigo é mostrar como algumas crianças, familiares e educadores em processo de mudança de contexto escolar são afetados pela implementação da lei que estabelece obrigatoriedade de nove anos para o Ensino Fundamental adiantando, com isso, a entrada das crianças nessa escola em um ano. Desenvolveu-se uma pesquisa, a pedido de duas instituições educacionais (uma creche e uma escola), para sistematizar a maneira como essas pessoas compreendem a mudança. A pesquisa circunscreve-se no olhar fenomenológico-existencial e apoia-se na noção de *sentido* desenvolvida por Heidegger em *Ser e Tempo*. O procedimento metodológico, em afinação com o pensamento fenomenológico, foi o da entrevista reflexiva. Aquilo que se revelou, da parte dos adultos participantes (pais e educadora), foi a preocupação com uma falta de espaço lúdico e de acolhimento para as crianças mais novas. Da parte das crianças, não houve referência à suposta hostilidade do novo ambiente, o que mostra sentidos diferentes e próprios para cada participante, ainda que falem de um mesmo processo.

**Palavras-chave:** Ensino infantil. Ensino médio. Fenomenologia.

### Abstract

*The present article seeks to show how children, family and educators who have been through a specific school change process are affected by the new law that requires that children go to primary school one year earlier. A research has been*

---

<sup>1</sup> Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Curso de Psicologia, Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, Departamento de Psicologia Social. R. Monte Alegre, 984, 05014-901, Perdizes, São Paulo, SP, Brasil. Correspondência para/Correspondence to: L. Szymanski. E-mail: <lucianaszymanski@gmail.com>.

<sup>2</sup> Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde, Curso de Psicologia. São Paulo, SP, Brasil.

*developed at the request of two institutions (an early childhood education center and a primary school) in order to organize data about how people are affected by this change. The research is based on the phenomenological approach and on the meaning of the term "sense" according to Heidegger, in Being and Time. The methodological approach used in the research was the "reflexive interview", that revealed, on one hand, that adults do worry about the lack of ludic area and the lack of reception for the children in the new space. On the other hand, children did not point to anything that had to do with hostility or lack of space to play. Therefore, different meanings for the changing situation have emerged on the speech of each participant, even though they are referring to the same process.*

**Keywords:** Childhood education. Primary school. Phenomenology.

## Introdução

Os caminhos do pensamento do sentido sempre se transformam. Ora de acordo com o lugar onde começa a caminhada, ora consoante o trecho percorrido pela caminhada, ora conforme o horizonte que, no caminhar, vai se abrindo no que é digno de ser questionado (Heidegger, 2001, p.59).

A preocupação com a maneira como crianças, pais e educadores entendem o processo de passagem para a educação fundamental sempre esteve presente na área da Educação de modo mais amplo. Entretanto, a implementação da Lei 11.274/06 Brasil (2006), que estabelece obrigatoriedade de nove anos para o Ensino Fundamental gera, ao adiantar em um ano a entrada das crianças no Ensino Fundamental, importante mudança na estrutura escolar e também importantes questões no processo de acolhimento das crianças mais novas nas instituições escolares. Tal mudança justifica o desenvolvimento de pesquisas e projetos em torno da questão, como esta, cuja finalidade é contribuir com a discussão ainda nova no âmbito das instituições que trabalham com a população mais diretamente afetada por essa mudança de lei: as crianças, seus familiares e os educadores.

A questão subjacente à presente pesquisa surgiu a partir de uma parceria feita, em 2009, entre a universidade, um centro de educação infantil e uma escola de Ensino Fundamental para se discutir a chegada "antecipada" das crianças. Tanto a escola como o centro de educação infantil estão localizados

em uma região periférica de São Paulo e ambas as instituições preocupam-se com a questão da transição de um local para outro e do acolhimento que se pode promover às crianças e às suas famílias, bem como aos educadores nessa situação de mudança. Reside, por trás dessa preocupação, a necessidade de acompanhamento e acolhimento das crianças da comunidade, no sentido de garantir que elas estejam sempre transitando por um espaço conhecido, próximo e familiar e que possam, com isso, ser olhadas de perto e continuamente no seu processo de formação para, assim, desenvolverem o sentimento de proteção e de pertencimento a uma comunidade.

A partir deste quadro, as instituições em questão discutiram com a universidade a possibilidade do desenvolvimento de ações que poderiam contribuir com esse movimento que as crianças e suas famílias fazem de uma instituição escolar para outra, agora antecipado em um ano. Com isso, solicitaram uma investigação da forma como a mudança era sentida pelos atores institucionais, o que se desdobrou em um projeto de pesquisa denominado "O processo de transição do Ensino Infantil para o Ensino Fundamental no olhar das crianças, pais e educadores: contribuições do pensamento fenomenológico", cujos desdobramentos serão apresentados a seguir.

O objetivo primeiro da pesquisa em questão é devolver às instituições uma reflexão sobre o seu público e mais especialmente a maneira como este percebe e interpreta a transição, ou seja, o sentido que essas pessoas dão ao espaço do qual estão se desvinculando, bem como ao novo espaço que passarão a habitar. A pesquisa procurou obter uma

revelação da experiência original e pessoal dos participantes sobre a situação de transição, no intuito de se aproximar da escola na sua dimensão existencial e de pensar, como um desdobramento, na criação de novas situações de acolhimento às pessoas em momentos específicos e possivelmente delicados de suas vidas. De uma maneira geral, o intuito do trabalho foi o de trazer à tona uma discussão mais ampla, que foca a mudança de paradigma educacional e, com isso, tecer uma discussão sobre a dimensão existencial do processo em questão e não exclusivamente pedagógica, uma vez que a presente pesquisa insere-se no campo da psicologia e dialóga com o olhar fenomenológico.

### Métodos

O atual tópico trará uma perspectiva da fenomenologia como modo de pensar de forma mais ampla para então se aproximar da ontologia de Martin Heidegger no que diz respeito à noção de *sentido*, base para a compreensão do fenômeno estudado. Para o autor, fenomenologia é o “deixar e fazer ver por si mesmo aquilo que se mostra, tal como se mostra a partir de si mesmo. É este o sentido formal da pesquisa que traz o nome de fenomenologia [...]” (Heidegger, 1988, p.65). Sendo considerado o estudo daquilo que aparece ou que vem à tona, o método fenomenológico permite que se olhe para o fenômeno da transição de escola de uma maneira particular. Como tudo aquilo que aparece, aparece necessariamente para alguém, sabe-se que sempre se trabalha com um recorte, o que determina, dentre outras coisas, uma análise bastante particular do fenômeno. Sabendo também que o que aparece, aparece de muitas formas, só se pode discorrer sobre algum fenômeno a partir da maneira como ele se manifesta, a partir de um olhar e de um lugar específico, no caso, da fala das pessoas que participaram deste projeto. Desta forma, preocupa-se com os fenômenos nas suas múltiplas facetas e distancia-se da ideia de que se estuda “fatos”: “o fenômeno mostra-se a si mesmo, situando-se. O fato é controlado após ter sido definido” (Martins & Bicudo,

1989, p.22). Nem mesmo a lei em questão que modifica a dinâmica escolar aqui discutida pode ser, nesta perspectiva, interpretada como um “fato”, razão pela qual se debruça nas falas dos diferentes atores institucionais e não na lei propriamente dita.

Como se revela essa mudança na vida dos participantes? Essa é a pergunta inicial que desencadeia o trabalho; entende-se que se puder escutar as pessoas discorrendo sobre seus desconfortos ou suas conquistas referentes a esse momento, poderá se ter alguns elementos que auxiliam a pensar como receber as crianças e como preparar os professores nessa determinada situação.

### A noção de sentido: um recorte

Mergulhar no sentido da perspectiva heideggeriana significa uma aproximação daquilo que originalmente aparece, ou seja, do sentido, para o autor é concebido como “aparelhamento existencial-formal da abertura pertencente à compreensão. Sentido é um existencial da presença e não uma propriedade colada sobre o ente que se acha por ‘de trás’ dela ou que paira não se sabe onde, numa espécie de ‘reino intermediário’” (Heidegger, 1988, p.208). Eis o exercício implícito na pesquisa que se pretende lançar no universo da fenomenologia: destripar possibilidades de compreensão e entender que previamente compreende-se o mundo e as coisas, já que todos são; do ponto de vista estrutural - *sentido*. Compreende-se na medida em que se existe. E cabe a todos, no contexto da pesquisa, desenvolverem estratégias para que aquilo que o outro compreende possa ser trazido à tona o mais fielmente possível. Não se pretende, com isso, nenhum exercício de objetividade, muito pelo contrário, mas certamente um afastamento das noções *a priori* que sempre alimentam o cotidiano: no caso da transição de escolas, poderia se dizer que o método fenomenológico e a análise do sentido afastam todos de qualquer suposição ou hipótese de que, por exemplo, as crianças são pouco acolhidas, ou de que as escolas fundamentais não são espaços que propiciam oportunidades lúdicas. É na fala de

cada um que aparecerão as possibilidades de interpretação de uma situação que, aliás, é única e singular. Por essa razão não houve uma preocupação, como se pode observar no tópico a seguir, de se atingir um número específico de participantes, mas sim de retirar de cada uma das falas (e obtiveram-se algumas) as “respostas” e a novidade da pesquisa, lembrando que “investigar é sempre colocar em andamento uma interrogação. É perguntar. Não se sai em busca da compreensão de um fenômeno tentando aplicar sobre ele uma resposta sabida sobre ele mesmo” (Critelli, 1996, p.27).

### Participantes

Participaram da pesquisa uma professora da escola de Ensino Fundamental em questão, duas crianças que acabavam de se mudar de escola (recém-saídas da creche) e suas respectivas mães. A pesquisa buscou o sentido da mudança para essas pessoas e se circunscreve no paradigma qualitativo. Não há a intenção de generalizar seus dados nem mesmo para as instituições envolvidas, mas a de compartilhar as questões e os problemas relativos à transição de instituições escolares e seus atravessamentos com a nova configuração de Ensino Fundamental.

Dado que parte dos participantes não tinha o domínio da leitura, a equipe de pesquisadores dedicou atenção especial à apresentação da carta de compromisso e de consentimento; desta forma, foi feita uma explicitação oral minuciosa do conteúdo da pesquisa para os participantes de modo que eles pudessem compreender seu lugar na pesquisa como um todo, bem como o significado do documento que assinariam na condição de participantes. Além disso, foi concedido um tempo para que cada participante pudesse levar consigo os documentos e tirar dúvidas sobre a pesquisa com outras pessoas da comunidade, caso fosse necessário. Desta forma, poderiam se apropriar do seu papel no processo e dividir seu ponto de vista ou dúvidas com outras instâncias da comunidade. As instituições também foram contempladas com os documentos e, desde o início, sabiam que seu trabalho seria divulgado academicamente.

### Procedimentos: a entrevista reflexiva

Foi utilizado um instrumento de pesquisa afinado com a pesquisa qualitativa, assim como com a abordagem fenomenológica, conhecido como “entrevista reflexiva” (Szymanski, 2002), que parte do pressuposto de que uma entrevista pode e deve apresentar uma condição de reflexividade, o que significa uma relação calcada na horizontalidade entre entrevistador e entrevistado. Tal procedimento implica uma dinâmica dialógica entre os participantes que, no caso deste trabalho, já se revelava de antemão, dado que a entrevista ocorreu entre a professora de um contexto já conhecido e habitado (no âmbito de estúdios, por exemplo).

O processo considera não apenas um movimento de simples escuta, ou coleta de dados (no sentido unilateral), mas uma contínua volta ao entrevistado, movimento este que tem como objetivo o esclarecimento daquilo que está sendo dito, bem como a criação de um espaço de interação no qual o entrevistado se sinta confortável. O “resultado” é sempre um recorte, um ângulo que foi trazido à tona de uma maneira específica, pela linguagem possível. Essa é a verdade a ser considerada. Não possuir um roteiro prévio além da *questão desencadeadora* e da *questão-eixo*, que é o principal interesse do trabalho, constitui um importante aspecto desta pesquisa de abordagem fenomenológica: trata-se de um exercício de abertura, por parte do entrevistador, para aquilo que se manifestará e que não necessariamente se conhece. Trata-se de um preparo para o inusitado, o desconhecido, para o “vir-a-ser”, ou seja, para a gama de possibilidades com a qual se tem de lidar no âmbito da psicologia (na pesquisa ou não). Este é, portanto, um recurso metodológico.

Foram considerados, no processo de entrevista, os momentos constitutivos da “entrevista reflexiva” (Szymanski, 2002): inicialmente, partiu-se do *aquecimento*, que é normalmente quando se prepara o terreno para o *approach* com o entrevistado. Vale lembrar que, no caso, os participantes já tinham um conhecimento sobre quem eram os pesquisadores.

A primeira questão é aquela caracterizada como questão desencadeadora, que, no caso desta

pesquisa, teve caráter amplo, para permitir que o participante discorresse o mais livremente possível sobre o tema. Essa questão abordou sua experiência no processo de transição e foi colocada da seguinte forma: “*como é para você a experiência de mudança de escola?*”. A questão desencadeadora impulsionou a entrevista e a fala do entrevistado para uma revelação de sua experiência pessoal. Não foi possível tê-las de antemão, dado que não se sabia *a priori* o percurso da fala. Além disso, cada entrevista se abriu de uma maneira muito específica, de modo que o entrevistado pudesse se manifestar da maneira mais pessoal e livre possível.

## Resultados

Foi destrinchada a fala de cada participante, e estudado aquilo que apareceu de mais significativo no decorrer do discurso. Como a intenção desta pesquisa não é generalizar um determinado sentido e correlacioná-lo à categoria “pais”, “crianças” ou “educadores”, foram levantadas as peculiaridades de cada entrevista e aquilo que chamou atenção dos pesquisadores. A aproximação com as falas de alguns participantes permitiu uma abertura a respeito da questão da transição em relação àquilo que se espera classicamente e que muitas vezes aparece como uma preocupação nas próprias instituições parceiras: mães preocupadas com a transição dos seus filhos, professores possivelmente pouco confortáveis com a nova situação, crianças com medo da mudança.

O sentido da transição que se abriu para as mães aparece mais especificamente para se falar da própria angústia diante do crescimento do filho e diante da possibilidade de não proteção em um contexto supostamente mais hostil: a escola. No relato das mães aparece especialmente o sentimento de medo diante do momento de transição vivenciado pelos filhos, o que não aparece na fala das crianças:

*[...] meu medo de início foi a reação dela, será que ela vai querer ir todos os dias? Como que ela vai se comportar?*

*Olha [...] a gente já fica apreensiva. Falou: saiu! Já vai pra outra escola, já não vai mais estar aqui,*

*você já não vai ter aquele minutinho que você pode ir lá olhar [...]. E você já fica preocupada, tem outros fatores também, meio período [...] Quem vai ficar depois? [...] aí você fica mais ainda apreensiva por conta disso.*

Aparece também na fala das mães certa convicção de que o espaço da escola de Ensino Fundamental não é mais aquele ao qual estão habituadas e que garante o acolhimento e a brincadeira. Além disso, para elas é muito importante conhecer a professora do filho e ter uma boa impressão dela, acompanhando de perto a maneira dela agir com a classe e a de ensinar.

*[...] porque até então no CEI [Centro de Educação Infantil], você deixa a criança e no final do expediente se tem algum problema eles já te passam ali de imediato ou você pergunta como foi o dia da criança e eles respondem direitinho, na medida do possível. E já em uma escola, você sabe que você não tem o acompanhamento que teria aqui.*

Com o envolvimento dos filhos na escola nova, as mães, aos poucos, vão se apropriando da atual realidade vivenciada pelas crianças e superando o sentimento de apreensão e de medo. Elas têm a expectativa de que os filhos se adaptem e se desenvolvam bem na nova escola, da mesma maneira que ocorreu na creche.

*Mas a minha expectativa é que isso vai passar, vai melhorar. Não que vá passar por que se vai empurrar com a barriga, mas que seja resolvido ou pelo menos que melhore um pouquinho mais essas questões. E acredito que ela [filha] vá ter um bom desenvolvimento, porque ela foi preparada também. Tanto na outra creche, quanto aqui [na segunda creche]. Ela teve um bom desenvolvimento.*

Na fala das mães há um sentimento ambíguo em relação ao momento vivido pelos filhos: por um lado, elas ficam entusiasmadas com as atitudes deles

que correspondem ao universo dos adultos, no entanto, por outro lado, acreditam que os filhos ainda são imaturos para as responsabilidades da nova fase que começa no Ensino Fundamental.

*[...] nossa, pegou até número de telefone. (Risos) Seis anos de idade e já trocou número de telefone e no primeiro dia já ligaram em casa e ela já ligou na casa de duas amiguinhas [...] ela tem cinco anos ainda, então acho que pra eles [alunos] é um salto grande. Embora uns sintam menos e outros sintam mais, mas eu acho que é um salto muito grande [...].*

Essa apreensão própria das mães não aparece nos relatos das crianças em nenhum momento. O tom da fala de uma das crianças quando perguntada como foi sua chegada à escola aparece a seguir:

*Ah! Muito divertido lá. Tem até aqueles negócios lá fora. Assim, essas coisas [...] [Refere-se aos brinquedos, pois em outros momentos da entrevista deixa claro para o entrevistador a presença desses brinquedos no espaço escolar].*

As mudanças às quais as crianças se referem na transição aparecem nos detalhes do cotidiano, como, por exemplo, na possibilidade de levar lanche e em algumas aulas novas. Ao ser perguntada sobre sua nova professora, uma das crianças justifica a diferença em algo que corremos o risco de considerar como um detalhe menor: a professora é "diferente": "[...] porque ela tem óculos. Ela tem óculos e a professora da creche não tinha".

Na sua fala pudemos perceber como está atenta às coisas que muitas vezes o mundo adulto desconsidera, como, por exemplo, o detalhe de uma característica física. Isso nos aproxima de uma forma rica de compreender o olhar da criança, olhar este que pode passar despercebido tantas vezes e que tantas outras pode ser substituído por um olhar macroscópico que, ainda que importante, se distancia da experiência efetivamente vivida e percebida pelas crianças inseridas no processo de transição escolar.

Já no relato da professora aparece muito fortemente a preocupação com a angústia dos pais (mais do que dela mesma), o que nos aproxima de uma discussão importante no âmbito educacional: a relação

família-escola. Segundo a educadora, seu trabalho também é o de tranquilizar os pais, que, no novo espaço escolar, acreditam que perdem contato com seus filhos.

*[...] se eles [os alunos] vêm mais novinhos para a escola ou não, eles [os pais] chegam muito ansiosos. Até mesmo desconfiam do seu trabalho [do trabalho do professor] e aí acontecem muitas coisas chatas de reclamação também porque eles pensam "Ah, não tá aprendendo". [...] a gente vai tentando acalmar, mostrando o que se faz, mostrando fotos, falando até cientificamente como se aprende, como é que tem que se fazer em casa também, tem que ter sua orientação [do professor] e tem que ser da escola esse papel.*

Aparece também no relato da professora uma preocupação com o espaço lúdico e com a falta de consideração com a necessidade que as crianças têm de brincar:

*Ah, "eles não sentam", "eles não ficam quietos", mas é lógico, porque eles não têm idade pra isso ainda, calma. É difícil sair da sala com eles pra brincar, muitas coisas que eles tinham lá na educação infantil, na rotina, aqui não tinha que parar com isso só porque é EMEF e às vezes é difícil, muito complicado.*

*Precisam brincar e, além do mais, através das brincadeiras, muitas vezes temos acesso a muitos conteúdos que estes educandos não apresentam durante atividades regulares aplicadas em sala.*

A professora - afinada nesse sentido com as mães - explica que é necessária certa parceria entre a escola e a família no processo de educação das crianças, o que de certa forma justifica o investimento de pesquisa e intervenção na área de maneira multidisciplinar.

## Considerações Finais

Podemos afirmar que o próprio processo de pesquisa permitiu aos pesquisadores um exercício de "admiração" que torna possível o aparecimento de aspectos singulares da percepção dos participantes no momento da transição de escolas. A *entrevista*

*reflexiva* revelou-se um rico exercício de compreensão do ponto de vista do outro, permitindo o movimento de “volta às coisas mesmas”, característico do método fenomenológico.

Assim, ao retomar o pensamento de Heidegger (1988) em que o “*sentido é o contexto no qual se mantém a possibilidade de compreensão de alguma coisa*”, será possível ver que a possibilidade de compreensão dos participantes é diferente da dos pesquisadores, e cada participante traz um aspecto novo e próprio da sua percepção de mudança. São compreensões diferentes que nos obrigam a repensar sobre o que ‘A escola’ e o que ‘A creche’ dizem, dado que na escola e na creche existem muitas vozes. Nesta pesquisa aparecem muitas delas: a preocupação institucional com o momento de transição (o que deflagrou a investigação e o que pode ser caracterizado como a demanda inicial que permitiu o desenvolvimento do trabalho); o sofrimento das mães pela perda do controle do dia a dia dos seus filhos, que crescem (e que justifica um espaço de acolhimento da escola de onde saem e na escola para onde vão); a atenção irrestrita das crianças a questões que muitas vezes são negligenciadas pelos adultos; a preocupação das professoras com os pais e com a insegurança e o sofrimento dos pais, o que reforça a importância de um espaço para os professores, nos quais eles também possam falar das suas preocupações, entre muitas outras que não puderam também ser ouvidas. Eis aí a dimensão existencial sobre a qual o trabalho pretendia se debruçar. É importante notar que o processo de pesquisa em si, enquanto ocorria, abriu também um espaço de escuta para essas questões, já que seus resultados foram sendo compartilhados com cada participante e cada instituição ao longo do trabalho. Soma-se a isso o fato de que em situação de entrevista é comum se organizar para pensar em algo, de modo que se entende que a entrevista, em especial a entrevista reflexiva, permite exatamente uma sistematização e reflexão sobre o sentido daquilo que se vive.

Por fim, se for considerado o relato de cada participante, será possível obter elementos suficientes

para sistematizar uma justificativa consistente da necessidade de se discutir a transição no espaço escolar. As instituições em questão não têm dúvidas em relação a isso, ou nem mesmo teriam feito o pedido da pesquisa, mas a sistematização dos dados deixa todos mais seguros em relação à necessidade de construção de um espaço específico para pais, professores e crianças na escola que sirva para se discutir a questão da transição especificamente. É importante lembrar que, neste recorte específico, os adultos trouxeram com mais ênfase a angústia pelo suposto fim do espaço da brincadeira e da proteção. Assim, quando se pensa em acolhimento no processo de transição, temos que pensar cuidadosamente no acolhimento aos familiares e educadores que estão, por sua vez, atravessados pela preocupação de que o espaço da criança seja também garantido.

## Referências

BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. *Diário Oficial da União*, 7 fev. 2006. p.1. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm)>. Acesso em: 24 out. 2011.

CRITELLI, D. *Análítica do sentido: uma aproximação e interpretação do real de orientação fenomenológica*. São Paulo: EDUC, 1996.

HEIDEGGER, M. *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes, 1988. (Coleção Pensamento Humano).

HEIDEGGER, M. *Ensaio e conferências*. Petrópolis: Vozes, 2001.

MARTINS, J.; BICUDO, M.A.V. *A pesquisa qualitativa em psicologia*. São Paulo: EDUC, 1989.

SZYMANSKI, H. (Org.). *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. Brasília: Plano Editora, 2002.

Recebido em 29/7/2011 e aceito para publicação em 29/9/2011.

