



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO - UFOP**  
**INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - ICHS**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DEEDU**



LUDIMILA MARIA DA SILVA REIS

**TRANSIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
REVISÃO DA LITERATURA ACADÊMICA PRODUZIDA NOS ÚLTIMOS DEZ  
ANOS (2009 A 2019)**

Mariana

2020

LUDIMILA MARIA DA SILVA REIS

**TRANSIÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL:  
REVISÃO DA LITERATURA ACADÊMICA PRODUZIDA NOS ÚLTIMOS DEZ  
ANOS (2009 A 2019)**

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia do Departamento de Educação (DEEDU) do Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), como requisito necessário para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

**Área de Concentração:** Educação

**Orientação:** Prof.<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Marlice de Oliveira e Nogueira

Mariana

2020

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

R375t Reis, Ludimila Maria da Silva.  
Transição no ensino fundamental [manuscrito]: revisão da literatura acadêmica produzida nos últimos dez anos (2009 a 2019). / Ludimila Maria da Silva Reis. - 2020.  
66 f.: il.: tab.. + Quadros.

Orientadora: Profa. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira.  
Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Graduação em Pedagogia .

1. Progresso escolar. 2. Ensino Fundamental. 3. Rendimento escolar. I. Nogueira, Marlice de Oliveira e. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37.091.212.6

Bibliotecário(a) Responsável: Michelle Karina Assunção Costa - CRB 6 - 2164



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
REITORIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Ludimila Maria da Silva Reis**

### **Transição no Ensino Fundamental: Revisão da literatura acadêmica produzida nos últimos dez anos (2009 A 2019)**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em 28 de dezembro de 2020

#### Membros da banca

Profa. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto  
Prof. Dr. Erisvaldo Pereira dos Santos - Professor avaliador - Universidade Federal de Ouro Preto

Marlice de Oliveira e Nogueira, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 28/12/2020



Documento assinado eletronicamente por **Marlice de Oliveira e Nogueira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/12/2020, às 15:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0119322** e o código CRC **A763B605**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.010018/2020-69

SEI nº 0119322

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000  
Telefone: - www.ufop.br

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter me dado forças e sabedoria para chegar onde estou hoje. Aos meus pais, Ademir e Marta, a minha avó paterna (“*In Memoriam*”) e as minhas irmãs, o apoio e reconhecimento deles fizeram toda a diferença em meio ao meu percurso de escolarização e acadêmico.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus, por ter me dado muita força de vontade para trilhar a minha caminhada com garra e perseverança.

Aos meus pais, Ademir e Marta, e a minha falecida avó, Ana Natália, por todo apoio e incentivo para ir em busca dos meus sonhos, vontades e objetivos. Também agradeço por terem acreditado em meu potencial e terem proporcionado as melhores oportunidades para que fosse possível garantir a conclusão dos meus estudos.

As minhas irmãs Luana, Lucilmara e meus cunhados, em especial Naldo, pela amizade, incentivo, companheirismo e por todo apoio emocional nos momentos mais difíceis.

Aos meus professores e mestres por todo conhecimento e aprendizagens proporcionadas ao longo da minha vida escolar e acadêmica, sou grata a todos.

À minha orientadora Marlice pelo exemplo de dedicação profissional, por ter tido paciência e tranquilidade para me auxiliar em todos os instantes da construção desse trabalho. As suas valiosas indicações e orientações fizeram toda diferença e foram fundamentais para a conclusão desta monografia.

Ao Programa de Educação Tutorial (PET/Pedagogia UFOP), e a nossa querida tutora Célia Nunes, sou imensamente grata pelas oportunidades que me foram proporcionadas ao longo da minha graduação, fazer parte do programa foi de grande contribuição para a minha formação, nos âmbitos pessoal e profissional.

Também agradeço aos meus colegas de curso, pelo convívio e cooperação mútua durante estes anos, em especial, minhas parceiras de todas as horas, Jéssica e Larissa, que desde o início do curso me acompanharam na rotina de estudos. Juntas, conseguimos vencer todos os obstáculos, compartilhar momentos de aprendizagens e descobertas.

Obrigada a todos!

## RESUMO

Transições entre as etapas do Ensino Fundamental são recorrentes durante a trajetória escolar e cada uma delas apresenta fatores que podem prejudicar o desempenho dos alunos em meio ao percurso educacional. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo central investigar a transição de alunos dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras, buscando compreender os fatores escolares e sociais que podem ser associados aos altos índices de distorção idade-série e reprovação presentes na transição do 5º para o 6º ano (INEP, 2019;2018). Propõe-se, assim, realizar uma análise dos trabalhos acadêmicos brasileiros produzidos nos últimos 10 anos (2009-2019), que tiveram como foco investigar fatores significativos presentes na transição dos anos iniciais para os anos finais e que ajudam a entender a queda de desempenho dos alunos nesse momento da transição. Para o desenvolvimento do trabalho de cunho qualitativo, a coleta de dados foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica que se configurou como um “estudo ensaístico” do tipo “Estado da Arte”. Os resultados da pesquisa indicam que são vários os fatores que direta ou indiretamente afetam os alunos na transição escolar e que, embora muitos desses problemas estejam comumente presentes nos percursos de escolarização de muitos adolescentes, eles afetam cada educando com maior ou menor intensidade, não podendo inferir um padrão de situação escolar vivenciado na transição. Outra constatação foi que os diversos aspectos dificultadores da vida escolar dos estudantes identificados pelos pesquisadores atuam em conjunto, o que torna todo esse processo de transição ainda mais delicado e, por vezes, prejudicial ao itinerário educacional. Ao final do estudo, concluímos que fatores relacionados a adaptação discente mostraram-se mais presentes nos estudos revisados. As pesquisas analisadas demonstraram que problemas derivados da adaptação dos alunos ao 6º ano tem maior impacto ao longo do percurso educacional, podendo ser considerado como o principal influenciador do baixo desempenho das crianças e/ou adolescentes devido a um conjunto de mudanças nessa passagem entre os dois ciclos do ensino fundamental.

Palavras-chave: Transição escolar. Ensino fundamental. Desempenho escolar.

## ABSTRACT

Transitions between the stages of elementary school are recurrent during the school trajectory and each of them presents factors that can harm students' performance during the educational path. That said, the main goal of this paper is to investigate the transition of students from the initial years to the final years of elementary education in Brazilian public schools, seeking to understand the school and social factors that can be associated with high rates of age-grade distortion and failure present in the transition from the 5th to the 6th year (INEP, 2019; 2018). Thus, it is proposed to carry out an analysis of the Brazilian academic works produced in the last 10 years (2009-2019), which focused on investigating significant factors present in the transition from the initial years to the final years and which help to understand the drop in student performance at this time of the transition. For the development of qualitative work, data collection was carried out through a bibliographic research that was configured as an "essay study" of the "State of the Art" type. The research results indicate that there are several factors that directly or indirectly affect students in the school transition and that, although many of these problems are commonly present in the schooling pathways of many teenagers, they affect each student with greater or lesser intensity and cannot infer a pattern of school situation experienced in the transition. Another finding was that the various aspects that hinder students' school life identified by the researchers work together, which makes this whole transition process even more delicate and, at times, harmful to the educational itinerary. At the end of the study, we concluded that factors related to student adaptation were more present in the reviewed studies. The researches analyzed showed that problems derived from the adaptation of students to the 6th year have a greater impact along the educational path, and can be considered as the main influence of the low performance of children and/or adolescents due to a set of changes in this passage between the two elementary school cycles.

Keywords: School transition. Elementary School. School performance.



## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Reprovação no ensino fundamental – Brasil - 2018.....	10
<b>Tabela 2:</b> Reprovação no ensino fundamental – Minas Gerais – 2018.....	10
<b>Tabela 3:</b> Reprovação no ensino fundamental – Ouro Preto -MG – 2018.....	11
<b>Tabela 4:</b> Distorção idade-série no ensino fundamental – Brasil-2019.....	12
<b>Tabela 5:</b> Distorção idade-série no ensino fundamental – Minas Gerais – 2019.....	12
<b>Tabela 6:</b> Distorção idade-série no ensino fundamental – Ouro Preto – 2019.....	12

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Tipo de produção científica.....	17
<b>Quadro 2:</b> Trabalhos de acordo com a área de concentração de conhecimento.....	18
<b>Quadro 3:</b> Classificação dos estudos por região.....	19
<b>Quadro 4:</b> Trabalhos de acordo com os temas centrais e/ou assuntos abordados.....	20
<b>Quadro 5:</b> Metodologia utilizada nas pesquisas.....	23
<b>Quadro 6:</b> Produções segundo referencial teórico.....	26

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	9
<b>1 REVISÃO DE LITERATURA</b> .....	16
1.1 Tipo de produção acadêmica dos trabalhos .....	17
1.2 Área de concentração dos estudos .....	18
1.3 Apresentação e quantificação dos estudos de acordo com as regiões do Brasil.....	19
1.4 Categorização dos trabalhos de acordo com os temas centrais e/ou assuntos abordados ..	20
1.5 Desenho metodológico das produções acadêmicas .....	23
1.6 Referencial teórico dos trabalhos .....	26
<b>2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE A TRANSIÇÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: DISCUTINDO OS RESULTADOS ENCONTRADOS</b> .....	28
2.1 Questões relacionadas à adaptação escolar .....	28
2.1.1 Afetividade (relação professor- aluno) .....	29
2.1.2 Passagem da unidocência para a pluridocência (do professor Polivalente para Especialistas).....	32
2.1.3 Rotina: Organização do espaço/ambiente/tempo escolar .....	38
2.1.4 Mudança de cultura escolar .....	42
2.2 O processo de transição com foco em disciplinas específicas.....	45
2.2.1 A transição escolar e a Matemática.....	45
2.2.2 A transição escolar e a História .....	48
2.2.3 A transição escolar e a Língua Portuguesa.....	50
2.2.4 A transição escolar e a Educação Física .....	51
2.3 Transição da infância para a adolescência e a Imaturidade dos alunos.....	52
2.4 Fracasso escolar e/ou reprovação .....	54
2.5 Outros fatores abordados .....	55
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	58
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	61

## INTRODUÇÃO

Transições entre as etapas de ensino são frequentes e esperadas durante a trajetória escolar, todavia, cada uma tem sua especificidade e reúne fatores que podem prejudicar o desempenho escolar dos discentes ao ingressarem em uma nova fase de ensino. A escola é um ambiente “dinâmico” e “complexo”, o que exige uma atenção aos processos de transição vivenciados pelos alunos na educação básica para compreender os percursos escolares dos estudantes.

No Brasil, há três grandes transições entre ciclos da educação básica: a transição da educação infantil para o ensino fundamental I, a transição do 5º para o 6º ano (anos iniciais- anos finais) do ensino fundamental e, por último, a passagem dos anos finais do fundamental para o ensino médio. Uma das transições mais complexas do ensino fundamental, é a passagem do 5º para o 6º ano, pois costuma ser um momento crítico neste percurso educacional. Segundo Couto (2017, p. 22) nesta etapa ocorrem muitas reprovações e é crucial considerar que “diversos fatores se articulam simultaneamente formando um complexo contexto que pode influenciar ou não na sua ocorrência”.

Assim, para elucidar esta complexidade de fatores, o nosso estudo tem como objeto o processo de transição dos alunos dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental. Por que pode considerar a transição do 5º para o 6º ano como um período crítico para o itinerário dos alunos? De início, para entendermos a problemática envolvida nessa transição e a complexidade dos fatores envolvidos, é importante frisar a existência de estudos que têm apresentado alguns dos principais fatores que podem interferir diretamente e/ou indiretamente no desempenho dos alunos que passam por esse processo transitório (SANTOS, 2016; ESTEVES, 2014; GRANIER, 2017; BORGES, 2015, por ex.). Além disso, podemos encontrar evidências no banco de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) da ocorrência de altas taxas de insucesso escolar na transição do ensino fundamental, sendo que o 6º ano aparece como a série/ano que apresenta alto índice de reprovação e de alunos fora da faixa etária esperada para esta série/ano (distorção idade/série). Diante disso, podemos inferir que os dados nos alertam para o comprometimento do fluxo escolar do alunado, e mais do que perceber essas taxas elevadas, é importante analisar e investigar os possíveis fatores que podem ser associados a tal elevação.

Para compreendermos melhor a problemática indicada anteriormente, avaliamos ser pertinente realizar um mapeamento das taxas de reprovação (INEP, 2018) e distorção idade-série (INEP, 2019) do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), presentes nos

bancos de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), referentes ao Brasil, a Minas Gerais, e a Ouro Preto, município em que se encontra o principal campus da Universidade Federal de Ouro Preto, instituição em que a presente pesquisa está sendo desenvolvida. Abaixo podemos conferir tais dados da primeira e segunda etapa do Ensino Fundamental:

Tabela 1: Reprovação no ensino fundamental – INEP-Brasil 2018

<b>TAXA DE REPROVAÇÃO/BRASIL 2018 (%)</b>										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
5,1	9,5	1,2	2,2	9,4	6,3	5,6	11,7	10,5	8,4	6,9

Fonte: INEP (2018)

Tabela 2: Reprovação no ensino fundamental – INEP-Minas Gerais – 2018

<b>TAXA DE REPROVAÇÃO/MINAS GERAIS 2018 (%)</b>										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
1,8	10,5	0,5	0,9	3,9	1,5	2,2	12,3	11,5	9,6	8,3

Fonte: INEP (2018)

Tabela 3: Reprovação no ensino fundamental – INEP-Ouro Preto -MG - 2018

TAXA DE REPROVAÇÃO/OURO PRETO 2018 (%)										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
2,4	11,2	0,6	0,7	5,5	0,4	4,1	14,4	9,7	10,8	9,6

Fonte: INEP (2018)

De acordo com os dados apresentados, podemos observar que tanto em âmbito nacional (Brasil) quanto estadual (Minas Gerais) e municipal (Ouro Preto), há a incidência de uma mesma problemática, ou seja, o 6º ano aparece apresentando as maiores taxas de reprovação do Ensino fundamental. Notamos um aumento bastante expressivo das taxas de reprovação do 6º ano ao se comparar com os anos escolares anteriores. No Brasil, o índice de reprovação no 5º ano do EF é de 5,6% enquanto no 6º ano, 11,7% dos alunos são reprovados. Portanto, há uma diferença de 6,1% entre as duas etapas do fundamental, um número bastante expressivo. Quanto ao estado de Minas Gerais, os números aparecem ainda mais críticos, de 2,2% no 5º ano, a taxa de reprovação sobe para 12,3% no 6º, uma diferença de 10,1%. E no município de Ouro Preto, de 4,1% no 5º ano, evolui para 14,4% no 6º, tendo uma variação de um ano para o outro de 10,3%, e apresentando um comportamento estatístico semelhante ao do estado de Minas Gerais.

Na mesma direção, temos as taxas de distorção idade-série que representam a porcentagem de alunos que estão com defasagem de dois anos ou mais em relação à idade esperada para cada série escolar. De um modo global, no Brasil essa taxa representa uma porcentagem de 10,5 nos anos iniciais e salta para 23,4% nos anos finais, observando-se um aumento bastante expressivo. Embora o 6º ano não represente a maior taxa de distorção no ensino fundamental, destacamos que é a partir dos anos finais de escolarização até a sua conclusão, que os números vêm apresentando uma ascendência contínua. A seguir, apresentaremos essas taxas nos três âmbitos, nacional, estadual e municipal, indicando a porcentagem para cada ano de escolarização no interior do Ensino Fundamental:

Tabela 4: Distorção idade-série no ensino fundamental – INEP-Brasil-2019

TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE/BRASIL 2019 (%)										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
<b>10,5</b>	23,4	2,8	4,3	11,7	15,4	17,4	24,3	24,6	23,1	21,3

Fonte: INEP (2019)

Tabela 5: Distorção idade-série no ensino fundamental – INEP-Minas Gerais - 2019

TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE/MINAS GERAIS 2019 (%)										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
<b>3,8</b>	17,2	1,3	1,5	3,8	5,2	7,1	15,2	18,6	18,4	17,1

Fonte: INEP (2019)

Tabela 6: Distorção idade-série no ensino fundamental – INEP-Ouro Preto - 2019

TAXA DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE/OURO PRETO 2019 (%)										
Anos iniciais	Anos finais	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	5º ano	6º ano	7º ano	8º ano	9º ano
<b>3,7</b>	19,0	1,1	0,6	4,0	5,3	7,2	17,7	19,0	20,9	18,6

Fonte: INEP (2019)

Como podemos observar na tabela 4 as taxas de distorção idade/série do ensino fundamental brasileiro em 2019 apresentavam algumas oscilações ao longo dos anos iniciais. No entanto, é na transição do 5º para o 6º ano que se apresenta uma elevação bem crítica, de 17,4% para 24,3%, computando uma diferença de 6,9%. Já nas outras séries dos anos finais do E.F, notamos uma pequena consistência nos dados, não demonstrando oscilações fortes.

Em Minas Gerais (Tabela 5), percebemos pouca variação dos índices de distorção idade/série nos anos iniciais, contudo, no momento da transição pode-se constatar que a taxa de 7,1% do 5º ano eleva-se para 15,2% no 6º, um acréscimo significativo.

Por último, temos os dados do ensino fundamental da cidade de Ouro Preto (Tabela 6). Podemos observar que na passagem do 5º para o 6º ano, há um aumento expressivo das taxas de distorção, de 7,2% para 17,7%, observando-se que os índices municipais do 6º ano são superiores aos do estado.

O cenário exposto, de altas taxas de reprovação e distorção idade-série no Ensino Fundamental, em especial na passagem do 5º para o 6º ano, despertou a minha curiosidade e interesse em compreender profundamente as possíveis causas para o insucesso dos alunos nesse momento da escolarização.

Além disso, o interesse em estudar a temática da transição escolar no ensino fundamental se consolidou mediante a minha participação em um projeto de iniciação científica que tem como objetivo investigar as experiências escolares de adolescentes na transição para o ensino fundamental II, no âmbito da relação entre família e escola. A participação nesta pesquisa que, embora tenha como foco nas práticas familiares de apoio à escolarização no momento da transição escolar, fomentou o meu interesse por compreender o fenômeno da transição, mais amplamente.

No âmbito profissional, como futura Pedagoga e professora das séries iniciais da educação básica, ressalto a importância de compreender e investigar os principais fatores que podem interferir de forma significativa no desenvolvimento educacional e no desempenho dos estudantes quando se trata do processo de transição dos anos iniciais para os finais do ensino fundamental.

Diante das justificativas apresentadas, configura-se o nosso objeto de pesquisa: a relação entre o fenômeno da transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental e as dificuldades vivenciadas pelos estudantes neste momento do percurso escolar.

Diante disso, com a finalidade de encontrar respostas que sejam fundamentais para entender o fenômeno da transição, adotou-se o seguinte questionamento: Quais fatores podem ajudar a explicar os altos índices de distorção idade série e reprovação, ou seja, o insucesso de



alunos no processo na transição entre o 5º e 6º ano do ensino fundamental? Com o desenvolvimento do trabalho pretende-se responder a problemática aqui posta.

Nesta perspectiva, a pesquisa proposta tem como objetivo principal investigar a transição entre as duas etapas do ensino fundamental em escolas públicas brasileiras, buscando compreender os fatores escolares e sociais que podem ser associados aos altos índices de distorção idade-série e reprovação presentes na transição do 5º para o 6º ano. E como objetivos específicos temos: a) analisar a produção de trabalhos acadêmicos realizados no Brasil, que tenham como foco investigar fatores significativos presentes na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental; b) fazer um mapeamento e analisar as taxas de distorção idade série e reprovação do ensino fundamental no Brasil, em Minas Gerais e no município de Ouro Preto, registradas nos bancos de dados do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Para atingir os objetivos traçados, optou-se pela realização de um estado da arte sobre o tema da transição no ensino fundamental. Assim, a coleta de dados foi realizada por meio de uma pesquisa bibliográfica que se configurou como um “estudo ensaístico” do tipo “Estado da Arte”<sup>1</sup> (ROMANOWSKI; ENS, 2006). O propósito foi elaborar um mapeamento da produção acadêmica dos últimos dez anos sobre a temática da transição escolar no ensino fundamental (teses e dissertações, artigos científicos, trabalhos completos em anais de eventos, trabalhos de conclusão de curso e/ou especialização) e levantar questões sobre o conhecimento produzido referente ao assunto.

O procedimento de pesquisa bibliográfica é um tipo de trabalho desenvolvido a partir de materiais e/ou produções acadêmicas já elaborados e publicados (artigos, livros, periódicos, teses, dissertações etc.) (GIL, 2008). Assim, nos propusemos a realizar uma discussão e uma análise sistemática dos estudos acadêmicos brasileiros produzidos nos últimos 10 anos que discutem e estudam a temática da transição entre as etapas iniciais e finais do ensino fundamental.

Estudos que se propõem a realizar um estado da arte podem ser considerados importantes pois,

[...] podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da

---

<sup>1</sup> Utilizamos a denominação “estudo ensaístico do tipo estado da arte” por considerarmos este trabalho exploratório, dado o escopo de um trabalho de conclusão de curso. Embora desenvolvido com rigor metodológico, dispusemos de tempo restrito para a realização da pesquisa e produção do trabalho monográfico.

prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Diante dos pressupostos teórico-metodológicos apresentados, a pesquisa bibliográfica de caráter exploratório foi realizada, via internet, nas seguintes bases de dados: *Scielo*, Google Acadêmico, Plataforma Capes (Teses, dissertações e periódicos). Os descritores utilizados foram: transição do 5º para o 6º ano; transição quarta para a quinta série; transição escolar 5º + 6º; Transição 5º AND 6º. Esta busca teve a intenção de identificar e analisar a produção de trabalhos acadêmicos no Brasil que discutem a temática da transição dos anos iniciais para os anos finais em escolas públicas (estaduais e municipais), com um recorte temporal abrangendo os últimos 10 anos (2009 a 2019).

Para uma melhor organização dos trabalhos encontrados por meio do levantamento bibliográfico, foi construída uma planilha no Excel contendo as informações básicas das produções; a) plataforma em que o trabalho foi encontrado, b) título, c) autores, d) palavras chaves, e) resumo, f) tipo de produção e g) data e link onde o estudo pode ser localizado. Diante disso, esse modo de organização facilitou a análise e tratamento dos dados.

Após a finalização do levantamento de estudos e dentro do recorte temporal proposto, encontramos um total inicial de 36 trabalhos, contudo, após a leitura completa de todos eles, foram excluídos 6 destes que foram separados inicialmente, quantificando no final um total de 30 produções científicas selecionadas para análise no presente estudo. Para aquelas produções excluídas foram adotados os seguintes critérios: a) trabalhos que analisavam a transição escolar em escolas particulares e b) trabalhos que não contemplavam o objeto da pesquisa aqui proposto.

Assim sendo, buscamos compreender as principais características presentes na transição escolar, que se configura como algo conflituoso e que pode prejudicar os alunos e até mesmo os professores que recebem essas crianças/adolescentes no campo institucional. O resultado desse estudo poderá contribuir para a reflexão sobre questões envolvidas nesse processo e oferecer subsídios para profissionais da educação, seja no âmbito das práticas escolares quanto da pesquisa acadêmica.

A monografia está organizada seguindo a seguinte estrutura: abrimos o trabalho com esta introdução, logo após temos o primeiro capítulo em que é apresentada a revisão de literatura realizada sobre o tema da transição escolar, em seguida, o capítulo 2 promove uma análise dos resultados encontrados com a pesquisa bibliográfica, discutindo os principais fatores relacionados à transição escolar que podem produzir efeitos na escolarização dos estudantes neste momento do percurso escolar e, por fim, finalizamos com as considerações finais.

## 1 REVISÃO DE LITERATURA

Este capítulo apresenta uma revisão de literatura sobre a temática da transição no ensino fundamental, com uma síntese dos trabalhos científicos identificados em portais acadêmicos e que contribuíram para a realização desta monografia.

A coleta de dados para a revisão da literatura se deu por meio de um percurso metodológico denominado como “Estado da Arte”, em que foi realizado um mapeamento e levantamento bibliográfico de trabalhos acadêmicos que se dedicaram em trazer estudos sobre a temática da transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental, de modo a compreender fatores que podem ajudar a explicar o baixo desempenho dos alunos, pelo qual vem gerando altos índices de distorção idade-série e reprovação na transição entre estas duas etapas de ensino. Pode se entender como “Estado da Arte”, bem como apontado pelas autoras (ROMANOWSKI; ENS, 2006. p. 39), “os estudos realizados a partir de uma sistematização de dados, denominada “estado da arte”, recebem esta denominação quando abrangem toda uma área do conhecimento, nos diferentes aspectos que geraram produções”. Dessa forma, para a coleta de dados foram utilizados os sites de busca científica *Scielo*, Google Acadêmico, Plataforma Capes (Portal de Periódicos/Portal de Teses e dissertações).

Após o processo de busca e análise do material encontrado, verificou-se o cômputo de 30 trabalhos sobre a temática da transição no ensino fundamental, dentre artigos científicos, trabalhos completos em congressos, dissertações de mestrado, teses de doutorado e trabalhos de conclusão de curso de graduação e especializações.

Os 30 trabalhos identificados foram organizados observando-se as seguintes categorias: a) Tipo de produção acadêmica dos trabalhos; b) Área de concentração dos estudos; c) Apresentação e quantificação dos estudos de acordo com as regiões do Brasil d) temáticas centrais e/ou assuntos abordados; e) Desenho metodológico das produções acadêmicas; e f) referencial teórico dos trabalhos em análise. Ressalta-se que os resultados em relação ao fenômeno da transição escolar obtidos pelos trabalhos identificados, serão discutidos no capítulo 2.

### 1.1 Tipo de produção acadêmica dos trabalhos

O Quadro 1 apresenta o tipo de produção científica e número de trabalhos encontrados.

**Quadro 1:** Tipo de produção científica

<b>TIPO DE PRODUÇÃO</b>	<b>Nº DE TRABALHOS</b>
Artigo	10
Trabalho completo em congresso	1
Dissertação	10
Tese	2
Trabalho de Conclusão de Curso	7
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 30 Trabalhos</b>	

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

Os trabalhos foram selecionados mediante uma minuciosa leitura a fim de garantir que os objetivos propostos fossem alcançados, ou seja, identificar pesquisas que focalizassem diversos aspectos do fenômeno da transição em um momento específico do itinerário escolar: a passagem dos anos iniciais para a segunda etapa do ensino fundamental (5º para o 6º ano). Buscou-se analisar nos trabalhos acadêmicos como foi realizada a discussão do processo de transição do 5º para o 6º ano, para que fosse possível identificar e discutir os principais fatores escolares e, também, os sociais apontados pelas pesquisas como dificultadores desse processo transitório. Vale ressaltar que consideramos pertinente deixar na lista de trabalhos encontrados, estudos que tiveram como foco uma área específica do conhecimento, ou seja, em que os pesquisadores analisaram o processo de transição a partir de um conteúdo e/ou matéria escolar específica (matemática, por exemplo). Dos 30 trabalhos selecionados, 22 foram encontrados

no site de busca Google Acadêmico, sete (7) na Plataforma Capes e no *Scielo* foi encontrado somente um (1) artigo científico.

## 1.2 Área de concentração dos estudos

Após fazer a separação dos trabalhos a partir do tipo de produção acadêmica, procuramos situar em qual área de conhecimento os estudos foram realizados. Esta classificação está apresentada no Quadro 2 abaixo.

**Quadro 2:** Trabalhos de acordo com a área de concentração de conhecimento

ÁREA DE CONCENTRAÇÃO	Nº DE TRABALHOS
Educação	26
Psicologia	2
Psicologia Cognitiva	1
História da educação	1
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 30</b>	

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

Como se pode observar no Quadro 2, a área da Educação concentra a grande maioria dos trabalhos (26), resultado já esperado por ser o fenômeno da transição escolar um assunto relacionado ao campo empírico da educação. Mas foram também identificados trabalhos em outras áreas como a Psicologia (três trabalhos) e um estudo na interface da História da Educação.

### 1.3 Apresentação e quantificação dos estudos de acordo com as regiões do Brasil

Para termos um panorama referente a quais regiões do estado brasileiro os estudos estão sendo realizados e/ou identificar quais regiões estão atentas à temática da transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental, apresentaremos no quadro à baixo uma relação entre as regiões do Brasil e a quantidade de trabalhos presentes em cada uma delas.

**Quadro 3:** Classificação dos estudos por região

REGIÕES DO BRASIL	Nº DE TRABALHOS
Centro-Oeste	1
Norte	-
Nordeste	3
Sul	16
Sudeste	10
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 30</b>	

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

Nota-se no quadro acima que as regiões Sul e Sudeste são as que mais concentram a produção de estudos quanto a temática da transição entre o 5º e o 6º ano. Além disso, das cinco regiões do Brasil, somente o Norte não possui estudos dentre os que foram selecionados para este trabalho levando em consideração o recorte temporal feito, o que não exclui a possibilidade de encontrar estudos realizados nesta região.

É válido frisar que dentre os estudos realizados na região Sul, que concentra mais da metade dos trabalhos, foi possível constatar que o Estado do Paraná se apresenta como um local em que a transição dos anos iniciais para os anos finais é vista e tratada com uma atenção especial, observou-se que são realizadas ações para que alunos e professores possam lidar melhor com esse momento que é acarretado de mudanças, para que assim, principalmente os alunos possam se sentir à vontade com o processo transitório. Em Curitiba, por exemplo, no ano de 2016, foi realizado um curso para transição de alunos do 5º para o 6º ano, com o propósito de oferecer uma formação integrada para os professores da rede municipal e estadual, para que os docentes das duas principais redes pudessem saber lidar e auxiliar os alunos de ambos os ciclos escolares.

#### 1.4 Categorização dos trabalhos de acordo com os temas centrais abordados

Este tópico é destinado a organizar/separar os trabalhos identificados em temas centrais e/ou assuntos abordados pelos pesquisadores. Os temas e assuntos que os trabalhos trouxeram foram agrupados conforme o Quadro 4 a seguir:

**Quadro 4:** Trabalhos de acordo com os temas centrais e/ou assuntos abordados

TEMAS ABORDADOS	SUBCATEGORIAS TEMÁTICAS	Nº DE TRABALHOS
Questões relacionadas à adaptação escolar	Afetividade (relação professor-aluno)	7
	Passagem da unidocência para a pluridocência e/ou professor Polivalente-Especialista	3
	Rotina: Organização do espaço/ambiente/tempo escolar	8
	Mudança de cultura escolar	2
O processo de transição com foco em disciplinas específicas	A transição escolar e a Matemática	6
	A transição escolar e a História	2
	A transição escolar e a Língua Portuguesa	1
	A transição escolar e a Educação Física	1
Transição da infância para a adolescência	Imaturidade	5
Fracasso escolar e/ou reprovação		3
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 38</b>		

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

Nota-se no quadro acima, que especificamente neste tópico houve um aumento no número total de trabalhos, isso porque, para uma melhor classificação dos estudos de acordo com os temas e/ou assuntos abordadas foi pertinente classificá-los em mais de um tema, tendo em vista que há trabalhos em que os autores apresentam a transição de uma forma mais geral, focalizando em mais de um assunto além do tema central abordado.

O tema mais abordado por autores nos trabalhos selecionados refere-se ao processo de adaptação no itinerário escolar. Estudos vem apontando que questões relacionadas a adaptação nesta fase da transição é o que mais marca este seguimento, isso porque este novo ciclo representa uma das três grandes rupturas no percurso da educação básica, a primeira ruptura diz respeito a transição da pré-escola para o primeiro ano do ensino fundamental, a transição dos anos iniciais para os anos finais, o objeto do presente estudo, e o terceiro momento é a transição do ensino fundamental II para o ensino médio. Quando se trata da transição do ensino fundamental I para o II, que é o nosso foco de investigação, Santos (2016) aponta que ela é marcada por apresentar inúmeras mudanças que não foram vivenciadas, pelos estudantes, nas etapas de ensino anteriores. Nessa perspectiva, o pesquisador Santos, em sua dissertação de mestrado, também indica que:

A adaptação discente é necessária durante toda a trajetória escolar do aluno. Entretanto, considerando as três grandes rupturas, o aluno necessita de um maior esforço e de condições favoráveis no ambiente escolar para que os possíveis efeitos negativos desse processo de transição sejam minimizados e, conseqüentemente, não afetem o momento escolar vivido pelo aluno, ou sua continuidade (SANTOS, 2016, p.15).

Dentre as mudanças que exigem a adaptação discente nesse processo, está a afetividade, principalmente quando se trata da relação professor-aluno, isso porque ao se comparar a quantidade de professores presentes no 5º ano e no ano seguinte (6º ano) há um aumento muito expressivo e isto pode afetar diretamente nas relações interpessoais. Além disso, a passagem da unidocência para a pluridocência e/ou do professor polivalente para o especialista, aparece também nos estudos como um dificultador da adaptação discente. Nos primeiros anos do ensino fundamental geralmente atua um professor polivalente<sup>2</sup> e nos anos finais, temos professores especialistas, em que cada matéria fica a cargo de um único docente. A esse aspecto somam-se outras questões como, por exemplo, dinâmica e metodologia de aulas diferentes, troca de professor a cada 50 min. Diante disso, a pesquisadora Esteves afirma que:

---

<sup>2</sup> O termo “polivalente” refere-se a um único professor atuando em todas, ou quase todas as disciplinas do currículo, como geralmente acontece nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e na Educação Infantil.



[...] o professor, até o 5º ano, por permanecer um tempo maior com a turma, consegue manter uma relação mais próxima de cada aluno, podendo interagir com certa afetividade, o que provoca uma maior motivação no processo de ensino-aprendizagem e, em consequência, um melhor aproveitamento na aquisição de conteúdos e conhecimento por parte do aluno. Devido ao pouco tempo estipulado para cada módulo aula, isto não ocorre do 6º ano em diante, por vários fatores como: maior número de alunos por turma; professores que precisam atender várias turmas; módulo/aula com rigidez no tempo, que acaba sendo dedicado exclusivamente à ministração do conteúdo; professores que precisam complementar sua carga horária em outras escolas, além de outros fatores que colaboram para que os professores tenham uma postura mais pessoal em relação aos alunos. (ESTEVES, 2014, p.50)

A mudança de rotina também é um outro fator presente no processo de adaptação, a maneira como o espaço/ambiente é organizado se difere bastante entre os anos iniciais e finais, além disso, a organização do tempo escolar também se altera, pois o sinal toca a cada 50 min anunciando o fim de cada aula, e conseqüentemente a troca de professor, segundo Rosinski (2016, p. 14) “O maior vilão é o sinal, interrompe explicações ao meio, trunca a cópia do quadro do trecho mais importante, ou seja, o sinal representa o maior alçoz da rotina escolar, o tempo.” Na fala dessa pesquisadora, o sinal, que tem a finalidade de controlar o tempo e realizar o interrompimento das aulas é tido com um grande vilão, principalmente para alunos que estão inseridos em uma nova rotina. Por outro lado, a mudança de cultura escolar também é um outro fator importante de se levar em consideração nesse processo, pois é comum ter a mudança de um conjunto de normas e condutas de uma escola para outra, ou até mesmo dentro de uma mesma instituição, e compete ao discente se (re) adaptar a essa nova rotina e/ou regras, isso acontece porque a transição pode ser acompanhada ou não por uma mudança de escola.

Uma outra categoria diz respeito ao processo de transição com foco em disciplinas específicas, pois foram encontrados alguns estudos que buscaram investigar o processo de transição a partir de uma matéria escolar específica (Matemática, História, Língua Portuguesa e Educação Física), sendo que trabalhos envolvendo a Matemática foram encontrados em maior número.

Outro bloco temático discute a transição da infância para a adolescência, por ser um momento que também coincide com a transição do ensino fundamental I para o II, autores relatam nos trabalhos que os alunos chegam no 6º ano imaturos, pois essa fase é marcada por mudanças físicas, mentais e até mesmo sociais, várias mudanças acontecem ao mesmo tempo, podendo intervir no desempenho e no comportamento dos educandos.

O último tema, identificado no âmbito da revisão de literatura realizada, aborda o fracasso escolar e/ou reprovação e sua relação com o processo de transição. Pesquisadores bus-

caram analisar principalmente as relações entre fracasso escolar/reprovação e o ingresso dos alunos no 6º ano do ensino fundamental II.

### 1.5 Desenho metodológico das produções acadêmicas

Para dar continuidade à apresentação da revisão de literatura, foi necessário analisar e compreender como se deu o processo metodológico das pesquisas retratadas nos trabalhos encontrados. Diante disso, a maioria dos trabalhos apresentou o tipo de metodologia qualitativa, mas também foram encontrados trabalhos do tipo quantitativo, como também apresentando desenho metodológico misto (qualitativa-quantitativa). Após essa classificação, elaboramos a distinção dos procedimentos metodológicos adotados pelos pesquisadores. No Quadro 5 a seguir será apresentado o tipo de metodologia dos trabalhos.

**Quadro 5:** Metodologia utilizada nas pesquisas

<b>TIPO DE METODOLOGIA</b>	<b>PROCEDIMENTOS ADOTADOS</b>	<b>Nº DE TRABALHOS</b>
<b>QUALITATIVA</b>	Pesquisa documental e/ou bibliográfica e entrevistas	5
	Entrevistas e questionários	2
	Entrevistas e observação	3
	Entrevistas	4
	Questionários	1
	Pesquisa documental e/ou bibliográfica e questionários	4
	Pesquisa bibliográfica	5
	Questionário e observação	1
	Pesquisa documental e pesquisa bibliográfica	1
<b>QUANTITATIVA</b>	Dados oficiais da Prova Brasil, avaliações/testes (ESI, SSRS), questionários/survey, Escala (EMSV) (EMSV)	1

	Questionário – Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS)	1
<b>QUALI-QUANTI (MISTA)</b>	Questionários/ survey, pesquisa bibliográfica e análise de documentos das escolas	1
	Questionários/survey e entrevistas	1
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 30</b>		

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

Como pode ser observado no quadro 5 acima, 26 dos trabalhos encontrados tiveram uma abordagem qualitativa, dois foram realizados com metodologia estritamente quantitativa e dois estudos apresentam uma metodologia mista (quali-quantitativa).

No que diz respeito aos procedimentos adotados, foi constatada uma diversidade de técnicas e instrumentos metodológicos utilizados pelos pesquisadores. Dessa forma, dos 26 trabalhos que adotaram métodos qualitativos, os procedimentos/instrumentos aplicados foram: pesquisa documental, pesquisa bibliográfica, aplicação de entrevistas, aplicação de questionários e observação em campo. Estes instrumentos foram usados isoladamente em alguns dos estudos, mas a maioria das pesquisas qualitativas identificadas sobre o tema da transição utilizou uma combinação desses instrumentos, como por exemplo, a utilização conjunta de entrevistas e questionários, ou pesquisa documental e entrevistas.

Sobre os trabalhos que tiveram como procedimento a pesquisa documental, de forma geral, foi observado que utilizaram como objetos de análises, as legislações vigentes (seja do país e/ou de regiões específicas na qual a pesquisa foi desenvolvida), dados divulgados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira), dados apresentando no site QEdU, documentos escolares específicos (Livros de ATAS, dados escolares particulares, livros didáticos, entre outros).

Os estudos que adotaram a pesquisa bibliográfica, que de acordo com o quadro acima, foi o instrumento mais utilizado pelos pesquisadores, utilizaram como fonte de pesquisa, livros, capítulos de livros, teses/dissertações, monografias e artigos publicados em periódicos. Com a pesquisa bibliográfica, procedimento básico para qualquer investigação científica, os autores dos estudos visaram analisar os resultados encontrados por outros pesquisadores que se debruçaram em pesquisar temáticas similares.

As formas de entrevistas utilizadas nas pesquisas foram do tipo estruturadas e semiestruturadas; além disso, aconteceram entrevistas individuais e em formato de grupo focal. Um outro procedimento adotado foi a aplicação de questionários. Nos trabalhos selecionados, foi possível constatar que os pesquisadores procuraram ouvir toda a comunidade acadêmica, com isso, em grande maioria os dados coletados tiveram a participação de gestores, coordenadores pedagógicos, professores, pais e/ou responsáveis e dos alunos.

Somente dois trabalhos, da área da psicologia, apresentaram a abordagem metodológica quantitativa. No primeiro trabalho os procedimentos adotados foram bem diversificados e a aplicação dos procedimentos se deu em duas fases dos itinerários escolares, uma antes da transição e depois desse processo. Nesta pesquisa foram adotados alguns testes e questionários: o primeiro procedimento foi a aplicação de uma avaliação simulando a prova Brasil, porém com o número reduzido de questões de Português e Matemática, o estudo também utilizou alguns sistemas de avaliações específicos da área da Psicologia, Escala de Stress Infantil (ESI) e Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais (SSRS). Além disso, houve a aplicação de questionários, Avaliação do Autoconceito (SDQ1), questionário de monitoramento parental, questionário de transição escolar segundo as crianças (QTESC) e utilizou-se também uma Escala Multidimensional de Satisfação de vida para crianças (EMSVC). O segundo trabalho contendo esta abordagem utilizou um questionário SSRS (Sistema de Avaliação de Habilidades Sociais).

E por fim, no que diz respeito à metodologia quali-quantitativa (mista), dois dos trabalhos adotaram este tipo de abordagem. Uma das pesquisas utilizou como instrumentos aplicação de questionários, pesquisa bibliográfica e análise de documentos das escolas (listas de reuniões pedagógicas, Regimentos Escolares, Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs), Quadros Informativos). O segundo trabalho optou pela combinação de técnicas de aplicação de questionários e de entrevistas, sendo utilizados diferentes questionários para todos os segmentos escolares: Gestores, Professores, Pais e/ou responsáveis e alunos.

Como tudo indica, as pesquisas sobre a temática da transição escolar no Brasil têm sido desenvolvidas com a utilização de uma grande diversidade de procedimentos e instrumentos metodológicos, seja em abordagem qualitativa ou quantitativa, ou ainda utilizando um conjunto misto de procedimentos nas duas abordagens.

## 1.6 Referencial teórico dos trabalhos

Com a realização da pesquisa bibliográfica, foi possível identificar o referencial teórico utilizado nos estudos. Foi adotado como critério para a construção do quadro teórico do conjunto dos estudos, a presença de autores que foram citados em pelo menos quatro produções. Além disso, estes autores foram classificados nas seguintes abordagens teóricas e/ou temáticas mais presentes no conjunto das pesquisas: Investigação sobre o processo de transição escolar (anos iniciais para os anos finais); reflexão do processo educacional; psicologia da aprendizagem/desenvolvimento cognitivo, e formação docente.

**Quadro 6:** Produções segundo referencial teórico

<b>ABORDAGEM TEÓRICA/TEMÁTICA</b>	<b>AUTOR (A)</b>	<b>Nº DE TRABALHOS</b>
Investigação sobre o processo de transição escolar (anos iniciais para os anos finais)	Maria Helena Galvão Frem Dias-da-Silva	8
	Suely Domingues Romero Hauser	13
	Marlene Rosa Cainelli	6
Reflexão do processo educacional	Paulo Freire	12
Psicologia da aprendizagem – Desenvolvimento cognitivo	Jean Piaget	7
	Lev Vygotsky	4
Formação docente	Maurice Tardif	5
<b>TOTAL DE TRABALHOS: 55<sup>3</sup></b>		

Fonte: Quadro organizado pela autora a partir de dados coletados na pesquisa

A abordagem teórica referente a primeira temática apresentada no quadro diz respeito aos autores que tiveram como objeto de investigação o processo de transição escolar do 5º para o 6º ano, a obra “Passagem sem rito: as cinco séries e seus professores”, que é de autoria de Maria Helena Galvão Frem Dias-da-Silva, foi citada em oito produções. A dissertação de

<sup>3</sup> O total não corresponde ao número de trabalhos encontrados (30) pela revisão de literatura, mas a incidência dos temas e dos autores nestes trabalhos.

mestrado intitulada “A transição da 4ª para a 5ª série do ensino fundamental: uma revisão bibliográfica (1987-2004)” da autora Suely Domingues Romero Hauser, foi citada em 13 produções e o artigo da autora Marlene Rosa Cainelli, intitulado “Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e aprendizagem da História na transição do quinto para o sexto ano do ensino fundamental”, apareceu em seis trabalhos. Em síntese este primeiro bloco temático contém as referências das três autoras (DIAS-DA-SILVA, 1997; HAUSER, 2007; CAINELLI, 2011) foram citadas em um total de 27 trabalhos selecionados.

O segundo bloco de abordagem teórica, reflexão do processo educacional, Paulo Freire foi o autor utilizado como referência fundamental. Ele foi citado em 12 das publicações acadêmicas, e os livros utilizados pelos pesquisadores/autores foram: “Pedagogia da autonomia”, “Pedagogia do oprimido”, “Professora sim, tia não” e “Educação e mudança”.

Na temática seguinte, Psicologia da aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, foram encontrados dois autores clássicos na área da Psicologia. Jean Piaget foi citado em sete trabalhos e Lev Vygotsky, citado em quatro trabalhos.

Por fim, temos no último bloco, Formação Docente, o autor Maurice Tardif, que teve sua obra intitulada “Saberes docentes e formação profissional” citada em cinco trabalhos.

Além dos autores acima citados, foi constatada nos trabalhos uma frequência da utilização de documentos oficiais do âmbito educacional, como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além destes documentos, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) também foi utilizado por alguns estudos como fonte de coleta de dados e/ou informações sobre o sistema educacional brasileiro.

Diante do exposto neste primeiro capítulo em que foi apresentada a revisão de literatura realizada para o presente estudo, a proposta do capítulo seguinte será promover uma discussão sobre os principais fatores sociais e escolares associados ao processo de transição entre a etapa inicial e a etapa final do ensino fundamental, apontados nos trabalhos científicos selecionados. Os estudos indicam que estes fatores interferem nos resultados escolares dos estudantes e podem estar diretamente ligados ao fracasso escolar (distorção idade-série e reprovação), ou seja, a uma possível queda de desempenho no processo escolar dos alunos. Tais fatores estão representados nos temas centrais abordados pelos trabalhos, indicados no Quadro 4.

## **2 O QUE DIZEM AS PESQUISAS SOBRE A TRANSIÇÃO ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL: DISCUTINDO OS RESULTADOS ENCONTRADOS**

Este capítulo será destinado a uma análise dos principais fatores encontrados e selecionados nos trabalhos que constituíram a revisão de literatura apresentada anteriormente. Diante disso, será realizada uma discussão dos aspectos escolares e/ou sociais relacionados ao processo de transição escolar da primeira para a segunda etapa do ensino fundamental e que podem interferir de maneira significativa no desempenho acadêmico e no itinerário escolar dos estudantes. O capítulo será organizado em quatro tópicos temáticos de acordo com os fatores apresentados no quadro 4 (capítulo 1): adaptação escolar, transição com foco em disciplinas específicas, transição da infância para a adolescência e fracasso escolar e/ou reprovação.

### **2.1 Questões relacionadas à adaptação escolar**

O processo de adaptação escolar é um aspecto importante no percurso educacional e para o qual se deve ter um olhar atencioso, principalmente quando se trata da transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental em que, de acordo com os estudos encontrados, há inúmeros fatores que podem interferir de forma significativa no desempenho acadêmico dos alunos. É válido pontuar que, ao longo do itinerário educacional, transições são frequentes e cada uma delas reúne suas especificidades e dificuldades, bem como aponta Brunoro

Toda transição vem acompanhada de mudanças e com isso uma nova adaptação. No sistema escolar, devido a sua organização, os alunos passam por períodos de transição, começam com a educação infantil, passam para o ensino fundamental I (séries iniciais), para o II (séries finais), ensino médio e ensino superior, entretanto nem sempre são auxiliados a se adaptarem às novas situações. (BRUNORO, 2018, p. 16-17).

Dentre as mudanças que ocorrem na transição do ensino fundamental I para o II, objeto de nosso estudo, foi possível constatar que as que tiveram maior impacto ao longo do percurso educacional foram especialmente aquelas relacionadas aos fatores de adaptação escolar, que dizem respeito à entrada dos alunos em uma nova rotina, situação que muitas vezes acontece sem uma preparação prévia, tanto para os docentes que assumirão as turmas de 6º ano, quanto para os discentes que estão vivenciando esta nova mudança de série/ano.

Nesta perspectiva, Francisco Júnior (2014) aponta que a falta de orientação prévia sobre a transição pode agravar o desestímulo dos estudantes quanto ao seu percurso de escolarização. O autor ainda completa dizendo que “[...] o processo pode tornar-se, ao longo do tempo, um ato cansativo, distanciando-se do desejo e curiosidade que havia no início deste ciclo nos anos iniciais, ocasionando evasão ou, até mesmo, reprovação do educando” (FRANCISCO JÚNIOR, 2014, p.10).

Diante disso, a seguir serão apresentados e discutidos alguns fatores relacionados às dificuldades de adaptação presentes na transição escolar, apontados por pesquisadores e que apareceram com mais frequência nos trabalhos acadêmicos selecionados para este estudo.

### **2.1.1 Afetividade (relação professor- aluno)**

A afetividade é um ponto importante em meio ao processo de transição do 5º para o 6º ano do EF. Pesquisas apontam que a falta de afetividade, ou seja, de vínculos afetivos, em específico, na relação professor-aluno, pode afetar de forma significativa o processo de ensino e aprendizagem dos discentes e com isso tornar-se uma barreira no percurso educacional. Referente à importância da afetividade na relação pedagógica, os autores Vargas e Castanha (2016) apontam a necessidade de se criar um ambiente educacional que favoreça o convívio e a aprendizagem, no qual laços afetivos assumem um papel fundamental. Diante disso, afirmam que:

Para que a escola possa cumprir com êxito sua função social, de transmitir o saber sistematizado, é necessário que as condições para que ele ocorra sejam favoráveis, ou seja, a mediação deve acontecer por meio de várias situações, entre elas a afetividade, considerando que tanto nos alunos, quanto nos professores, os processos afetivos foram construídos ao longo de sua história pessoal, inserida numa condição histórico-cultural específica (VARGAS; CASTANHA, 2016, p.07).

Pode-se considerar que uma das características mais marcantes da transição do EF I para o EF II, é a mudança no número de professores que atuam em sala de aula, e com isso, as relações afetivas entre professores e alunos podem sofrer alterações. Nas séries iniciais, o professor polivalente é o responsável por ministrar as aulas, ou seja, geralmente, um único professor fica com a responsabilidade de assumir todas as disciplinas, sendo que na segunda etapa do ensino fundamental esta realidade se modifica e os estudantes passam a ter professores diferentes para cada matéria escolar. É pertinente destacar que atualmente algumas instituições escolares optam pela docência compartilhada já nas séries iniciais, tendo mais de um



professor atuando com as disciplinas escolares, mas esta situação é menos comum de ser identificada nesta etapa de ensino. Os aspectos mais específicos da pluridocência serão tratadas mais adiante.

Esta relação entre afetividade e pluridocência, pode ser constatada em alguns trabalhos que analisaram o papel da afetividade no momento da transição escolar. Estes estudos (ANDRADE, 2011; PLÁCIDO, 2017; SANTOS, 2016; FRANCISCO JÚNIOR, 2014; GRANIER, 2017) indicam que os alunos sentem falta desse vínculo mais próximo com os professores quando mudam para o 6º ano, isso porque na etapa anterior, o docente possui um tempo maior com os alunos em sala de aula, possibilitando que as relações interpessoais fiquem mais intensas e próximas, um fato que se torna um pouco mais difícil de acontecer a partir do 6º ano, pois a cada 50 minutos há troca de professor/disciplina.

Os laços afetivos são também destacados na pesquisa de Andrade (2011). A autora afirma que ao ingressarem na segunda etapa do ensino fundamental, os estudantes não são mais vistos como crianças, e os professores cobram deles uma certa autonomia na realização das tarefas escolares, principalmente. No entanto, esta mudança em relação às vivências nas séries iniciais, em que os estudantes apresentam muita dependência afetiva em relação ao professor, pode ser percebido quando ela aponta que “[...] o que se evidencia para o aluno da 5ª série é que os laços afetivos, ficaram em segundo plano, e o que importa agora é somente o seu desempenho intelectual” (ANDRADE, 2011, p. 28).

Essa questão fica ainda mais evidente na dissertação de mestrado de Plácido (2017), em que foi realizada uma pesquisa que se objetivou investigar os problemas que as crianças/adolescentes enfrentam ao chegar no 6º ano em uma escola da rede municipal localizada em Criciúma (SC). Ao entrevistar os alunos, a pesquisadora se surpreendeu com as respostas que obteve e aponta que “[...] todas as crianças entrevistadas sentiam muita falta do carinho da professora do ano anterior e das relações afetivas estabelecidas entre eles mesmo” (PLÁCIDO, 2017, p.99). Em um trecho da entrevista com uma das crianças foi exposta a seguinte fala:

O melhor de estudar no 5º ano era ter a Professora direto na sala. Dava tempo de conversar, contar as coisas, nós podíamos falar porque tínhamos tempo. A nossa ‘Prô’ não era brava nem nada, ela sorria bastante, e a gente podia chamar a professora de tia. Eu era bem feliz no ano passado. (Cobra, Diário de Campo, 29/4/2016) (PLÁCIDO, 2017, p.99)

Nota-se no discurso desta aluna, relatado por Plácido (2017), que as mudanças nas relações interpessoais, no âmbito da escola, que ocorrem na transição entre essas etapas de en-

sino são sentidas fortemente pelos estudantes. De acordo com os resultados da pesquisa de Plácido (2017), a redução da afetividade social e o distanciamento entre professor-aluno se tornam queixas recorrentes e barreiras em meio ao processo de adaptação nesta nova série/ano.

Resultado similar foi encontrado em pesquisa de Granier (2017), realizada em duas escolas públicas municipais do município de Serra, no Espírito Santo, da qual participaram 210 alunos de sexto ano (seis turmas). Em uma das etapas da pesquisa foi realizada entrevista em formato de grupo focal, que contou com a participação de quatro representantes de cada turma, quantificando 24 alunos. Uma das perguntas efetuadas pelo pesquisador, e que destaco aqui, foi referente aos fatores que os alunos acharam mais difíceis ao vivenciarem o processo de transição. O autor ressalta que alguns aspectos foram apresentados de forma consensual pelos alunos das seis turmas investigadas:

**Turmas M1, M2, M3, M4, M5, M6** (grifos do autor) “... A falta de afetividade social dos professores com a gente, tem alguns muito ignorantes como as professores das matérias x e y” e achamos difícil porque a troca de professores é muito novo para gente, parece que começamos a aprender de um outro jeito que não era ensinado antes, e para dificultar tem vários professores e, cada uma ensinando de um jeito e muitas matérias para estudar, vários trabalhos, provas, muito gasto com materiais.” (GRANIER, 2017, p. 61).

Nota-se no discurso acima que os alunos, em sua maioria, percebem a mudança de vínculos afetivos entre os professores, além de frisarem que o aumento de disciplinas e vários docentes, são as principais dificuldades percebidas inicialmente.

Andrade (2011) também indica, a partir dos resultados de sua pesquisa, a importância da relação professor aluno. Ela aponta que “[...] a relação professor aluno deve ser uma relação de confiança, colaboração e apoio em comum para que todos possam se desenvolver” (ANDRADE, 2011, p. 19). Na mesma direção, Rosinski (2019), destaca essa importância e apresenta algumas das consequências que a falta de relações afetivas nos processos escolares pode acarretar. A autora afirma que:

[...] as relações afetivas são necessárias e inerentes a todas as formas de relacionamento, pois são necessidades inatas do ser humano relacionar-se, ser aceito, ser tocado, compreendido. A falta de relações afetivas satisfatórias, na família ou na escola, pode acarretar dificuldades de aprendizagem e gerar indisciplina por conta da necessidade de que alguém lhe direcione a atenção (ROSINSKI, 2019, p.18).

Neste contexto, a teoria de Jean Piaget sobre aprendizagem e desenvolvimento demonstra a intrínseca relação entre afetividade e inteligência, ou seja, há uma dependência en-

tre as duas dimensões do desenvolvimento humano para que o processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma satisfatória. Se apoiando na teoria de Piaget, Pinto (2006) salienta que

[...] Ao analisar os processos de desenvolvimento mental da criança, Piaget afirma que a inteligência e a afetividade são indissociáveis. Caminhando em direção a estruturas de funcionamento integrado a criança reinventa o mundo e desenvolve a inteligência e a afetividade por meio da construção do próprio conhecimento. A afetividade intervém nas operações da inteligência, estimulando-as ou perturbando-as, podendo comprometer o desenvolvimento intelectual. Os mecanismos afetivos e cognitivos permanecem indissociáveis, embora distintos, na medida em que os primeiros dependem de uma energética, e os segundos, de estruturas (PINTO, 2006, p. 03).

Como demonstrado nos estudos referentes ao processo de transição e as relações afetivas, é de extrema importância que o clima da sala de aula seja organizado de forma a beneficiar a aprendizagem, além disso, o professor deve estabelecer uma boa relação com os alunos para que o desenvolvimento das aulas e o desempenho acadêmico sejam satisfatórios, principalmente no período de transição em que a atenção deve ser maior, tendo em vista as inúmeras mudanças na organização de uma nova etapa educacional, o EF II. É válido inferir que uma boa interação entre professores e alunos é relevante para o sucesso escolar e que não bastam somente os saberes teóricos, pois os estudos indicam a importância de se levar em conta a afetividade, ou seja, a criação de laços interpessoais na escola, possibilitando a humanização dos processos escolares.

### **2.1.2 Passagem da unidocência para a pluridocência (do professor Polivalente para Especialistas)**

Compreender os impactos da transição nos processos de escolarização é de extrema importância, pois se trata de um tema amplo e complexo, visto que há vários fatores que podem dificultar de forma significativa a permanência e o êxito dos estudantes em um novo ciclo educacional. Neste momento da transição do EF I para o EF II também ocorre mudanças importantes no que diz respeito a estrutura organizacional da nova etapa de ensino (6º ao 9º ano) que inclui o currículo, a diversificação das áreas de conhecimento, a distribuição das diversas disciplinas e dos seus respectivos professores. Frente a isso, destacamos que o número de docentes que vão atuar em sala de aula se modifica de forma expressiva ao se comparar com as séries/anos da primeira etapa do EF I.

Nas séries iniciais da educação básica (1º ao 5º ano) há, geralmente, um professor titular que fica responsável por ministrar todas as disciplinas curriculares propostas. No entanto, quando os discentes mudam para o segundo ciclo do ensino fundamental (6º ao 9º ano) se deparam com uma quantidade maior de professores, que são denominados como “especialistas”, ou seja, para cada disciplina escolar há um professor com formação específica. As disciplinas curriculares são organizadas em uma estrutura temporal, sendo necessária a troca de professor a cada fim de tempo/aula. Sendo assim, no interior da estrutura organizacional do ensino fundamental, há comumente a transição de um modelo de unidocência prevalente na primeira etapa, ou seja, nos cinco primeiros anos, para um modelo de pluridocência (vários professores e disciplinas) nos quatro últimos anos (do 6º ao 9º ano).

Diante disso, foi possível constatar que os pesquisadores (ANDRADE, 2011; ESTEVES, 2014; FRANCISCO JÚNIOR, 2014; SANTOS. R, 2016) apontam essa questão da passagem da unidocência para a pluridocência como mais uma dificuldade vivenciada pelos alunos na transição, tornando-se ainda mais delicado o processo de adaptação nesta nova etapa de ensino.

Andrade (2011) realizou uma pesquisa no município de Londrina com alunos na passagem da 4ª para a 5ª série (5º e 6º ano). O objetivo do estudo foi compreender o processo de transição a partir do olhar dos estudantes do ensino fundamental (à época ainda composto por 8 anos (1º ao 8º ano). A pesquisa foi desenvolvida em duas etapas com aplicação de questionários (com questões abertas) a um grupo de estudantes que frequentavam a 4ª série e no ano seguinte, um novo questionário foi aplicado ao mesmo grupo, já matriculados na 5ª série.

Como resultado, ficou evidente na pesquisa de Andrade (2011) que uma das dificuldades de adaptação que os alunos enfrentam quando passam por esse momento de transição escolar está relacionada à relação com os professores ou ao aumento do número de docentes. Uma pergunta presente no questionário respondido pelos alunos foi referente às diferenças que sentiram entre as duas séries/anos. A autora ressalta que “[...] dentre as respostas recebidas destacamos: vários professores, a 5ª é mais difícil, provas, mais matérias, horário de aula e os professores [...]” (ANDRADE, 2011, p. 26). Além disso, quando questionados sobre o que gostariam que fosse diferente na 5ª série (6º ano), as respostas apresentadas foram similares “[...] a dificuldade em relação às provas e também em relação a quantidade de matérias e professores, a fragmentação do horário, e que gostariam de ter um horário de recreio maior” (ANDRADE, 2011, p.26). Como pode-se observar com este resultado da pesquisa citada, as dificuldades sentidas pelos discentes estão diretamente ligadas a forma como se organiza o sistema educacional e principalmente ao aumento no número de professores.

Em uma outra pesquisa, Esteves (2014), realizou um estudo comparativo entre três escolas da rede pública municipal de Juiz de Fora – MG e a motivação para o desenvolvimento do trabalho foram as altas taxas de reprovação no 6º ano apresentadas pelo município mineiro. O estudo teve como foco ouvir gestores, coordenadores pedagógicos e professores, Esteves (2014) acreditava que ouvir esses agentes da escola era essencial para se compreender os altos índices de reprovação presentes nessas escolas, pois eram eles quem conviviam diariamente com os alunos no campo institucional.

Como resultado da pesquisa, a autora destaca a predominância de dois fatores como sendo relacionados a uma possível retenção dos alunos no 6º ano, sendo que um deles está ligado a organização do corpo docente. A autora destaca “[...] **as dificuldades de adaptação que implicam na dificuldade de aprendizagem**, ocasionada pela transição do 5º para o 6º ano, devido a quantidade de professores que atuam neste ano, aliada aos problemas disciplinares [...] (ESTEVES, 2014, p. 17, grifos do autor).

Os resultados obtidos evidenciaram que a passagem da unidocência para a pluridocência é um dos aspectos que dificulta o processo de adaptação dos discentes, levando-os a um certo estranhamento no novo ciclo e apresentando-se como um dos fatores que pode interferir no desenvolvimento educacional e no comportamento dos estudantes. Isso se evidencia na resposta de um dos diretores entrevistados, quando questionado sobre as dificuldades que eram percebidas na escola quando os alunos chegavam ao 6º ano. A resposta do diretor foi incisiva: “Principalmente em relação a disciplina, eu acho que está ligado a esse fato dele não conseguir fazer essa transição de ter um professor e passar a ter cinco professores por dia, então toda hora tá mudando, toda hora bate o sino para a troca de professor [...]” (ESTEVES, 2014, p. 48).

Percepções semelhantes foram encontradas por essa mesma autora, Esteves (2014), nas entrevistas realizadas com os docentes que acompanhavam de perto o processo de transição nesta mesma instituição, como podemos ver no trecho a seguir:

É tudo muito diferente, o número de professores, a dinâmica do horário, dos próprios professores, cada um tem uma metodologia, tem um jeito, uma didática e também até na relação dos pais com os meninos nessa faixa etária do 6º ano. É importante ter um diálogo, uma orientação porque é diferente. Eu acho que não tem muito essa comunicação, então eles já chegam aqui... e demora uns seis meses pra ele compreender mais ou menos como tudo funciona. (PROFESSORA DE PORTUGUÊS - ESCOLA A, 2013) (ESTEVES, 2014, p.52)

Os professores destacaram as dificuldades de adaptação dos estudantes ao novo modo de organização do ensino fundamental, apontando aspectos como: a) falta de autonomia nos

estudos, b) diversos horários e professores e c) dificuldades dos alunos com a organização dos estudos e do material didático (ESTEVES, 2014).

Assim, as dificuldades de adaptação foram muito citadas pelos diretores, coordenadores pedagógicos e professores entrevistados como sendo o principal fator a afetar o desempenho dos alunos no 6º ano e, conseqüentemente, ocasionar em reprovação e insucesso escolar. Além disso, com os resultados apresentados, foi possível observar outros elementos como: diferentes perfis docentes e diferentes metodologias (ESTEVES, 2014).

Por sua vez, Francisco Júnior (2014) realizou um estudo em uma escola da cidade de Samambaia do Sul – Distrito Federal e teve como foco principal investigar o papel da gestão escolar na transição do 5º para o 6º ano. Para isso, foi realizada uma pesquisa de campo com aplicação de questionários que envolveu toda a comunidade escolar - professores, alunos, pais/responsáveis e gestores, (sendo que os últimos tiveram uma maior participação na pesquisa). A seguir, serão destacadas algumas questões que vão ao encontro das pesquisas citadas anteriormente no que diz respeito à passagem da unidocência para a pluridocência, fator que acompanha o processo de transição.

No questionário respondido por 60 alunos, foi perguntado sobre as suas percepções quanto a diferença no número de professores nas duas etapas de ensino (5º e 6º ano). Dos 60 alunos, 38 responderam que preferiam um professor para cada disciplina e 22 um professor para todas as disciplinas. A respeito deste resultado, Francisco Júnior (2014, p. 34) destacou que “[...] apesar desta preferência, vários destes alunos, sentem dificuldades para organização e maturidade para diferenciar as metodologias dos seus novos professores [...]”.

A dificuldade em lidar com o aumento do número de professores também ficou evidente nas respostas dos professores, familiares e gestores. A maioria dos respondentes acreditavam que as maiores dificuldades em meio ao processo de transição estavam relacionadas ao “[...] aumento da quantidade de Professores, turmas e alunos em sala de aula, o contato e adaptação para uma nova realidade de estudo e as atividades escolares diretas e indiretas, ou seja, atividades em sala de aula e de casa” (FRANCISCO JÚNIOR, 2014, p.36).

Um outro fator que chama atenção na pesquisa do Francisco Júnior (2014), que também está relacionado com o aumento do número dos professores e vai de encontro com os resultados de outras pesquisas, diz respeito à adaptação às novas metodologias propostas, tendo em vista que os docentes, de cada disciplina, vão apresentar uma metodologia de ensino distinta e cabe aos alunos se adaptarem.

[...] quando perguntamos para todos os segmentos escolares, se a evasão escolar que ocorre no 6º ano está relacionada com a adaptação às novas metodologias, todos os

segmentos escolares apresentaram a mesma preocupação e concordam plena ou parcialmente que grande quantidade de alunos abandonam o estudo por não se adaptarem às novas metodologias (FRANCISCO JÚNIOR, 2014, p. 38).

Como conclusão, foi destacado no estudo, que vários integrantes participantes da pesquisa acreditavam que alguns fatores como quantidades de professores, metodologias de ensino diferentes, falta de orientação, fazia com que o processo de adaptação se tornasse ainda mais demorado. Além disso, para minimizar os impactos da transição no desempenho acadêmico dos alunos, o autor destaca o papel fundamental do gestor educacional no acompanhamento efetivo da aprendizagem dos discentes (FRANCISCO JÚNIOR, 2014).

Resultados semelhantes como os que já foram apresentados aqui, também foram encontrados na dissertação de mestrado de Santos (2016). A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual do Amazonas. Participaram do estudo o Gestor da escola, o Coordenador Pedagógico, professores e alunos 4, e a entrevista foi o instrumento de coletas de dados utilizado. O objetivo do estudo foi compreender a influência da adaptação discente na reprovação e/ou fracasso escolar dos alunos matriculados no 6º ano do EF II.

Santos (2016) aponta que com a realização da pesquisa de campo, foram evidenciados vários fatores que mostraram que a transição para o 6º ano se apresenta como um momento conflituoso, que pode dificultar, inicialmente, a adaptação discente. Tanto o pedagogo, quanto um dos professores entrevistados acreditavam que o aumento do número de professores e a metodologia de cada docente, se tornava um grande impacto no cotidiano escolar dos alunos, quando chegavam no 6º ano, fator também demonstrado nas pesquisas dos autores Francisco Júnior (2014) e Esteves (2014). Na visão do gestor entrevistado, a passagem para a pluri-docência é um elemento que causa certo desconforto nos alunos, além disso, ainda afirma que eles chegam ao 6º ano “despreparados”, ou seja, com dificuldades de aprendizagens que tiveram origem na primeira etapa de ensino da educação básica, como mostra o excerto a seguir,

(O aluno) sentia o impacto (quando chegava no 6º ano) ao sair de um professor para nove professores, ele sentia o número maior de professores de disciplinas, isso era um impacto grande para ele. Hoje a coisa tá dobrada, além de ele sofrer o impacto de número de professores de disciplinas, ele sofre o impacto porque não foi bem alfabetizado. Hoje são dois impactos. (Gestor, entrevista realizada em 26 de abril de 2016) (SANTOS, 2016, p. 56).

---

<sup>4</sup> A entrevista com os alunos foi realizada em formato de grupo, para participar deste momento foram selecionados 12 alunos que estavam frequentando o 6º ano do EF II, além disso, desses alunos, quatro estavam repetindo o 6º ano. O autor acreditava que ter alunos repetentes participando da pesquisa era necessário para obter respostas mais representativas do momento de transição vivenciados por eles.

Santos (2016, p. 68) também ouviu os alunos que passaram pelo processo de transição. Na visão deste autor, escutar o que os alunos têm a dizer é de extrema importância, pois esta fase da transição se configura como um momento inevitável na trajetória escolar, sendo assim, é possível ter conhecimento sobre suas impressões, angústias e principais dificuldades que foram e/ou estão sendo vivenciadas. As diferenças entre o 6º e o 5º ano foi o primeiro questionamento feito ao grupo de estudantes investigados, e “o aumento do número de professores” apareceu nas menções dos alunos como sendo uma das principais mudanças sentidas. Um dos alunos expõe o seguinte:

Eu senti a diferença no número de professores; além dos assuntos, principalmente os de matemáticas. Lá (no 5º ano) meus professores eram só mulheres aqui não; a grande diferença é o horário e o tempo, aqui é muito rápido; lá (5º ano) ela deixava agente fazer, aqui se você não fizer você perde ponto; eu achei as atividades, são mais atividades e mais difíceis; para mim foi quase nenhuma. (G. Alunos, entrevista realizada em 19 de maio de 2016) (SANTOS, 2016, p. 68)

Nota-se na citação acima, que em meio a transição da unidocência para a pluridocência, também são percebidas pelos estudantes as alterações decorrentes da organização estrutural do novo ano, que estão relacionadas às mudanças na disposição do tempo e das aulas, das diferentes metodologias e maneiras distintas de transmissão dos conteúdos por parte dos professores. Estes aspectos ficaram ainda mais evidentes nos relatos de outros estudantes pesquisados por Santos. R (2016), conforme podemos observar na citação abaixo:

Eu pensava que os professores eram diferentes, eu acho que eles são piores; Por exemplo, ele (professor) chega e vai logo passando raiz quadrada e não explica parece que a gente já sabe o que é raiz quadrada; Eu achei as atividades, são mais atividades e mais difíceis. (G. Alunos, entrevista realizada em 19 de maio de 2016) (SANTOS, 2016, p. 69).

Esse excerto de entrevista apresentado coloca em evidência os choques momentâneos percebidos nos primeiros meses de ingresso dos estudantes na segunda etapa do EF II. Diante disso, os problemas de adaptação em meio a essa transição, como demonstrado nas pesquisas, estão relacionados ao aumento expressivo do número de professores, às várias metodologias aplicadas pelos docentes, à relação professor-aluno, e ao pouco tempo de convivência entre alunos e professores, ocasionada pela troca constante das matérias e aulas.

Com base nos apontamentos realizados, os estudos que buscaram investigar os impactos da transição do EF I para o EF II, indicaram que a também transição da unidocência para a pluridocência é um dos fatores que podem agravar esse processo, consequentemente dificultando a adaptação discente, uma vez que essa questão influencia em algumas outras, como por exemplo, a prática pedagógica, metodologias diferentes devido a quantidade maior de profes-



sores, a dinâmica da organização do tempo/aula. Vale ressaltar que, um acompanhamento pedagógico e/ou ações que sejam orientadas a reduzir esses impactos podem contribuir para evitar que esses problemas e/ou dificuldades sejam prolongados, levando ao baixo rendimento dos alunos e/ou ao fracasso escolar nesta etapa de ensino.

### **2.1.3 Rotina: Organização do espaço/ambiente/tempo escolar**

A nova rotina que os discentes terão que enfrentar ao ingressar o primeiro ano do EF II também é um aspecto importante que se deve levar em consideração em meio ao processo de transição. É natural que a rotina mude de uma série/ano para outra, tendo em vista que cada ciclo apresenta uma estrutura organizacional diferente, e a mudança de rotina se mostra como mais uma dificuldade de adaptação que os alunos podem vivenciar e terão que lidar ao longo do percurso educacional.

A alteração na rotina acontece devido a mudanças como, por exemplo, o aumento do número de professores que ocasiona uma maior rotatividade em sala, os horários das aulas ficam mais fragmentados, havendo uma (re) organização do tempo. A partir do 6º ano as aulas possuem 50 minutos de duração e, a cada fim de aula, há um sinal anunciando o término e a mudança de disciplina (aspectos bastante citados anteriormente). Além da rotatividade de docentes e de disciplinas, o processo de transição em alguns casos pode vir acompanhado de uma mudança para uma nova instituição de ensino. De forma geral, podemos citar estas alterações como sendo as mais marcantes no cotidiano dos alunos, principalmente nos primeiros meses de ingresso no 6º ano.

Cunha (2016) acredita que a transição para o EF II pode causar muitas expectativas nos alunos, as quais podem ocasionar medos e dificuldades de aprendizagens devido às diferenças na rotina. Ela acrescenta que um dos problemas deste momento pode estar relacionado ao número de aulas por dia e ao tempo destinado para cada disciplina. Além disso, segundo a autora, desenvolver trabalhos e entregá-los na data proposta pelos diversos professores, a organização dos materiais e dos conteúdos são algumas das dificuldades apresentadas por alguns alunos quando ingressam no 6º ano. Diante disso, na visão da autora,

[...] os alunos não estão habituados a cinco aulas por dia, e a usar tantos materiais em um único dia, ainda demonstram lentidão ao copiar o conteúdo e muita dificuldade ao assimilar o mesmo, devido também às diferenças de disciplinas e o tempo dado para explicar cada conteúdo em cada aula (CUNHA, 2016, p. 05).

Essa questão envolvendo mudanças na rotina e dificuldades em lidar com tanta novidade, também é enfatizada no estudo desenvolvido por Santos e Gisi (2017), ao ouvir professores que atuam no 6º ano do EF II em escolas pertencentes à rede estadual do município de Curitiba, os pesquisadores ressaltam que de acordo com as percepções dos docentes entrevistados, uma parcela dos estudantes chegam ao 6º ano entusiasmados e curiosos em lidar com o novo, contudo, como destacado, pode ser notado nos alunos, sinais de insegurança devido às novidades e diferenças presentes no ambiente escolar do novo ciclo, ou seja, eles são “obrigados” a construir novos hábitos que anteriormente não eram vivenciados. Quanto à insegurança, os autores apontam que “[...] esse sentimento é percebido pelos professores que constatam o impacto sentido pelos estudantes que frequentavam, na primeira fase do ensino fundamental, a mesma escola por vários anos e deparam-se com ambiente e rotinas distinto” (SANTOS e GISI, 2017, p. 52). Além disso, a intensidade da insegurança sentida se difere de um aluno para outro e este sentimento também pode estar relacionado com o nível de conhecimento e de aprendizagem dos alunos, “[...] quanto menor o conhecimento, maior a insegurança e a dificuldade em acompanhar o processo no 6º ano” (SANTOS e GISI, 2017, p. 53). A esse respeito, um dos professores participantes da pesquisa expôs o seguinte relato, que em sua visão, justifica esta relação entre insegurança e nível de conhecimento dos alunos ingressantes do 6º ano.

Porque estão saindo de uma escola que na maioria das vezes está há muito tempo, desde a série inicial. Não conhecem praticamente ninguém. E logo de início se deparam com regras, deveres e professores desconhecidos. Essa insegurança, com o tempo, tende a amenizar. Os alunos vão se adaptando. Uns demoram um pouco mais, outros terminam o ano letivo e não conseguem essa adaptação. O aluno se torna seguro ou não, dependendo da maneira que chega ao 6º ano. Se ele chega com defasagem, vai ficar muito inseguro, pois não conseguirá acompanhar o que lhe é proposto. (R6) (SANTOS e GISI, 2017, p. 53).

Diante do argumento a cima, inferimos que é natural os alunos se sentirem inseguros por não ter o devido conhecimento sobre o que espera por eles no novo ciclo, destacamos que a relação com o novo meio vai variar de um aluno para o outro, o que vai depender também do nível de consolidação da aprendizagem dos anos anteriores.

Por sua vez, Granier (2017), por meio de pesquisa com alunos do 6º ano, constatou que os discentes apresentavam uma significativa dificuldade de adaptação no que diz respeito às diferenças na organização das atividades escolares, ao se comparar com o ano anterior (5º ano). Segundo o autor, os alunos relataram que estavam mais acostumados e/ou familiarizados com a rotina nos anos iniciais do ensino fundamental e tinham dificuldades em se adaptarem aos novos modos de funcionamento das aulas e da escola de modo geral, na nova etapa

de ensino. Alguns dos resultados destacados pelo autor apontam que o excesso de atividades (para serem realizadas em casa e em sala de aula) aplicadas pelos inúmeros professores, alteração do ritmo das aulas, configurava-se como uma forte queixa por parte dos alunos participantes da entrevista; além disso, os sujeitos também revelaram a importância dos professores ensinarem a matéria de maneira mais lenta, de forma a favorecer a compreensão, e que as atividades deveriam ser corrigidas no quadro e nos cadernos. Diante disso, Granier destaca que:

[...] Inúmeros sujeitos da pesquisa revelaram que o ritmo das aulas na maioria das vezes estava muito acelerada e não conseguiam aprender o conteúdo a ser ensinado e com a sala de aula com 35 alunos além da conversa paralela os professores poucas vezes auxiliam individualmente indo as carteiras para solucionar as possíveis dúvidas sobre a matéria. (GRANIER, 2017, p.46).

Como se pode observar na citação acima, o ritmo e a dinâmica das aulas propostas por cada um dos professores regentes se apresentam como mais um desafio vivenciado pelos alunos, podendo interferir no desenvolvimento da aula e no desempenho acadêmico. É válido ressaltar que na primeira etapa do ensino fundamental (1º ao 5º ano), as aulas costumam ter um ritmo mais lento e os professores têm a possibilidade de destinar mais atenção para uma determinada matéria e/ou conteúdo, tendo em vista que nesta série/ano não há uma rotatividade de professores e cabe a um único docente o controle do tempo das aulas.

De maneira similar, no que diz respeito a mudanças na rotina, Siqueira (2019), em sua dissertação de mestrado, que contou com a participação de alunos do 5º e 6º anos, apresenta alguns aspectos a respeito de mudanças encontradas no 6º ano, em um novo ambiente escolar. Dentre os mais frequentes apontamentos, observam-se: a nova dinâmica dos horários de aulas (tempo/aula de 50 min), aumento no número de matérias, rotina de aulas aceleradas, fatores que ocasionavam um cansaço excessivo e dificuldades de acompanhamento das aulas pelos alunos. Além disso, o tamanho da nova escola (ao se comparar com a do 5º ano – ano anterior), a quantidade de alunos na instituição também são aspectos que tensionam a transição escolar. Contudo, a autora afirma que ao se tratar da rotina, embora não tenha sido possível verificar uma avaliação positiva ou negativa por parte dos alunos, ficou visível a existência de diferenças significativas ao se comparar com o ano anterior (5º ano)

A rotina escolar do 6º ano se apresentou de outra forma, sem juízo de valor, nem melhor e nem pior, mas diferente de como era no 5º ano, o que exigiu dos alunos algumas mudanças de postura e comportamento, outra maneira de se relacionar com a escola. O uso da biblioteca, o horário das aulas e a troca de salas foram mudanças que causaram surpresa, alegria e estranhamento, assim como o sinal, apontado por Lívia “Outra coisa que foi diferente foi esse sinal que toda hora bate, às vezes tô lá

fazendo atividade e puuuuuu, esse sinal bate, toda hora, aí vem esse sinal e bate.” (SIQUEIRA, 2019, p. 54)

Por outro lado, um outro fator relativo à mudança de rotina é a ausência do lúdico no cotidiano escolar, conforme indica Plácido (2017). O lúdico é uma das características mais marcantes das séries iniciais da educação básica, sendo que a ludicidade tem um papel fundamental para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, podendo ser visto como um facilitador deste processo.

Plácido (2017) aponta a importância da ludicidade na cultura infantil e indica que o ato de brincar não deve ser deixado de lado pelos adultos e/ou professores, independentemente se lecionarem em turmas de EF I ou EF II. A autora acredita que “[...] é através da imaginação que outras capacidades são estimuladas como raciocínio, criatividade e autonomia” (PLÁCIDO, 2017, p. 104). Diante disso, foi revelado em seu estudo que a ausência do lúdico e do estímulo ao desenvolvimento de habilidades relacionadas a imaginação (o brincar), são aspectos que aparecem nos discursos das crianças participantes da pesquisa. Isso ficou evidente quando uma delas expressou que, “[...] no ano passado a professora contava sempre uma história para, depois, explicar uma matéria no quadro, ou pelo menos as pessoas tinham nomes nos probleminhas de matemática, entende? Agora não, é tudo muito sem graça” (PLÁCIDO, 2017, p. 104-105). Pode ser notado neste trecho que aulas interativas, dinâmicas e não predominantemente expositivas e/ou conteudistas, fazem falta no cotidiano das crianças/adolescentes, e quando isso não acontece, como é o caso da segunda etapa do ensino fundamental, as aulas podem tornar-se “menos interessantes” e não mais prazerosas para os estudantes.

Dentro do momento de transição, há também mudanças no espaço físico da escola que podem influenciar na rotina e no cotidiano das aulas, conforme apontam Plácido (2017) e Cunha (2016). As autoras acreditam que a forma com que o espaço escolar é organizado, podendo não ser compatível com o aluno, pode dificultar o processo de ensino e aprendizagem, além de ser mais um obstáculo para a adaptação discente. Plácido (2017) constatou que dificuldades de adaptações referentes ao tamanho e a organização do espaço físico são percebidas pelos alunos, isso porque, as salas do EF II tendem a ser maiores e com um número maior de alunos do que as do EF I. A ausência de cores e decorações na sala de aula também se apresentou como um aspecto que pode ter impacto direto na nova rotina. Nesse caso, a autora sustenta que,

A sala do 6º ano não precisa ser o “espaço-medo”, e a árvore que servia para os momentos de leitura não necessita ficar somente nas lembranças das crianças como

“espaço-alegria”. Os professores devem propiciar momentos diferenciados em ambientes distintos da escola: o pátio e o jardim da escola não devem ser excluídos da vida escolar, da mesma forma que a nova sala não precisa ser associada a condições que causem receio e resistência. (PLÁCIDO, 2017, p. 112)

É importante mencionar que o espaço educacional não precisa, necessariamente, deixar de ser atrativo e prazeroso para o aluno nesse momento tão delicado da transição, proporcionar um ambiente em que as crianças/adolescentes se sintam bem acolhidos pode fazer grande diferença em seu desempenho frente ao novo ciclo escolar.

Em suma, lidar com a nova rotina pode demandar tempo e não são todos os alunos que vão se sentir à vontade no novo espaço/ambiente, tendo em vista que nos anos anteriores estavam acostumados com outros hábitos, ritmos de estudos e um ambiente diferente daquele frequentado no novo ciclo/ano. Vale ressaltar que mesmo não ocorrendo uma mudança de instituição, a organização estrutural e organizacional se difere de um ciclo para o outro e pode influenciar o processo de transição escolar.

Por fim, os trabalhos aqui apresentados indicaram as percepções dos alunos, principalmente, no que diz respeito à entrada em um novo ciclo escolar e nos mostraram que a mudança de rotina pode causar impacto nos processos de adaptação dos estudantes e interferir em suas trajetórias escolares. Alguns desses estudos apontam que o ambiente escolar poderia ser preparado para receber estes discentes de forma a minimizar os impactos sentidos inicialmente e tornando-se um ambiente em que o aluno se “encaixe” e não se sinta “fora da caixa”.

#### **2.1.4 Mudança de cultura escolar**

A mudança de cultura escolar é um outro aspecto presente na transição para o segundo ciclo do EF e que influencia o desempenho acadêmico dos alunos no decorrer do 6º ano. A literatura sobre o tema indica que este fator pode exercer influências no processo de adaptação dos alunos, tornando-o ainda mais delicado, assim como todos os outros fatores apresentados até o momento.

As instituições escolares, de forma geral, apresentam objetivos iguais e/ou semelhantes, contudo, cada escola em sua particularidade reúne objetivos, regras e condutas específicas, pois são decisões que levam em consideração o meio em que estão inseridas, bem como, a necessidade de atuação e as práticas pedagógicas implementadas para atender um determi-

nado público, entre outras questões. Colocando isto à vista, é necessário compreender o papel da cultura escolar no percurso educacional, e é válido frisar que a mudança de cultura escolar pode ser percebida quando há mudança de uma escola para outra (mudança da rede municipal para a estadual, por exemplo). Sendo assim, os alunos que precisam mudar de escola vão se deparar com um novo ambiente com regras, normas diferentes da escola anterior. Além disso, a cultura escolar também pode ser alterada no interior de uma mesma instituição, isso acontece devido ao fato de cada ciclo possuir características próprias, são mudanças que também fazem parte de uma cultura escolar e que são provenientes de uma estrutura organizacional.

Diante disso, Julia (2001) conceitua cultura escolar como sendo

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização) [...] (JULIA, 2001, p. 10)

Partindo deste conceito, os estudos de Santos (2016) e Azevedo (2017) apontam o peso que esta mudança de cultura escolar pode exercer em meio a adaptação e desempenho dos discentes ao ingressarem no 6º ano do EF II.

Santos (2016), em seu estudo, investigou a diferença entre a cultura escolar dos anos iniciais do EF I e a dos anos finais EF II e seus impactos no desempenho acadêmico dos alunos na segunda fase da educação básica. O autor acredita que ao transitar do EF I para o EF II, os estudantes da educação básica precisam lidar com duas práticas pedagógicas que possuem características distintas, além disso, nota-se uma desarticulação entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, que na visão deste autor, foi evidenciada principalmente a partir do processo de municipalização<sup>5</sup> no Brasil. Santos (2016) aponta que a transição para a segunda etapa do EF II não é somente uma mudança de rede municipal para uma rede estadual, mas sim uma mudança de cultura escolar. O autor considera a necessidade de se conhecer mais profundamente os elementos presentes em meio a essa cultura estabelecida na instituição, para que o processo de adaptação vivenciado pelos alunos seja algo de curto prazo, fazendo com que favoreça o seu desempenho acadêmico. Em vista disso, o autor salienta que,

---

<sup>5</sup> O processo de Municipalização do Ensino Fundamental se intensificou na década de 90, tornando Ensino Fundamental uma responsabilidade das Prefeituras e não mais do Governo Estadual, tendo como objetivo aumentar a participação dos cidadãos na elaboração, implementação e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. [...] O Ensino Fundamental ficaria, então, a cargo dos Municípios, o Ensino Médio a cargo dos Governos Estaduais e o Ensino Superior a cargo do Governo Federal [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 3233)

[...] dada a influência da cultura escolar vivenciada pelo estudante em seus anos iniciais e as mudanças que ocorrem durante sua trajetória estudantil, além das modificações que eventualmente ocorrem de tempos em tempos nos sistemas públicos de ensino, é necessária a devida atenção às mudanças que ocorrem com os diversos elementos que orbitam a cultura escolar, como a forma em que as disciplinas são divididas, a quantidade de professores que atendem a uma turma de estudantes, a distribuição do espaço e do tempo, a forma de promoção dos estudantes, o modo de comunicação entre o professor e o aluno, a organização da escola, o currículo, a transição da infância para a adolescência e outros rituais característicos desse momento da vida escolar (SANTOS, 2016, p. 04)

Por sua vez, do mesmo modo, Azevedo (2017) aponta que os alunos, ao fazerem parte de um outro ambiente institucional, precisarão conhecer suas regras e condutas, além de demandar outras maneiras de agir neste novo espaço. É válido frisar que está questão acontece principalmente para aqueles alunos que irão mudar de escola, tendo em vista que algumas instituições podem oferecer somente o primeiro ciclo de educação, contudo, como já apontado anteriormente, por mais que uma instituição ofereça todos os ciclos de educação, cada um deles possui características próprias de uma organização estrutural, aspectos de uma cultura escolar específica. Azevedo (2017) argumenta que quando o sujeito se encontra em um novo ambiente, traz consigo vivências de outras experiências, e chegando em um novo espaço e/ou em uma situação diferente daquela com a qual estava acostumado, pode “não dar conta” das inúmeras novidades presentes. A autora salienta que todas essas vivências anteriores “[...] servirá apenas de base para a geração de outros conhecimentos e para a construção de novas formas de agir no mundo, de entender e enfrentara realidade” (p.46). Além disso, será preciso (re) ajustar algumas habilidades e/ou conhecimentos prévios para possibilitar uma adequação às exigências que o novo espaço requer.

Diante de todas as questões que foram apresentadas até o momento, no que diz respeito ao processo de adaptação dos alunos quando vivenciam o processo de transição do EF I para o EF II, podemos considerar que são vários os fatores que influenciam este momento. Além disso, por um lado, apesar de nem todos os discentes sofrerem a longo prazo as consequências desta transição, há indivíduos que sentem, no primeiro momento, os impactos causados pelas mudanças, mas, gradativamente, ao longo do semestre letivo se acostumam e se adaptam às novas mudanças, não sendo sentidas alterações significativas em seu desempenho acadêmico. Por outro lado, o processo de transição pode se tornar doloroso e prejudicial para outros alunos, e são estes que necessitam de uma atenção especial para que os impactos causados sejam minimizados e não afetem o desempenho acadêmico, levando-os a repetência no 6º ano e/ou ao fracasso escolar.

No tópico seguinte abordaremos o processo de transição do EF I para o EF II com foco em algumas disciplinas escolares específicas.

## **2.2 O processo de transição com foco em disciplinas específicas**

Este tópico será destinado a discutir a transição do EF I para o EF II, com foco em algumas disciplinas específicas. Foram encontrados alguns estudos que objetivaram investigar o desenvolvimento acadêmico e dificuldades dos alunos que passaram pelo processo de transição a partir de algumas disciplinas e/ou conteúdos específicos. Ressalta-se que as pesquisas com essa abordagem ainda são muito escassas e não foi encontrada uma quantidade expressiva de trabalhos.

Dentre as disciplinas que pesquisadores buscaram investigar, a Matemática foi a mais abordada em meio aos trabalhos encontrados. Provavelmente isso se deve ao baixo desempenho dos alunos da educação básica no que diz respeito ao processo de aprendizagem desta disciplina. Conforme mostra os dados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) de 2018, em que foi revelado que 68,1% dos estudantes brasileiros, com 15 anos de idade, não possuíam nível básico em Matemática, diante disso, pode-se confirmar que a relação dos alunos com esta disciplina não é tão “amigável”, e ao se tratar do processo de transição, os problemas podem se agravar.

Assim, como a transição escolar do 5º para o 6º ano se configura como um momento marcado por inúmeras mudanças significativas (mudança estrutural, curricular, pedagógicas), algumas disciplinas podem apresentar um grau de dificuldade maior para os alunos e ocasionar em baixo rendimento escolar e/ou em dificuldades de aprendizagens.

Diante disso, a seguir serão apresentados alguns dos estudos selecionados referentes as disciplinas de: a) Matemática, b) Língua Portuguesa, c) História e d) Educação Física.

### **2.2.1 A transição escolar e a Matemática**

Os estudos que investigaram a relação entre ensino de Matemática e a transição abordaram, principalmente, os efeitos desse momento escolar na aprendizagem dessa disciplina e



os principais problemas enfrentados pelos alunos e professores nos processos de ensino e aprendizagem.

Para muitas crianças/adolescentes, a Matemática é considerada como uma disciplina de caráter “muito difícil”, podemos dizer que estas impressões que, muitas vezes, são apresentadas pelos alunos se constituem de um imaginário social pré-construído, de julgamentos negativos atribuídos a disciplina. Silveira (2011) acredita que isto resulta de ressignificações da Matemática atribuídas e decorridas pelo contexto histórico. A autora alega que “[...] o aluno reconhece este discurso que circula no senso comum e na comunidade escolar e, ao coabitar com os efeitos de sentido deste pré-construído, filia-se a ele; porém, ao interpretá-lo, acrescenta sentidos seus (SILVEIRA, 2011, p. 761). Diante disso, acredita-se que os educandos já se apresentam frente a Matemática com uma ideia negativa já pré-estabelecida, e isto pode fazer com que sejam criados bloqueios e dificuldades diante determinados conteúdos.

Dentre as principais questões que os estudos envolvendo a Matemática objetivaram investigar foram: a) se a transição do 5º para o 6º ano influencia a aprendizagem desta disciplina e b) quais são os principais problemas e/ou dificuldades acarretados em seu desenvolvimento em meio ao campo escolar, tanto referentes à prática docente, quanto ao processo de aprendizagem, desempenho acadêmico e assimilação dos conteúdos por parte dos alunos.

Em primeiro momento é importante frisar novamente que uma das grandes mudanças ocasionadas pela transição no que diz respeito ao ensino dos conteúdos das disciplinas, é a mudança de um professor polivalente para um professor especialista em determinada área do conhecimento. Esta mudança pode influenciar em outras questões (devido às diferenças nos processos de formação docente), como, por exemplo, metodologia de ensino e/ou dificuldades em diversificar a metodologia, linguagem matemática mais intensa no 6º ano, diferentes práticas pedagógicas, e o currículo. Trabalhos como os de Castanho (2015), Freitas (2016), Furtado (2018), Dionísio, Camargo e Silva (2014) e Silva e Ribeiro (2014) discutem estes aspectos como dificuldades vivenciadas pelos alunos ao ingressarem no 6º ano, no que se refere a aprendizagem da Matemática.

Castanho (2015) realizou uma análise e classificação de erros dos alunos diante de conteúdos matemáticos no 6º ano, a partir de provas e exercícios encaminhados pela professora de matemática regente da turma. Do ponto de vista da autora, realizar este tipo de estudo possibilita uma análise mais sistemática das respostas apresentadas pelos discentes, sendo possível também desenvolver propostas de ensino que focalizem as aprendizagens e não somente os erros.

Diante disso, por meio de suas observações e análises de exercícios e provas realizadas pelos alunos, Castanho (2015) constatou que, dentre os principais erros cometidos, os mais recorrentes eram relativos aos conteúdos que deveriam ter sido apropriados até o 5º ano. Além disso, aponta que este fato é bem comum e aparece com uma certa frequência em outros estudos já realizados pela pesquisadora. Assim, os maiores erros detectados estavam relacionados ao sistema de numeração decimal, classes e ordens de números, operações básicas de adição e subtração, e isso confirmou as suspeitas de que os alunos investigados do 6º ano não tinham adquirido habilidades suficientes e conceitos básicos para lidarem com os novos conceitos apresentados no novo ano. Referente a estas dificuldades, Castanho (2015, p. 181) salienta que “[...] essas cresceram e chegaram ao 6º ano sem terem sido superadas e, se ainda não forem superadas, podem acompanhar por muito tempo os alunos e os prejudicar na formação de novos conceitos”. É importante que essa questão destacada pela autora, seja pensada cuidadosamente, isso porque muitas dificuldades apresentadas pelos alunos podem derivar de problemas não sanados ao longo do percurso da Educação Básica, e isto acaba influenciando de forma significativa em sua formação acadêmica, levando-os ao fracasso escolar.

Como forma de potencializar a aprendizagem e tentar suprir problemas que acompanharam os alunos desde os anos iniciais, Freitas (2016) e Castanho (2015), de forma semelhante, indicam que utilizar jogos no ensino da Matemática pode ser uma estratégia para sanar as dificuldades detectadas por professores. Como visto anteriormente, a ausência da ludicidade se torna uma realidade no 6º ano, contudo recorrer a práticas pedagógicas lúdicas e diversificadas pode ser um diferencial para o processo de ensino e aprendizagem, tornando-o ainda mais sistemático e menos “maçante”.

Por outro lado, a organização temporal das aulas em turmas de 6º ano se torna um empecilho para a utilização de materiais concretos e de se utilizar a ludicidade no que tange o ensino da Matemática, como constatou Furtado (2018) em sua pesquisa. De acordo com os resultados da autora, o ensino de conteúdos matemáticos ao longo do fundamental II torna-se mais abstrato e distancia-se das possibilidades de utilização de materiais concretos em meio a aprendizagem.

Furtado (2018), ao final do seu estudo, frisa algumas conclusões que podem ajudar a explicar as altas taxas de reprovação em matemática no 6º ano, na instituição estudada por ela. Diante disso, a autora aponta que existem muitas diferenças entre as metodologias para o ensino de matemática no 5º e no 6º ano. Na segunda fase, diferente do que acontece nos anos iniciais, pouco se utiliza o material concreto em favor da aprendizagem, focando o ensino, em sua maioria, em atividades escritas e abstratas. Além do pouco uso de material concreto, a

autora cita as mudanças na organização das provas de matemática e nas exigências de pensamento/raciocínio exigido para os alunos. Um outro fator seriam as mudanças das interações em meio a sala de aula, tendo em vista que no 6º ano os alunos tendem a realizar as tarefas predominantemente sozinhos. Por fim, conclui que todos estes aspectos podem estar relacionados às altas taxas de reprovação, no 6º ano do ensino fundamental.

Nos estudos aqui apresentados, foi possível reconhecer que as dificuldades com relação à disciplina de Matemática vêm acompanhando os alunos desde as séries iniciais da educação básica e, devido às inúmeras mudanças ocasionadas pelo processo de transição, algumas dificuldades ficam ainda mais evidentes, como aquelas decorrentes de problemas nas aprendizagens de conteúdos dos anos anteriores.

Assim, é importante ressaltar que a ruptura presente entre os dois ciclos do ensino fundamental foi um aspecto bastante citado nos estudos, e esta questão pode intensificar as dificuldades nos processos de transição reproduzindo um baixo rendimento acadêmico e afetando duramente o processo de adaptação, principalmente com relação a algumas disciplinas e conteúdos específicos.

### **2.2.2 A transição escolar e a História**

A articulação pedagógica do ensino da disciplina de História na transição do 5º para o 6º ano foi um aspecto que pesquisadores como Frazão (2018) e Cainelli (2011) buscaram investigar. Frazão (2018) analisou os impactos da transição no ensino desta disciplina e questões como: a) autonomia dos alunos, b) relação professor-aluno, c) metodologia docente e d) conteúdos ministrados foram alguns aspectos investigados. Os alunos do 6º ano pesquisados demonstraram ter dificuldades para uma sistematização e apropriação dos conteúdos de história estudados. Os resultados da pesquisa indicam que quando se tratava de conteúdos abordados no 6º ano, não havia uma articulação pedagógica na ação dos docentes, tendo em vista que nas respostas dos alunos não foram identificadas “[...] segurança, afinidade ou apropriação quando nos remetemos aos assuntos trabalhados, propostos e impostos” (FRAZÃO, 2018, p. 77). Frente a isso, quanto à disciplina de história, percebeu-se também que:

[...] os alunos pontuam a complexidade dos conteúdos justificando seu baixo rendimento à falta de foco nas aulas, com o fato de conversarem e de acharem que tem informação demais para estudar, além de se sentirem desconfortáveis com a leitura. Paralelo a isso, atribuem suas dificuldades também à questão metodológica do pro-

fessor, quando dizem que é mais fácil aprender com a explicação do colega (FRAZÃO, 2018, p. 78).

Na perspectiva da pesquisa de Frazão, a mudança do professor polivalente para um especialista se torna um fator dificultador para a articulação pedagógica no que tange à aprendizagem da disciplina. Assim, a autora ressalta que ao ingressarem no 6º ano, os alunos precisam estar devidamente preparados para lidarem com as mudanças e encarar o novo ciclo com uma certa autonomia, principalmente, na realização das atividades e/ou projetos propostos (FRAZÃO, 2018). Embora a autora identificasse problemas na articulação pedagógica entre o 5º e o 6º ano, na instituição pesquisada, os alunos não demonstravam dificuldades referentes à adaptação aos novos professores e na relação professor-aluno. A autora deduziu que, mesmo sem uma maior articulação entre as etapas de ensino, as práticas pedagógicas dos professores do 5º e do 6º ano não eram tão distantes ou antagônicas. Além disso, foi possível notar que os alunos não eram intencionalmente preparados para o ingresso no segundo ciclo, aspecto importante para uma articulação pedagógica. Frazão (2018, p. 91, grifos nossos) indica que quando os alunos saem do 5º ano observa-se algumas dificuldades como “[...] carência de conteúdos, com dificuldades na leitura e na escrita, e inclusive com um uso ortográfico de termos comuns ao cotidiano expressamente comprometido e **ingressam no 6º e o finalizam com as mesmas dificuldades já vindas de anos anteriores**”. Este dilema dos alunos ingressarem no 6º ano apresentando dificuldades em conteúdos provenientes de currículos de anos anteriores, foi um aspecto também identificado quanto à disciplina de Matemática.

Partindo de uma mesma perspectiva, Cainelli (2011) também evidencia os impactos que a falta de articulação pedagógica pode causar em meio ao processo de escolarização dos alunos, tendo em vista que a forma como os conteúdos são abordados pelos professores influencia significativamente no processo de aprendizagem.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNs) é bastante destacada a importância da articulação pedagógica no ensino fundamental para se promover uma continuidade na trajetória escolar dos alunos. No entanto, conclui-se que, na realidade, temos a existência de uma não articulação entre as diferentes etapas da educação básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), especialmente entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. O problema ainda foi acentuado com o processo de descentralização e municipalização das primeiras etapas da educação básica, além da distância simbólica entre as etapas. Isso porque, os ciclos da educação apresentam culturas escolares distintas ocasionando inúmeras mudanças em sua forma de organização e/ou estruturação (FRAZÃO, 2028; CAINELLI, 2011).

Assim, os dois estudos apresentados nos mostraram a importância da articulação pedagógica quanto à aprendizagem de conteúdos e disciplinas específicas, neste caso a disciplina de História, principalmente quando se trata do processo de transição escolar, pois ações pedagógicas não articuladas podem dificultar o itinerário dos alunos, podendo refletir em seu desempenho acadêmico, tendo em vista que isso tornará a fase de adaptação ainda mais lenta e conflituosa.

Contudo, diante do que foi discutido até o momento neste trabalho, o que se indica é que em meio a esse processo de transição não há a devida articulação pedagógica entre as fases e ciclos da educação, fator este que pode estar trazendo consequências para o desempenho acadêmicos dos alunos. É necessário destacar que “as articulações no interior do Ensino Fundamental, e deste com as etapas que o antecedem e o sucedem na Educação Básica, são, pois, elementos fundamentais para o bom desempenho dos estudantes e a continuidade dos seus estudos” (BRASIL, 2013, p. 120).

### **2.2.3 A transição escolar e a Língua Portuguesa**

Assim como a Matemática, a Língua Portuguesa também se apresenta como uma disciplina em que os alunos demonstram ter mais dificuldades no processo de escolarização. Pode-se dizer que a leitura e interpretação de textos são as principais habilidades que muitas vezes ainda não estão muito consolidadas pelos alunos no EF.

Os dados apresentados pelo PISA (2018) também indicaram a baixa proficiência dos estudantes brasileiros em leitura. Diante disso, é importante apontar que consolidar habilidades essenciais de domínio da Língua Portuguesa é necessário para o desempenho acadêmico satisfatório, não só na própria disciplina, mas também nas outras que fazem parte da grade curricular, isso porque, uma boa leitura, escrita e interpretação de texto são essenciais para o processo de escolarização.

Referente a essa disciplina, foi encontrado somente um trabalho que buscou analisar minimamente alguns aspectos da Língua Portuguesa na transição entre os dois ciclos do EF.

Ao realizar uma análise da organização curricular da Língua Portuguesa na transição escolar do 5º para o 6º ano do ensino fundamental em uma escola pública da rede municipal do estado de Curitiba, Brunoro (2018) chegou a conclusão de que os currículos (do 5º ano e do 6º ano), especificamente nessa instituição, não apresentavam grandes diferenças entre si, demonstrando uma continuidade pedagógica entre os ciclos, o que se destacou foi a maneira com que cada professor organizava os conteúdos, e muitos deles acabavam não tendo conhe-

cimento sobre os currículos de Língua Portuguesa das séries anteriores e posteriores a que lecionavam. O estudo de Brunoro demonstrou que dos 13 professores investigados, poucos deles, muito menos da metade, tinham o conhecimento das diretrizes curriculares das redes municipal e estadual e, mais uma vez, se evidenciou uma desarticulação pedagógica em meio ao processo de transição, visto que os professores pareciam não ter um conhecimento dos conteúdos de Língua Portuguesa já vistos pelos alunos nos anos anteriores. No que tange a esta questão, a autora assinala a importância dos professores terem esse conhecimento, pois “[...] serve de apoio para pensar o que meu aluno traz de conteúdos ou que precisará ter como base, assim terá condições de fazer um diagnóstico” (BRUNORO, 2018, p. 29).

Referente às dificuldades dos alunos quando chegam no 6º ano, um pouco mais da metade dos professores participantes da pesquisa de Brunoro (2018) consideraram que a leitura e interpretação de texto eram os problemas apresentados pela grande maioria. É pertinente frisar que os docentes têm um papel fundamental na articulação pedagógica em meio a transição entre ciclos, já que eles terão que lidar diretamente com o processo de aprendizagem dos alunos. Contudo, a autora indica que muitos professores não conhecem quem são os alunos que estão recebendo no 6º ano e nem os problemas relacionados à transição, não tendo percepções de suas fragilidades e/ou defasagens na aprendizagem. A autora também afirma que se estas dificuldades não forem vistas e/ou entendidas pelos docentes, elas tendem a se agravar, dificultando o processo de transição e resultando em um baixo desempenho acadêmico dos estudantes.

#### **2.2.4 A transição escolar e a Educação Física**

Em primeiro momento é importante apontar que a disciplina de Educação Física, diferente dos outros componentes curriculares propostos no currículo da Educação Básica, possui, comumente desde os anos iniciais do ensino fundamental, um professor especialista responsável por ministrar as aulas, o que pode tornar tal ensino mais familiar para os alunos no 6º ano e não se apresentando como uma grande dificuldade na transição escolar (SIQUEIRA, 2019).

Contudo, Siqueira (2019), pretendendo entender as representações sociais dos educandos frente à disciplina, constatou que no ensino de Educação Física nas escolas analisadas, a principal mudança presente estava na configuração das aulas, que se diferenciava daquela com a qual os alunos estavam acostumados no 5º ano e na relação professor-aluno. Além disso, aulas teóricas em consonância com as práticas corporais faziam parte da nova estrutura

curricular no 6º ano, o que causava um certo estranhamento para alguns alunos. Vale destacar que a atuação docente, a metodologia de ensino e a relação com o aluno, são aspectos que também estão presentes nas discussões realizadas quanto ao processo de transição e sua relação com o ensino de outras disciplinas escolares (Matemática, Língua Portuguesa e História).

Por fim, pode-se notar a escassez de trabalhos que buscam investigar como ocorre a transição escolar do 5º para o 6º ano com foco em disciplinas escolares, observamos que ainda há uma lacuna neste tipo de investigação. É importante salientar sobre a importância de estudos com este foco, tendo em vista que o processo de transição afeta os alunos de formas diferentes, uns mais e outros nem tanto. Além disso, há disciplinas que possuem um grau de dificuldade maior, além de conteúdos que dependem uns dos outros e que se não forem muito bem consolidados nas primeiras etapas da educação básica, dificultarão de forma expressiva o progresso acadêmico, podendo levar ao baixo desempenho e/ou até mesmo ao fracasso escolar/reprovação.

### **2.3 Transição da infância para a adolescência e a Imaturidade dos alunos**

A transição dos anos iniciais para os finais do ensino fundamental também coincide com uma outra transição importante na vida das crianças/adolescentes. A passagem da infância para adolescência é um aspecto de extrema importância para se considerar neste período, uma vez que também traz inúmeras transformações e/ou mudanças para os alunos, bem como, transformações corporais, cognitivas e psicológicas (MAIA; SOARES; LEME, 2019). Embora esta discussão seja proveniente do campo da Psicologia, por sua vez, na área da educação também encontra seu espaço, tendo em vista que essas mudanças ocasionadas por essa transição podem influenciar no convívio social dos alunos em meio ao campo educacional.

Assim, além das mudanças na estrutura organizacional entre os dois ciclos de ensino, os alunos também terão que enfrentar esta passagem da infância para a fase da adolescência, o que configura a vivência concomitante de duas transições pelo indivíduo. Esta dupla transição envolve não somente uma mudança cronológica, mas também comportamental, construções de novas (re) significações sobre o seu papel em meio a sociedade e conseqüentemente da identidade, ou seja, é uma fase em que espera das crianças/adolescentes comportamentos mais maduros, mais responsabilidades e autonomia para a realização das tarefas e afazeres diários. À vista disso, acredita-se que esta fase “[...] representa para o indivíduo o processo de distanciamento de formas de comportamento e privilégios típicos da infância, também, a aquisição

de características e competências que o capacite a assumir os deveres e papéis sociais do adulto” (FRANCISCO JÚNIOR, 2014, p.19).

Estudos que procuraram investigar fatores significativos presentes em meio ao processo de transição, argumentam que a passagem da infância para a adolescência precisa ser um aspecto a se considerar na transição entre esses ciclos. Nesta perspectiva, apontam que os alunos egressos do 5º ano entram na nova série ainda imaturos, apresentando dificuldades em lidar com os novos hábitos, despreparados para tantos desafios e novidades que terão que lidar (CUNHA, 2016).

Assim, essa imaturidade que alguns alunos apresentam, pode estar relacionada com as dificuldades de adaptação, tendo em vista que considerando as mudanças entre os ciclos e o momento de novas descobertas que coincide com mudanças corporais e cognitivas, podem gerar um conflito e dificultar de maneira expressiva todo esse processo. Além disso, sabemos que cada aluno tem o seu próprio ritmo de amadurecimento. Diante disso, podemos deduzir que uns conseguem lidar melhor do que outros com todas essas novidades. Referente ao ritmo de amadurecimento, Esteves (2014) questiona,

[...] será que isto é considerado pelos docentes na transição pela qual os alunos estão passando neste momento de sua vida escolar? Muitas vezes, os professores querem receber os alunos já “prontos e acabados”, para acompanharem o ritmo de trabalho e de aprendizagem que eles querem estabelecer. (ESTEVES, 2014, p.55)

De acordo com esse questionamento levantado pela autora, podemos inferir que os professores também devem estar preparados para lidarem com a imaturidade que muitos alunos podem apresentar ao ingressarem no 6º ano, assim como o processo de adaptação, a maturação também precisa de um tempo para se concretizar. Frente a isso, é importante refletir quanto à atuação docente, especialmente em relação aos professores que receberão os alunos egressos do 5º ano na nova fase

Sob o mesmo ponto de vista, Aguirre (2017), ao concluir o seu estudo ressalta que é necessário “[...] a superação de que apenas a criança, o pré-adolescente precisa assumir uma postura “mais madura” (p.22). A escola, juntamente com os seus agentes envolvidos no percurso da escolarização precisam ter conhecimento das principais barreiras e dificuldades ocasionadas por esses processos, tanto a transição da infância para a adolescência, quanto a passagem do 5º para o 6º ano, para que seja promovido um acompanhamento sistemático, auxiliando os alunos no enfrentamento das dificuldades que porventura aparecerão.



## 2.4 Fracasso escolar e/ou reprovação

Das categorias que foram organizadas e apresentadas no Quadro 4 (capítulo 1), neste tópico, discutiremos a relação entre fracasso escolar e/ou reprovação e a transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental. Santos (2016), Oliveira (2016) e Esteves (2014) investigaram as possíveis relações entre essa transição e os altos índices de reprovação no 6º ano.

Esta última categoria será apresentada de modo sucinto tendo em vista sua imbricação com as demais, pois muitos aspectos já foram abordados nos tópicos anteriores. No entanto este tema de discussão ajuda a compreender o presente objeto de pesquisa, em que pretende-se investigar os fatores que podem explicar o acréscimo das taxas de distorção idade-série e reprovação presentes no processo de transição em meio ao itinerário escolar dos alunos, levando os discentes ao baixo desempenho neste novo ciclo e/ou a reprovação no fim dele.

O fracasso escolar se apresenta como um tema bem amplo, visto que, em muitas situações, pode ser difícil determinar a raiz do problema, tendo em vista que podem ser vários os fatores que irão levar o aluno a obter o insucesso na trajetória educacional, fatores estes que podem agir de forma separada ou em conjunto. É o que acontece com o processo de adaptação dos discentes quando iniciam em um novo ciclo, são várias as influências presentes em meio ao campo educacional e no exterior da escola, que podem contribuir para aumentar as dificuldades dos alunos para lidarem com as mudanças e, conseqüentemente, causar efeitos negativos no desempenho acadêmico nesta fase. Assim, "a adaptação discente, quando não realizada de forma satisfatória, pode matizar-se com outros fatores para provocar o fracasso escolar dos alunos" (SANTOS, 2016, p. 41).

Entendemos que há inúmeras questões no interior da escola que podem influenciar o fracasso escolar. Quanto a isso, Forgiarini e Silva argumentam,

[..] as práticas pedagógicas no interior das escolas também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, por meio de uma reflexão sobre os seus principais elementos estruturantes, sendo eles: relação professor-aluno; metodologia de trabalho do professor; currículo; avaliação e gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho escolar (FORGIARINI; SILVA, 2008, p. 06).

Diante disso, refletindo e observando sobre os fatores relativos à transição escolar que até o momento foram apresentados e discutidos, é plausível afirmar que eles ajudam a explicar e até mesmo a entender os altos índices de distorção idade-série e reprovação no 6º ano do ensino fundamental. Considerando os elementos estruturantes que podem reproduzir o fracasso escolar apresentados por Forgiarini e Silva (2008) inferimos, conforme nossas análises da

literatura sobre o tema, que estes elementos se apresentam como as principais mudanças ocasionadas pela passagem do 5º para o 6º ano. Em decorrência, acreditamos na relevância de se ter um olhar mais atencioso para essas questões, já que são elementos fortes que agindo separadamente ou em conjunto podem ocasionar queda no desempenho acadêmico dos alunos e resultar na produção do fracasso escolar, compreendido como reprovação e/ou até mesmo uma aprovação frágil, sem que o aluno tenha adquirido habilidades essenciais e básicas para dar continuidade nos estudos.

Santos (2016), ao concluir suas análises, constatou que o processo de adaptação, principalmente no primeiro semestre escolar ao se comparar com o segundo, influencia diretamente no desempenho acadêmico dos alunos no 6º ano, havendo uma queda no rendimento que, em alguns casos, pode levar à retenção ou reprovação.

De maneira similar, Esteves (2014) também apontou que questões relacionadas ao processo de adaptação se apresentam como principais “responsáveis” pelos altos índices de reprovação nesse segmento de ensino. Por sua vez, um outro fator que se destacou em seu estudo, foi a ausência de habilidades adequadas dos professores, ou seja, foi demonstrado que alguns dos profissionais que atuavam nestes segmentos de ensino não eram devidamente preparados para auxiliar de forma efetiva os alunos que saíam do 5º ano para vivenciarem uma nova realidade no 6º. Esse discurso do sentimento de “despreparo” foi algo bastante presente nas falas dos agentes escolares entrevistados ao longo da pesquisa de Esteves (2014).

Diante dos resultados dos trabalhos apresentados, acredita-se que a capacitação docente, tanto a formação acadêmica inicial quanto a continuada, exerce um papel fundamental frente à formação dos educandos (OLIVEIRA, 2016). Assim, “uma formação de qualidade e continuada é necessária para que os docentes possam estar sempre em consonância com as reais necessidades dos discentes [...]” (ESTEVES, 2014, p. 68). Por outro lado, também considera-se a necessidade de entender sobre a repetência e os seus principais motivos causadores, para que assim se possam efetivar práticas e ações que tenham o intuito de amenizar os problemas decorridos em meio ao processo de transição.

## **2.5 Outros fatores abordados**

Para finalizar a discussão proposta neste estudo, apresentamos este tópico que irá abordar outros fatores relacionados ao processo de transição e que foram apontados secundariamente em alguns dos trabalhos apresentados nesta revisão de literatura. Estes fatores não

foram categorizados no Quadro 4 por serem abordados de modo secundário pelos autores e por estarem presentes, de maneira fragmentada e dispersa, em um número menor de trabalhos.

Achamos pertinentes trazer este tópico, pois como podemos perceber, o processo de transição é um fenômeno bem complexo, que se constitui de inúmeros fatores intra e extraescolares que podem afetar de maneira direta ou indireta o itinerário dos alunos. Contudo, os estudos indicam que os fatores presentes no interior da escola parecem ser mais determinantes para as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no momento da transição escolar.

Diante disso, foram selecionados para uma breve discussão dois destes fatores: **a) O papel da família na transição; b) Indisciplina na transição.**

A sociologia da educação tem demonstrado que as famílias exercem um papel fundamental no acompanhamento do percurso da escolarização das crianças e adolescentes (NOGUEIRA, 2005). Com efeito, estas pesquisas atribuem um lugar importante ao acompanhamento parental da escolaridade dos filhos. Esse trabalho é geralmente concebido pelas famílias (em graus e modos diferentes) como um investimento necessário para o alongamento dos estudos. No entanto, as pesquisas também mostram que este acompanhamento é comumente reduzido na segunda etapa do ensino fundamental. Assim, quando os alunos vivenciam esse momento da transição para a segunda etapa do EF, pode ser “natural” que os pais e/ou responsáveis designem a eles uma certa autonomia, ou seja, deduzem que eles já estão “grandinhos” demais para assumir as responsabilidades e não precisam, necessariamente, de um acompanhamento tão efetivo quanto o que era realizado nos anos iniciais.

É importante, que mesmo no segundo ciclo do EF, os pais/familiares/responsáveis pelos alunos que vão passar por esse momento da transição tenham conhecimentos sobre as dificuldades que as crianças/adolescentes vão enfrentar. Frente a isso, Francisco Júnior (2014) argumenta que,

É extremamente importante que a Escola e a Família se unam na criação de uma “aliança” com a finalidade de ajudarem os educandos durante o seu processo ensino-aprendizagem, principalmente nesta transição do Ensino Fundamental – Anos Iniciais para o Ensino Fundamental – Anos Finais. Esta aproximação entre família e Escola facilitará o processo de transição e o tornará um fator positivo, natural, estimulante e contagiante (FRANCISCO JÚNIOR, 2014, p. 27).

Assim, esse elo entre a escola e a família precisa estar bem estabelecido, pois acredita-se que, dessa maneira, os impactos da transição no percurso educacional dos educandos podem ser minimizados. Quando a família tem conhecimento e entendimento sobre os principais problemas geradores das possíveis dificuldades que comprometem o desempenho aca-

dêmico, elas estarão mais preparadas para realizar um acompanhamento escolar efetivo (PAULA et al., 2018; CUNHA, 2016).

Por sua vez, o fator indisciplina pode ser apontado como um problema prejudicial para os alunos que ingressam no 6º ano, devido às mudanças ocasionadas por esse processo. Os elementos apontados e discutidos nas categorias anteriores podem contribuir para produzir situações de indisciplina em sala de aula. Da mesma forma, Andrade (2011, p. 22) ressalta que “à falta de integração entre professores e alunos alia-se a falta de integração entre as disciplinas e programas escolares. Tal cenário contribui de certa forma para as situações de indisciplinas e conflitos em sala”.

Pensando neste cenário do 6º ano em que os alunos precisam se adaptar à nova realidade de ensino e à uma nova rotina, pode acontecer dos interesses diminuírem levando-os a um sentimento de desmotivação. E, provavelmente, o desinteresse pode ocasionar reações e comportamentos inadequados que serão compreendidos como problemas indisciplinares (SANTOS. M, GISI; RADDI, 2015).

Talvez a presença de comportamentos indisciplinares seja um tipo de resposta para uma insatisfação dos alunos frente a tantas mudanças, sem um devido preparo. Contudo, é uma questão pouco discutida na literatura que analisa esse processo. E a família também assume um lugar importante, tendo em vista que a escola não é a única responsável pelo acompanhamento do desenvolvimento educacional dos alunos, sendo que as duas instâncias devem atuar em conjunto na busca de promover o êxito dos educandos frente aos empecilhos presentes na transição. Para isso, a família também precisa estar ciente dos problemas envolvidos nessa passagem do 5º para o 6º ano.

Portanto, esses dois fatores apresentados também são relevantes para serem (re) considerados para que ações sejam realizadas pelos profissionais e pelas escolas com o objetivo de minimizar os efeitos da transição no desempenho escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o desenvolvimento do presente estudo, foi possível identificar e analisar os trabalhos acadêmicos, produzidos entre 2009 a 2019, que buscaram investigar a transição escolar dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental em escolas públicas brasileiras. Os dados apresentados pelo INEP (2018; 2019) indicam que as taxas de reprovação e de distorção idade-série na transição do 5º para o 6º ano apresentam uma elevação bastante crítica, e ao se comparar com taxas de anos anteriores, nota-se a repetição da mesma tendência e pequenas quedas em alguns segmentos escolares, porém os números ainda continuam bem críticos.

Diante disso, buscamos identificar nos trabalhos selecionados os fatores escolares e/ou sociais que poderiam ajudar a explicar a queda do rendimento dos alunos neste período transitório do percurso escolar. A primeira constatação foi que as explicações para a associação entre a transição e as dificuldades escolares apresentadas por estudantes do 6º ano não é simples e nem linear. Ao contrário, há múltiplos e complexos elementos que se associam e influenciam o baixo rendimento dos discentes nesta etapa. Assim, ao término desse trabalho, concluímos que são várias as situações que dificultam o processo de transição e é justamente a associação de diferentes fatores no cotidiano da vida escolar que produz os maiores efeitos sobre o desempenho dos estudantes.

Frente a esta primeira constatação e com uma análise cuidadosa dos resultados obtidos com a pesquisa, categorizamos os distintos fatores identificados nos estudos. Dentre estes, a adaptação discente mostrou-se como o fator mais presente nos estudos revisados. Tais pesquisas demonstraram que problemas derivados da adaptação dos alunos ao 6º ano tinham maior impacto ao longo do percurso educacional. As pesquisas consideraram que este fator era o principal influenciador do baixo desempenho das crianças e/ou adolescentes devido a um conjunto de mudanças nessa passagem entre os dois ciclos do ensino fundamental.

Constatamos que fatores como a nova organização da rotina, que inclui um ritmo temporal de aulas diferente dos anos anteriores, a organização, quantidade de professores e disciplinas, metodologias diversificadas, as relações interpessoais e vínculos afetivos entre professores e alunos menos intensos daqueles experienciados nos anos iniciais, são as principais mudanças enfrentadas pelos discentes. Os estudos mostram também que, independentemente de mudança ou não de instituição escolar, todas essas situações se mostraram bastantes significativas no processo da transição, pois demandam tempo e adaptação por parte dos alunos que precisam, além de vivenciar e superar tais dificuldades de adaptação a uma nova realidade

escolar, demonstrar suas aprendizagens em diferentes formas de avaliação. Ademais, ficou evidente nos resultados, que os alunos que ingressam no 6º ano não estão totalmente preparados para vivenciar tantas mudanças ao mesmo tempo, e esse impacto inicial com as inúmeras novidades, influência, por muitas vezes, de forma negativa o desempenho acadêmico. Ressaltamos que os estudos também apontam que, embora estes fatores estejam comumente presentes no contexto da transição escolar, eles afetam cada aluno com maior ou menor intensidade e não se pode inferir um padrão de situação escolar vivenciado na transição. Isso porque cada criança/adolescente vivencia este momento de maneira singular, sendo que há discentes que sentem os impactos apenas inicialmente, mas ao longo do primeiro semestre do ano letivo se acostumam e conseguem uma adaptação mais facilmente; em contrapartida, há aqueles alunos que serão os mais afetados e não conseguirão lidar com tantas novidades, o que contribui para episódios de dificuldades escolares ou, até mesmo, para o insucesso escolar.

Além disso, com o estudo também foi evidenciada uma descontinuidade pedagógica e/ou ruptura entre as duas etapas do EF, percebe-se a presença de um certo distanciamento pedagógico entre os dois ciclos de ensino, tendo em vista a presença de características distintas em ambos. Assim, pelo fato do 6º ano apresentar um número maior de professores lecionando diferentes disciplinas, aspecto que se difere da organização escolar do 5º ano, os docentes acabam encontrando dificuldades para estabelecer uma articulação entre as disciplinas e, até mesmo, não têm conhecimento do currículo que acompanhou os alunos nos anos anteriores. De acordo com os resultados encontrados, essas questões dificultam a possibilidade de uma continuidade pedagógica, o que não favorece o processo de adaptação discente, tornando-o mais lento e conflituoso.

Conforme alguns dos trabalhos encontrados, há também fatores relativos aos conhecimentos previamente adquiridos pelos estudantes quando ingressam no 6º ano. Os relatos presentes nos estudos demonstram que, em alguns conteúdos escolares, especialmente em algumas das disciplinas específicas (Matemática, História, Língua Portuguesa e Educação Física), percebe-se que muitos alunos ingressam no 6º ano apresentando dificuldades de aprendizagens provenientes de lacunas dos anos anteriores. É importante destacar este fator, visto que pode tornar a entrada na nova série/ano ainda mais delicada e difícil para os estudantes, pois devido a um novo ritmo imposto, muitos deles terão ainda mais dificuldades para acompanhar e lidar com as mudanças, impactando o desempenho acadêmico.

Como apontado nas análises realizadas no desenvolvimento desta pesquisa, a família (pais e/ou responsáveis) tem um papel fundamental no acompanhamento das crianças e adolescentes durante o processo de escolarização. Contudo, embora o tema esteja presente em

alguns dos estudos encontrados, ele é tratado de modo secundário. Assim, percebemos uma lacuna neste âmbito, pois não encontramos estudos que objetivassem, de modo central, estudar a percepção das famílias sobre a transição, momento que se torna tão conflituoso para os alunos. Acreditamos que investigações com esse viés são necessários, tendo em vista a responsabilidade atribuída às famílias, tanto pelas escolas quanto pelo sistema educacional. Além disso, é importante para que ações sejam pensadas a fim de estabelecer um elo entre a família e a escola, para que todos possam conhecer e/ou entender as dificuldades que as crianças/adolescentes estão sujeitas a enfrentar e/ou vivenciar no itinerário escolar.

Concluimos, por fim, que o fenômeno da transição, especificamente do 5º para o 6º ano, consiste em um processo multifatorial, visto que são vários os elementos que influenciam de maneira significativa a permanência dos alunos em um novo ano escolar. Ressaltamos que os estudos indicam que os fatores presentes no interior da escola (intraescolares) parecem ser mais determinantes para as dificuldades enfrentadas pelos estudantes no momento da transição escolar. Além disso, compreendemos que os elementos que foram discutidos neste trabalho, em sua maioria, são interdependentes, ou seja, atuam em conjunto, o que torna todo esse processo ainda mais delicado e, por vezes, prejudicial ao itinerário educacional. Portanto, é importante que ações que tenham o intuito de minimizar os impactos causados pela transição nos percursos escolares sejam pensadas e planejadas cuidadosamente pelos agentes escolares nos vários níveis da gestão educacional, tanto no âmbito do poder público (federal, estadual e municipal) quanto da gestão administrativa e pedagógica das unidades escolares. Além disso, os professores e, também os alunos e suas famílias precisam estar cientes das dificuldades e problemas dessa transição, a fim de favorecer o desenvolvimento educacional, fazendo com que as taxas de reprovação e a distorção idade-série se tornem menos críticas em nosso país.

## REFERÊNCIAS

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em leitura, matemática e ciências no Brasil**. 2019. Disponível em: [http://inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206](http://inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil/21206). Acesso em: 04 ago. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Indicadores educacionais. 2018-2019. Brasília: MEC.

AGUIRRE, Kimberly Camargo. **A transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental**: o que diz a produção nacional. 2017. 24 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2017. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/1316/1/AGUIRRE.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

ANDRADE, Mariza. **Investigação sobre a transição dos alunos do ensino fundamental I para o ensino fundamental II**. 2011. 39 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina-PR, 2011. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/2011%20MARIZA%20ANDRADE.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

AZEVEDO, Graciana Vieira de. **Construção de significados na transição escolar para o 6º ano do Ensino Fundamental**. 2017. 188 f. Tese (Doutorado em Psicologia Cognitiva) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/24376/1/TESE%20Graciana%20Vieira%20de%20Azevedo.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

BORGES, Renata Sales de Moraes. **Desafios ao educador na transição do quinto para o sexto ano nas escolas públicas do estado de São Paulo**: uma proposta de formação. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado em educação: formação de formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/10254/1/Renata%20Sales%20de%20Moraes%20Borges.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 26/08/2020.

BRUNORO, Viviane. **Uma análise da organização curricular de Língua Portuguesa na transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental do município de Colombo para o ensino estadual do Paraná**. 2018. 55 f. Monografia (Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/55860/R%20-%20E%20-%20VIVIANE%20BRUNORO.pdf?sequence=1>. Acesso em: 19 set. 2020.



CAINELLI, Marlene Rosa. Entre continuidades e rupturas: uma investigação sobre o ensino e aprendizagem da história na transição do quinto para o sexto ano do ensino fundamental. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 1, n. 42, p. 127-139, out/dez. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602011000500009&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000500009&lang=pt). Acesso em: 10 ago. 2020.

CASSONI, Cynthia. **Transição escolar das crianças do 5º para o 6º ano do ensino fundamental**. 2017. 260 f. Tese (Doutorado em Psicologia em Saúde e Desenvolvimento) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59141/tde-27032018-092424/pt-br.php>. Acesso em: 19 set. 2020.

CASTANHO, Simone Braga. **Análise de erros no ensino fundamental**: uma transição do 5º para o 6º ano. 2015. 207 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática e Ensino de Física) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Rs, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/6758/CASTANHO%2c%20SIMONE%20BRAGA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. 2019.

COUTO, André Augusto dos Anjos. **REPROVAÇÃO**: efeitos do contexto escolar na trajetória dos alunos do ensino fundamental. 2017. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2017. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQPNHE/1/disserta\\_\\_o\\_\\_andr\\_\\_couto\\_\\_faeufmg.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-AQPNHE/1/disserta__o__andr__couto__faeufmg.pdf). Acesso em: 15 out. 2020.

CUNHA, Jurema Maria Gomes da. **Dificuldades enfrentadas pelos alunos na transição do 5º para o 6º ano**. 2016. 20 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/53321/R%20-%20E%20-%20JUREMA%20MARIA%20GOMES%20DA%20CUNHA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 set. 2020.

DIONIZIO, Fátima Aparecida Queiroz; CAMARGO, Joseli Almeida; SILVA, Sani de Carvalho Rutz da. A aprendizagem da matemática na transição dos alunos do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. **Espacios**, Paraná, v. 35, n. 12, p. 1-14, 15 out. 2014. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a14v35n12/14351217.html>. Acesso em: 20 ago. 2020.

ESTEVES, Rosely dos Santos. **Reprovação no 6º ano**: um estudo de caso em três escolas da rede pública municipal de juiz de fora. 2014. 97 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014. Disponível em: [http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_-FINAL-ROSELY-DOS-SANTOS-ESTEVES.pdf](http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/12/Disserta%C3%A7%C3%A3o_-FINAL-ROSELY-DOS-SANTOS-ESTEVES.pdf). Acesso em: 19 set. 2020.

FRANCISCO JÚNIOR, Edson Pattera. **O papel do gestor escolar na transição dos alunos do ensino fundamental – anos iniciais para o ensino fundamental – anos finais**. 2014. 61 f. Monografia (Especialização em Gestão Escolar) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/9139/1/2014\\_EdsonPatteraFranciscoJunior.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/9139/1/2014_EdsonPatteraFranciscoJunior.pdf). Acesso em: 19 set. 2020.

FRAZÃO, Benedita dos Santos Azevedo. **A articulação pedagógica da disciplina de História entre o 5º e o 6º ano do ensino fundamental**. 2018. 244 f. Dissertação (Mestrado em Gestão do Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2018. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/2289#preview-link0>. Acesso em: 27 ago. 2020.

FREITAS, Eudinéa de Aguiar de. **A aprendizagem da matemática na transição dos alunos do 5º para o 6º ano do ensino fundamental**. 2016. 21 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/53243/R%20-%20E%20-%20EUDINEA%20DE%20AGUIAR%20DE%20FREITAS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 jul. 2019.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini., SILVA, João Carlos da. **Fracasso Escolar no contexto da escola pública: entre mitos e realidades**. Secretaria de Educação do Paraná. 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/369-2.pdf>. Acesso em: 11/11/2020.

FURTADO, Karen Coutinho Campos. **Professoras que ensinam matemática na transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental no colégio Pedro II: discursos e práticas**. 2018. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018. Disponível em: <https://ppge.educacao.ufrj.br/disserta%C3%A7%C3%B5es2018/dKaren%20Coutinho%20Campos%20Furtado.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2019.

GIL, Antônio C. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRANIER, Jairo. **Processo de transição escolar: uma visão de alunos do 6º ano**. 2017. 80 f. Dissertação (Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2017. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=5445737](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5445737). Acesso em: 12 ago. 2019.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº1, jan/jun., SBHE, [S.l.], 2001. (Traduzido por, Gizele de Souza) Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38749/20279>. Acesso em: 19 de set. 2020.

MAIA, Fátima de Almeida; SOARES, Adriana Benevides; LEME, Vanessa Barbosa Romera. Relações Interpessoais em alunos na transição para o 6ºano do Ensino Fundamental. **Perspectivas En Psicologia**, -, v. 16, n. 1, p. 1-13, jun/nov 2019. Disponível em: <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/386>. Acesso em: 03 set. 2020.

MORE: Mecanismo online para referências, versão 2.0. Florianópolis: UFSC Rexlab, 2013. Disponível em: <http://www.more.ufsc.br/>. Acesso em: 15 08 2020.

NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise social**. V. XI(176), 2005, p. 563-578. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/aso/n176/n176a05.pdf>. Acesso em: 29/09/2020.

OLIVEIRA, Alcione Pereira de. **Percepções docentes sobre a repetência no 6º ano dos anos finais do ensino fundamental em uma escola da zona urbana da rede municipal de Cruz das Almas–BA**. 2016. 45 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade Maria Milza, Governador Mangabeira-Ba, 2016. Disponível em: <http://131.0.244.66:8082/jspui/bitstream/123456789/315/1/MONOGRRAFIA%20ALCIONE%20PEREIRA%20DE%20OLIVEIRA%20%20vers%c3%a3o%20final.pdf>. Acesso em: 15 out. 2020.

OLIVEIRA, Cleniilde Martins. A municipalização da educação no estado de São Paulo. *In: IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE E III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA*, 9., 2009, Paraná. **Anais...** Paraná: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009. 12 p. 3232-3243. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2793\\_1389.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2793_1389.pdf). Acesso em: 19 set. 2020.

PARANÁ, Governo do Estado do. Curso para transição de alunos do 5º para o 6º ano. 2016. Elaborado por: Secretaria de Educação e Esporte do Paraná. Disponível em: <http://www.educacao.pr.gov.br/Noticia/Curso-para-transicao-de-alunos-do-5deg-para-o-6deg-ano>. Acesso em: 08 set. 2020.

PAULA, Andreia Piza de et al. Transição do 5º para o 6º ano no ensino fundamental: processo educacional de reflexão e debate. **Revista Ensaios Pedagógicos**, Curitiba-PR, v. 8, n. 1, p. 33-52, jul. 2018. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/v8/v8-artigo-3-TRANSICAO-DO-5-PARA-O-6-ANO-NO-ENSINO-FUNDAMENTAL.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.

PINTO, Celeida Belchior Garcia Cintra. O processo de construção do conhecimento permeado pelas relações interpessoais professor-aluno. **Universitas Face**, Brasília, v. 3, n. 2, p. 1-11 2006. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/face/article/view/47>. Acesso em: 19 set. 2020.

PLÁCIDO, Julia Waschinevski. **Bem-vindo ao 6º ano**: estudo sobre as dificuldades encontradas pelas crianças de uma escola municipal de criciúma (SC). 2017. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/1/7010/1/Julia%20Waschinevski%20Pl%c3%a1cido.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2019.

RADDI, Sonia Maria. **Conflitos entre alunos no cotidiano escolar**: discussões a partir dos direitos humanos. 2015. 25 f. Monografia (Especialização em Educação em Direitos Humanos) - Universidade Federal do Paraná, Pontal do Paraná, 2015. Disponível em: <https://www.acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/42514/R%20-%20E%20-%20SONIA%20MARIA%20RADDI.pdf?sequence=1>. Acesso em: 15 out. 2020.

ROMANOWSKI, Joana. Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Diálogos educacionais**, v. 6, n. 6, p. 37-50. Curitiba, 2016. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/albinonunes/disciplinas/pesquisa-em-ensino-pos.0242-posensino/romanowski-j.-p.-ens-r.-t.-as-pesquisas-denominadas-do-tipo-201cestado-da-arte201d.-dialogos-educacionais-v.-6-n.-6-p.-37201350-2006/view>. Acesso em: 15/11/2019.

ROSINSKI, Elizete dos Santos Camphorst. **Processo de transição do quinto para o sexto ano do ensino fundamental: o vínculo afetivo e o processo ensino-aprendizagem**. 2016. 22 f. Monografia (Especialização em Coordenação Pedagógica) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016. Disponível em:

<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/53241/R%20-%20E%20-%20ELIZETE%20DOS%20SANTOS%20CAMPHORST%20ROSINSKI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 12 ago. 2019.

SANTOS, Maurício Pastor dos. As diferentes culturas escolares nas duas fases do ensino fundamental e o seu impacto no (in) sucesso dos estudantes que passam por essa transição. *In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED SUL*, 11., 2016, Curitiba-PR. **Anais...** Curitiba-Pr: Universidade Federal do Paraná, 2016. 5 p. Disponível em:

[http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo10\\_MAUICIO-PASTOR-DOS-SANTOS.pdf](http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo10_MAUICIO-PASTOR-DOS-SANTOS.pdf). Acesso em: 19 set. 2020.

SANTOS, Mauricio Pastor dos; GISI, Maria Lourdes. A (des) articulação do ensino fundamental e a formação dos professores. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.L.], v. 98, n. 248, p. 47-61, 18 jun. 2019. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://dx.doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.98i248.2526>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v98n248/2176-6681-rbeped-98-248-00047.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

SANTOS, Ronny Alex Libório dos. **As possíveis relações entre a adaptação discente dos alunos do 6º ano e o fracasso escolar**. 2016. 104 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/12/Rony.pdf>. Acesso em: 19 set. 2020.

SILVA, Thaís Helena Inglês; RIBEIRO, Alessandro Jacques. O sinal de igualdade e seus diferentes significados: buscando rupturas na transição entre os ensinos fundamental I e II. **Revista de Ensino de Ciências e Matemática (Rencima)**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 75-90, 31 dez. 2014. Disponível em:

<http://revistapos.cruzeirosul.edu.br/index.php/rencima/article/view/999/724>. Acesso em: 10 jul. 2020.

SILVEIRA, Marisa Rosâni Abreu da. A Dificuldade da Matemática no Dizer do Aluno: ressonâncias de sentido de um discurso. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 761-779, set/dez 2011. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/18480/14340>. Acesso em: 19 set. 2020.

SIQUEIRA, Naiara Martins da Silva. **Representações sociais de alunos sobre a transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental e a educação física**. 2019. 95 f. Dissertação (Mestrado em Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Bauru (SP), 2019. Disponível em:

[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181698/siqueira\\_nms\\_me\\_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/181698/siqueira_nms_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em: 19 set. 2020.

VARGAS, Vanda Bressan; CASTANHA, André Paulo. **O Papel exercido pela afetividade na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental**. *In: PARANÁ*. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Os Desafios da Escola Pública Paranaense

na Perspectiva do Professor PDE, 2013. Curitiba: SEED/PR., 2016. V.1. (Cadernos PDE).

Disponível em:

<<http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=20>>.

Acesso em 10/07/2019. ISBN 978-85-8015-076-6.