

A TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS E IMPACTOS

THE TRANSITION FROM 5TH TO 6TH GRADE IN ELEMENTARY SCHOOL: CHALLENGES AND IMPACTS

Mara Cristina Tavares ¹

Cláudia Tavares do Amaral ²

RESUMO: Este artigo é um recorte da dissertação vinculada ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Federal de Catalão (UFCat), cuja pesquisa foi realizada no município de Caldas Novas, Goiás. O estudo investiga os desafios e impactos da transição escolar, destacando seu papel na transformação do ambiente educativo e das práticas pedagógicas. A pesquisa, de abordagem qualitativa, baseou-se em um estudo de caso, utilizando análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e entrevistas semiestruturadas com docentes e coordenadores. E tem como objetivo geral analisar os desafios e os impactos da transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, com especial atenção à atuação dos coordenadores pedagógicos e professores, bem como identificar estratégias que promovam uma transição mais eficaz e humanizada para os estudantes. Os resultados apontam lacunas na articulação entre os ciclos, refletidas na ausência de estratégias institucionais formalizadas para preparar os alunos para essa mudança. A falta de alinhamento curricular e a descontinuidade pedagógica são fatores que dificultam a adaptação dos estudantes, além da necessidade de um suporte socioemocional mais estruturado. Conclui-se que a implementação de práticas pedagógicas mais integradas, associadas a uma comunicação eficiente entre escola e família, pode minimizar os impactos negativos dessa transição. O estudo reforça a importância da formulação de políticas educacionais que assegurem uma passagem mais harmônica.

Palavras-chave: transição escolar; ensino fundamental; adaptação escolar.

ABSTRACT: This article is an excerpt from a dissertation linked to the *Stricto Sensu* Graduate Program in Education at the Federal University of Catalão (UFCat), whose research was conducted in the municipality of Caldas Novas, Goiás. The study investigates the challenges and impacts of school transition, highlighting its role in transforming the educational environment and pedagogical practices. The research, adopting a qualitative approach, was based on a case study, employing document analysis of the school's Political-Pedagogical Project (PPP) and semi-structured interviews with teachers and coordinators. The general objective is to analyze the challenges and impacts of the transition from the 5th to the 6th grade of Elementary Education, with special attention to the role of pedagogical coordinators and teachers, as well as to identify strategies that promote a more effective and humanized transition for students. The results indicate gaps in the articulation between educational cycles, reflected in the absence of formalized institutional strategies to prepare students for this change. The lack of curricular alignment and pedagogical discontinuity are factors that hinder students' adaptation, in addition to the need for more structured socio-emotional support. It is concluded that the implementation of more integrated pedagogical practices, combined with efficient communication between school and family, can mitigate the negative impacts of this transition. The study reinforces the importance of formulating educational policies that ensure a smoother transition.

Keywords: school transition; elementary education; school adaptation.

1. Mestre em Educação pela Universidade Federal de Catalão – GO
Secretaria Municipal de Educação de Caldas Novas
E-mail: maracristinata@gmail.com
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2272738797166416>
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6743-513x>

2. Doutora em Educação pela Universidade de Lisboa
Universidade Federal de Catalão
E-mail: claudia.amaral@ufcat.edu.br
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5752425496225866>
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2859-9353>

INTRODUÇÃO

O termo “transição” é, em seu sentido geral, definido pelo dicionário Michaelis (2024) como a ação ou efeito de transitar, ou seja, um estágio intermediário entre uma situação e outra, uma mudança de condição ou ainda a maneira de relacionar ideias ou partes de um discurso. Essa definição amplia-se quando consideramos a transição como um processo que envolve adaptação e transformação, marcando um período de ajustes e desenvolvimento tanto em contextos pessoais quanto profissionais.

No contexto educacional, por exemplo, a mudança de uma fase escolar para outra exige a adoção de estratégias eficientes para assegurar que os alunos vivenciem essa transição de maneira positiva e bem-sucedida (Tavares, Amaral, 2024). Avançando para o foco principal deste estudo, é importante apresentar a definição mais amplamente aceita de “transição escolar”. Em termos gerais, a passagem ou mudança do aluno para novos níveis de ensino ou novas escolas é referida na literatura como “transições escolares” e tem sido um tema de pesquisa para muitos estudiosos, como: Azevedo (2017), Cassoni (2017), Plácido (2017), Aguiar (2021) e Araújo (2022).

Ao longo de sua trajetória educacional, o ser humano enfrentará diversas transições escolares: da Educação Infantil para os Anos Iniciais (1º ao 5º ano), dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) para os Anos Finais (6º ao 9º ano), dos Anos Finais (6º ao 9º ano) para o Ensino Médio e do Ensino Médio para o Ensino Superior. Embora a intensidade com que cada estudante vivencie essas mudanças possa variar, todos passarão por essas etapas de transição.

Segundo Aguiar (2021), as transições escolares não devem ser vistas como rupturas, mas como uma continuidade no processo de ensino-aprendizagem. Elas precisam ser planejadas e acompanhadas por professores e coordenadores, embora essa articulação seja um desafio e sua ausência tenha dificultado o percurso escolar dos alunos. A autora afirma ainda que “a ideia de continuidade entre elas parece ficar mesmo nas redações dos documentos oficiais, pois o que se constata é a total falta de articulações nas atividades que envolvem essa transição” (Aguiar, 2021, p. 63). Essa desconexão resulta em desafios significativos para os estudantes, tais como a descontinuidade curricular, a dificuldade de adaptação ao regime de pluridocência, o aumento das exigências acadêmicas sem preparação gradual e a fragilização do suporte socioemocional, fatores que podem comprometer o rendimento escolar e o sentimento de pertencimento.

Para assegurar que os estudantes tenham uma transição tranquila e sem traumas em qualquer período, é essencial que sejam preparados adequadamente para a nova etapa que enfrentarão (Tavares, Amaral, 2024). Entendemos que, para alcançar esse objetivo, é fundamental que haja um trabalho colaborativo e bem planejado entre professores e coordenadores.

Apesar de o ser humano passar por diversas transições escolares ao longo de sua vida, esta pesquisa dará ênfase à transição dos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) para os Anos Finais (6º ao 9º ano). Esta etapa é considerada de maior relevância, pois, além de os estudantes estarem mudando do 5º para o 6º ano, passando de um regime de unidocência para pluridocência, eles também enfrentam significativas mudanças biológicas e psicológicas. Neste período, os alunos estão deixando a infância e entrando na adolescência, o que acentua a complexidade e os desafios dessa transição.

A transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental é um momento decisivo na trajetória escolar dos estudantes, marcando não apenas a mudança de série, mas também uma profunda transformação na dinâmica pedagógica e no equilíbrio socioemocional dos alunos. Essa etapa, que implica a passagem de um regime de unidocência para a pluridocência, desafia os pré-adolescentes a se adaptarem a um ambiente caracterizado por múltiplos professores, diversas metodologias e novas exigências acadêmicas. Estudos recentes apontam que essa transição exige não somente a assimilação de conteúdo, mas também o desenvolvimento de habilidades essenciais, como autogestão, interação e resiliência, para lidar com as mudanças significativas que se apresentam (Aguiar, 2021; Cozer, 2020).

Paralelamente, os desafios dessa etapa são intensificados pelas transformações biológicas e psicológicas que acompanham o início da adolescência. Para Tavares e Amaral (2024), nesse período, a necessidade de um suporte afetivo e emocional sólido torna-se ainda mais premente, pois as mudanças internas e externas exigem dos alunos não apenas a assimilação de novos conteúdos, mas também uma adaptação às novas dinâmicas sociais e escolares. Infelizmente, muitas práticas atuais deixam a desejar na articulação entre professores, coordenadores e famílias, o que pode intensificar o sentimento de insegurança, isolamento e ansiedade, afetando tanto o desempenho acadêmico quanto a integração social dos estudantes (Santos, 2020). Essa realidade ressalta a urgência de abordagens pedagógicas que considerem a complexidade dos desafios vivenciados pelos alunos, promovendo uma transição escolar mais inclusiva e humana.

A transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental representa um desafio significativo para os alunos, exigindo ajustes comportamentais e emocionais. Cassoni (2017) observa que essa fase demanda um esforço adaptativo considerável, relacionado à assimilação de novas normas escolares e à reorganização social e pessoal dos alunos. Plácido (2017) destaca que essa transição é ainda mais complexa devido às mudanças biológicas da puberdade, o que intensifica a necessidade de um suporte adequado. A falta de afetividade e o distanciamento das práticas pedagógicas anteriores podem gerar sentimentos de não pertencimento e angústia, resultando em desinteresse escolar.

Conforme Reis (2018), essa mudança de fase escolar muitas vezes não é adequadamente planejada, resultando em uma descontinuidade pedagógica e curricular, em que os alunos enfrentam dificuldades para se adaptar ao novo contexto de múltiplos professores e metodologias variadas, o que pode impactar negativamente o rendimento e a motivação escolar. Essa transição escolar, muitas vezes, carece de planejamento adequado, resultando em uma descontinuidade pedagógica e curricular.

Nesse contexto, entendemos que os alunos enfrentam dificuldades para se adaptar ao novo ambiente, caracterizado por múltiplos professores e metodologias variadas, o que pode afetar negativamente seu rendimento e motivação escolar. Além disso, essa transição frequentemente ocorre de forma invisível para professores e familiares, sendo percebida de maneira intensa e solitária pelos estudantes, que sentem as mudanças sem o devido suporte e preparação.

De acordo com Da Silva, Cabral e Plácido (2024), vários fatores contribuem para que o primeiro ano dos Anos Finais (6º ao 9º ano) se configure como um rompimento profundo com o ambiente familiar que as crianças conheciam. Nesse novo cenário, a quantidade de professores aumenta de maneira significativa, as salas deixam de exibir a atmosfera lúdica, repleta de figuras e cores, e práticas como sentar em grupo ou no chão já não são permitidas, impondo uma estrutura mais rígida. A ausência de estratégias específicas de acompanhamento durante essa mudança, aliada à sobrecarga dos professores e à escassez de apoio familiar, torna esse processo ainda mais desafiador. Essa falta de suporte integral não só compromete a adaptação dos alunos ao novo ambiente escolar, mas também impacta negativamente seu rendimento e sua sensação de pertencimento, evidenciando a necessidade de políticas e práticas pedagógicas que considerem o lado humano e emocional da transição.

Os professores, por sua vez, enfrentam a tarefa de adaptar métodos de ensino e compreender as necessidades específicas desta etapa de transição. As famílias, por fim, encaram desafios que vão desde a reorganização da rotina diária até a compreensão das mudanças emocionais que a pré-adolescência pode trazer. Nesse contexto multifacetado, é essencial explorar a fundo os desafios enfrentados por cada grupo, visando promover uma transição bem-sucedida para todos os envolvidos (Santos, 2020).

Concomitantemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também destaca a importância da transição entre os Anos Iniciais (1º e 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano), sublinhando a necessidade de propostas pedagógicas que fomentem a continuidade no processo de aprendizagem entre essas duas etapas educacionais. A BNCC enfatiza a importância de retomar e atribuir novo significado às aprendizagens adquiridas no Ensino Fundamental, abrangendo os diversos componentes curriculares.

Segundo a BNCC (2017), é “fundamental que haja uma retomada e recontextualização dos conhecimentos e habilidades

desenvolvidos no Ensino Fundamental I, a fim de aprofundar e ampliar o repertório dos estudantes no Ensino Fundamental II” (Brasil, 2017, p. 59). Essa abordagem visa garantir uma transição suave e contínua, evitando rupturas no processo de aprendizagem e proporcionando maiores condições de sucesso aos alunos.

A BNCC (2017) também enfatiza a importância de compreender os estudantes nessa fase como sujeitos em pleno desenvolvimento, caracterizados por distintas características, identidades e formações culturais. Isso implica a necessidade de práticas escolares diferenciadas, capazes de atender às suas necessidades individuais e variados modos de inserção social. Portanto, é de extrema relevância que as escolas adotem estratégias pedagógicas que levem em consideração a singularidade dos alunos durante esse período de transição, proporcionando um ambiente de aprendizagem tanto estimulante quanto acolhedor.

Ao reconhecer a importância da transição entre os Anos Iniciais (1º ao 5º ano) e Anos Finais (6º ao 9º ano), a BNCC reforça a necessidade de uma abordagem curricular que seja integrada e sequencial. Essa abordagem tem o objetivo de proporcionar aos estudantes uma trajetória de aprendizagem contínua e coerente, garantindo que os conteúdos e competências sejam desenvolvidos de forma progressiva e articulada ao longo dessa etapa da Educação Básica.

Diante desse contexto, surge a seguinte reflexão: de que maneira a atuação dos coordenadores pedagógicos e dos professores pode efetivamente facilitar a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, considerando os desafios de manter a continuidade curricular, apoiar a adaptação emocional dos alunos e fomentar uma colaboração eficaz entre escola e família?

Presume-se que uma abordagem pedagógica que una práticas afetivas contínuas a estratégias de ensino inovadoras possa suavizar esse processo, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes. Ademais, supõe-se que a integração efetiva entre professores, coordenadores e famílias, promovida por meio de um diálogo constante e sensível, seja fundamental para diminuir as lacunas na adaptação e criar um ambiente acolhedor e propício ao aprendizado. Segundo Cozer (2020), a implementação de estratégias de acompanhamento individualizado, aliada à promoção de um clima escolar caloroso, pode reduzir consideravelmente os impactos negativos deste período crítico, permitindo que os alunos se sintam valorizados e compreendidos, e contribuindo para uma transição mais humana e efetiva.

Este artigo tem como objetivo geral analisar os desafios e os impactos da transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental, com especial atenção à atuação dos coordenadores pedagógicos e professores, bem como identificar estratégias que promovam uma transição mais eficaz e humanizada para os estudantes. Os objetivos específicos são: (a) investigar as práticas pedagógicas e as estratégias de suporte adotadas pelos docentes e coordenadores durante essa etapa de mudança; (b) identificar

os principais desafios enfrentados pelos alunos na adaptação ao novo ambiente escolar e na continuidade do processo de aprendizagem; e (c) avaliar a eficácia da comunicação e da colaboração entre a escola e a família no apoio a essa transição.

A relevância desta pesquisa reside na necessidade de compreender, de forma aprofundada e humanizada, os desafios que os alunos enfrentam ao transitar do 5º para o 6º ano, bem como o impacto da atuação dos professores e coordenadores nesse processo. Em um contexto em que as mudanças no ambiente escolar influenciam diretamente o desenvolvimento acadêmico e emocional dos estudantes, torna-se imperativo identificar práticas eficazes que possam contribuir para uma transição mais suave e inclusiva. Estudos recentes, como os de Santos (2020), Cozer (2020) e Da Silva Cabral e Plácido (2024), apontam que a falta de uma articulação efetiva entre os diferentes agentes escolares e o suporte inadequado à adaptação dos alunos podem comprometer a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. Assim, esta investigação pretende oferecer subsídios teóricos e práticos para a elaboração de estratégias que promovam uma transição mais acolhedora, humanizada e eficaz, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação e para o desenvolvimento integral dos estudantes diante de desafios cada vez mais complexos.

Dessa forma, compreender a transição escolar como um fenômeno multifacetado permite identificar suas implicações para a formação e o desenvolvimento integral dos alunos, bem como para a elaboração de políticas educacionais que promovam ambientes de ensino mais inclusivos e eficazes. Este artigo, portanto, propõe-se a analisar essas dimensões, evidenciando a importância de estratégias que possam apoiar a adaptação dos estudantes durante esse período crítico e contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas nas escolas.

METODOLOGIA

Este estudo configura-se como uma pesquisa qualitativa, baseada no método de estudo de caso, com o objetivo de compreender os desafios e impactos da transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. De acordo com Yin (2015), o estudo de caso permite uma análise detalhada de fenômenos em seu contexto real, possibilitando uma compreensão aprofundada das experiências e desafios enfrentados pelos alunos, professores e coordenadores nesse processo.

Para a coleta de dados, foram utilizadas duas principais fontes de evidências: análise documental e entrevistas semiestruturadas. A análise documental concentrou-se no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, um documento essencial para compreender a abordagem institucional em relação à transição escolar. Segundo Yin (2015), documentos desempenham um papel crucial na triangulação de dados, permitindo uma visão mais contextualizada do fenômeno estudado.

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a professores e coordenadores pedagógicos do 5º e 6º ano, buscando capturar percepções e experiências sobre a transição escolar. Conforme Lakatos e Marconi (2003) e Gil (2008), esse tipo de entrevista permite uma abordagem mais flexível, garantindo que os participantes expressem suas opiniões de maneira mais espontânea e aprofundada. Para assegurar a fidelidade das informações, os depoimentos foram gravados e transcritos seguindo as diretrizes de Manzini (2003), garantindo precisão na análise.

Dessa forma, esta metodologia possibilita uma abordagem holística do fenômeno investigado, permitindo não apenas compreender as dificuldades da transição escolar, mas também identificar estratégias que contribuam para um processo mais eficiente e humanizado.

COLETA DE DADOS

Conforme mencionado anteriormente, a pesquisa foi conduzida como um estudo de caso, na abordagem de Yin (2015), utilizando a análise de documento e entrevistas como principais instrumentos. Além disso, foi feita uma visita à escola selecionada para identificar a quantidade de turmas de 5º e 6º anos. Havia 5 salas de 5º anos e 3 salas de 6º anos, obtendo uma visão panorâmica do perfil dos professores e demais envolvidos no processo.

No Projeto Político-Pedagógico (PPP), foram analisados os objetivos da escola pesquisada, as estratégias de ensino-aprendizagem propostas, a missão da instituição, os valores, as diretrizes pedagógicas e os métodos de avaliação. Isso permite entender a visão e os princípios orientadores da escola, se inclui programas de acolhimento, orientações para professores, atividades de integração ou abordagens pedagógicas específicas para ajudar os alunos nesse período de transição.

Para as entrevistas, a abordagem foi estruturada, com um roteiro previamente elaborado. Este roteiro incluiu questões específicas relacionadas à transição escolar do 5º para o 6º ano, focando em elementos como experiências dos professores, desafios enfrentados pelos alunos e estratégias adotadas para facilitar essa transição. O formato estruturado permitiu a coleta de informações consistentes e comparáveis entre os participantes.

As perguntas da entrevista foram semiestruturadas, conforme a recomendação de Yin (2015), priorizando a abordagem dos questionamentos utilizando os aspectos do 'como' e 'por que'. Este enfoque se alinha ao método do estudo de caso adotado nesta pesquisa. Dessa forma, busca-se compreender não apenas os eventos e ações, mas também as razões e os mecanismos que influenciam esse processo de mudança no contexto educacional. O entrevistador estabeleceu claramente aos entrevistados que o foco central da entrevista é a transição do 5º para o 6º ano e seus desdobramentos no contexto escolar.

A entrevista foi feita individualmente e a ordem dela seguiu uma sequência estratégica, começando pelos coordenadores, seguidos pelos professores. Foram entrevistadas duas coordenadoras e seis professoras. As coordenadoras foram denominadas A e B e as professoras, prof. 1, prof. 2 e assim por diante. A entrevista foi feita em horários em que os coordenadores e professores estiveram disponíveis. Essa organização permitiu uma abordagem progressiva, explorando diferentes perspectivas em relação à transição e possíveis impactos na dinâmica educacional. O mesmo questionário foi usado para os coordenadores e os professores.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é um documento fundamental que orienta as diretrizes educacionais e pedagógicas de uma instituição, definindo sua identidade, seus objetivos e as práticas pedagógicas que serão adotadas para garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento integral dos estudantes. Segundo Veiga (2004), o Projeto Político-Pedagógico (PPP):

[...] vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova de cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (Veiga, 2004, p. 14).

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) foi escolhido para a análise de dados dessa pesquisa porque ele é um documento central que reflete as diretrizes educacionais, as metas e os valores da escola, além de revelar como as políticas educacionais são implementadas na prática. Entendemos que analisá-lo permite identificar as práticas pedagógicas e as diretrizes curriculares que orientam o trabalho dos professores e coordenadores, o que é fundamental para entender o papel desses profissionais na transição escolar e a sua influência no desempenho e adaptação dos alunos durante esse processo.

Para Gandin (2006, p. 67), “Esse projeto precisa conjugar uma precisa definição de rumos e de opções da escola (o aspecto político) com competência educacional para concretizar essas opções na vida desta escola (o aspecto pedagógico).” O Projeto Político-Pedagógico reflete a realidade desta instituição em um contexto mais amplo, sendo influenciado por este contexto e, ao mesmo tempo, exercendo influência sobre ele (Veiga, 2004).

Ao analisar o objetivo geral, a missão e os valores destacados no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023 da escola

pesquisada, nota-se que a transição escolar, especialmente em momentos críticos como a passagem da pré-escola para o 1º ano e do 5º para o 6º ano (ou, no caso desta escola pesquisada, do 4º para o 5º ano), não é explicitamente abordada no documento. Como Nunes (2018, p. 41) aponta, trata-se de “uma transição invisível e desconhecida por seus professores”. A ausência dessa temática no PPP de 2023 sugere uma lacuna na formalização e planejamento dessas transições. Domingues (2015) destaca que o Projeto Político-Pedagógico deve organizar todas as atividades educativas da escola, incluindo os planos de ensino e os planos de trabalho de seus profissionais, o que indica a importância de abordar as transições escolares, dentro do PPP, para garantir uma continuidade educativa eficaz.

Silva *et al.* (2018, p. 9) ressaltam a importância de que “o currículo também precisa estar em consonância com o PPP da instituição”. No entanto, ao analisar o PPP de 2023 da escola pesquisada, observa-se que, embora mencione a grade curricular, o documento não especifica os conteúdos a serem abordados, referindo-se apenas a artigos da LDB n.º 9.394/96, como os artigos 24, 25 e 26, e a fragmentos da BNCC.

Por meio de entrevistas realizadas com os professores, constatou-se que a escola utiliza o Documento Curricular de Goiás (DC-GO) como referência para orientar sua sequência curricular. A Prof. 3 confirma essa prática, afirmando: “Aqui usamos o DC-GO para garantir uma sequência curricular adequada.” No entanto, essa diretriz não está formalmente registrada no Projeto Político-Pedagógico (PPP) de 2023, e tampouco há uma descrição clara sobre a continuidade curricular entre as diferentes séries. Segundo Domingues (2015), o currículo tem uma função essencial na formação, visto que, muitas vezes, o que é expresso em termos conceituais nem sempre é observado na prática. Silva *et al.* (2018) defendem que compreender o papel do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e do currículo no desenvolvimento da função social da escola e sua interação com a comunidade é essencial, já que ambos representam a planificação das ações da escola, refletindo-se diretamente nas atividades realizadas em sala de aula.

Para a condução da análise de dados, todas as respostas foram organizadas utilizando o método de Análise Temática, conforme descrito por Alhojailan (2012) e Souza (2019). Alhojailan (2012) destaca que a Análise Temática é amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, sendo particularmente eficaz para identificar e interpretar temas recorrentes nos dados. Essa metodologia proporciona uma abordagem sistemática que permite ao pesquisador relacionar a frequência de temas específicos ao conteúdo geral das entrevistas, promovendo uma compreensão mais profunda dos padrões emergentes nos dados. Corroborando essa informação, Souza (2019) alude que:

A AT possui características semelhantes a procedimentos tradicionalmente adotados na análise qualitativa. Aspectos como busca por padrões, recursividade, flexibilidade, homogeneidade interna nas categorias/temas e heterogeneidade externa entre as categorias/temas são características fundamentais de análises qualitativas (Souza, 2019, p. 53).

As perguntas da entrevista serviram como categorias principais para a análise de dados, com a possibilidade de surgirem subcategorias dentro das respostas. Durante o processo de análise, os dados foram minuciosamente examinados em busca de temas comuns, ideias repetidas, tópicos ou formas de expressão. Ademais, ao empregar diversos métodos de coleta de dados, como análise documental e entrevistas em diferentes contextos, essa abordagem tende a refletir a realidade da coleta de dados de maneira mais eficaz, uma vez que organiza e apresenta os dados de forma estruturada, conforme destacado por Alhojailan (2012).

Com base nas contribuições de Alhojailan (2012) e Souza (2019), a Análise Temática foi conduzida a partir das perguntas que estruturaram o roteiro de entrevistas. Embora o instrumento tenha sido composto por oito questões, este artigo considera apenas três delas, por se relacionarem diretamente ao foco desta investigação. As perguntas selecionadas foram: (1). Quais são as principais dificuldades que você observa nos alunos durante a transição do 5º para o 6º ano? (2). De que forma a transição do 5º para o 6º ano foi abordada em sua formação inicial ou continuada? Quais foram os principais desafios enfrentados nesse processo? e (3). Quais estratégias curriculares e extracurriculares você adota para facilitar a transição dos alunos do 5º para o 6º ano? Essas questões orientaram a identificação dos temas e padrões emergentes nas falas dos participantes.

Após a transcrição das entrevistas, realizou-se uma leitura exaustiva, seguida pela codificação dos trechos relacionados às perguntas e pela identificação de padrões de repetição, convergência e divergência entre os respondentes. Consideraram-se tanto a frequência com que determinadas ideias apareciam quanto a relevância pedagógica e teórica dessas unidades de sentido, em consonância com os princípios da Análise Temática defendidos pelos autores supracitados.

Na primeira questão, três núcleos temáticos se evidenciaram. O primeiro refere-se à imaturidade emocional e organizacional dos estudantes. A Prof. 2 afirma que os alunos “são imaturos em idade e conhecimento”, enquanto a Prof. 4 destaca que “a responsabilidade aumenta muito e eles ainda não sabem lidar com isso”. As coordenadoras A e B reforçam a dificuldade na organização de materiais e na adaptação às múltiplas demandas.

Os relatos indicam que o problema não se restringe ao conteúdo escolar, mas envolve competências de autorregulação e autonomia. A transição, portanto, explicita um descompasso

entre as exigências estruturais do 6º ano e o nível de desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

O segundo núcleo diz respeito às fragilidades na alfabetização. A Prof. 3 declara: “a leitura interfere na escrita, e alguns ainda estão na etapa de alfabetização”. A Prof. 5 confirma que há estudantes que ingressam no 6º ano com dificuldades significativas de leitura: “Adequação à quantidade de matéria e também à questão da alfabetização. No 5º ano, eles não têm muita independência em relação à escrita e leitura.” Esse dado desloca o foco da transição como evento pontual e revela um problema acumulativo do percurso escolar.

Essa observação é corroborada por estudos de Cruz e Batista Neto (2012) e Lima (2007), que enfatizam a importância de se ter pedagogos, professores alfabetizadores competentes do 1º ao 5º ano para lidar com essas dificuldades. E o ensino de nove anos foi colocado com o intuito de melhorar a alfabetização, como fica evidenciado por Arelaro, Jacomini e Klein (2011). A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos oferece mais tempo para o processo de alfabetização e letramento e, ao mesmo tempo, visa promover uma educação básica com maior equidade e qualidade. É importante destacar que o processo de alfabetização não se limita ao 1º ano, podendo se estender até o 5º ano.

O terceiro núcleo envolve as mudanças estruturais do 6º ano. A Prof. 4 menciona a “quantidade maior de conteúdos”, e a Prof. 5 destaca a adaptação à “multiplicidade de professores”. As coordenadoras associam essas mudanças ao aumento da ansiedade dos estudantes.

Em relação à formação inicial e continuada, emergiu consenso quanto à ausência de preparo específico. A Prof. 1 declara: “Eu sou professora pedagoga, eu não tive essa formação”. A Prof. 5 afirma que aprendeu “no próprio trabalho mesmo”. A Coord. B reconhece: “na minha formação acadêmica... não se falou muito sobre essa transição”.

Essas falas revelam que o conhecimento sobre a transição é construído empiricamente, e não sistematicamente, nos processos formativos. Embora o Projeto Político-Pedagógico preveja formação continuada semestral, não há evidência de abordagem estruturada da temática.

O dado confirma o argumento de Santos (2023) e Domingues (2015), segundo os quais a formação continuada deve partir de problemas concretos da prática. No caso analisado, a transição é reconhecida como problemática, mas não institucionalizada como pauta formativa.

Quanto às estratégias, identificaram-se dois movimentos. O primeiro refere-se à adaptação gradual. A Prof. 1 relata que conversa constantemente com os alunos sobre o que eles vão encontrar no 6º ano. A Prof. 4 afirma que, no segundo semestre do 5º ano, já trabalha conteúdos e dinâmicas semelhantes às do segmento seguinte. Essas ações indicam tentativa de preparação antecipatória, com foco na redução do impacto emocional.

O segundo envolve estratégias práticas e lúdicas. A Prof. 2 destaca o uso de atividades manuais e apresentações em Artes. A Prof. 3 relata adaptar os materiais ao nível da turma. A Prof. 5 menciona jogos, imagens e atividades impressas. A Coord. A enfatiza dinâmicas de acolhimento no início do ano letivo.

Contudo, as estratégias descritas são iniciativas individuais. Não há evidência de planejamento institucional integrado entre os segmentos. A ausência de articulação sistemática limita o alcance dessas ações e mantém a transição como responsabilidade fragmentada.

Essas ações indicam uma tentativa de antecipação pedagógica que busca reduzir o impacto emocional e organizacional da mudança. Contudo, à luz de Domingues (2015), tais iniciativas revelam um esforço individual de mediação diante de uma ausência de diretrizes institucionais mais amplas. Para a autora, processos de transição exigem planejamento articulado entre etapas, de modo a assegurar continuidade curricular e coerência formativa. No contexto analisado, a preparação ocorre de maneira pontual, dependente da percepção docente, e não como parte de um projeto pedagógico estruturado.

Paralelamente, a ausência de formação específica para os docentes compromete a capacidade da escola de estruturar estratégias consistentes de acolhimento e continuidade curricular. Embora os professores adotem, de maneira autônoma, diferentes práticas para facilitar a transição, essas ações não configuram uma política institucional permanente.

Os achados permitem compreender a transição do 5º para o 6º ano como um fenômeno multifatorial que articula três dimensões: fragilidades pedagógicas acumuladas (especialmente na alfabetização); descompasso entre exigências organizacionais e desenvolvimento socioemocional; ausência de institucionalização formativa e curricular sobre o tema. A escola reconhece o problema, mas o enfrenta de modo descentralizado e reativo. A transição, portanto, não é apenas um evento pedagógico, mas um indicador da forma como a instituição organiza (ou deixa de organizar) a continuidade curricular e o desenvolvimento progressivo da autonomia discente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa demonstrou que a transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental configura um período crítico e multifacetado na trajetória escolar dos alunos, envolvendo não apenas desafios pedagógicos e curriculares, mas também profundas transformações emocionais e sociais. A análise dos dados, oriundos da revisão documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e das entrevistas com professores e coordenadores, evidenciou lacunas significativas na articulação entre as práticas de ensino, a preparação dos alunos e o suporte institucional.

Observou-se que a adoção de professores especializados a partir do 4º ano, embora planejada para otimizar a utilização do corpo docente, não se reflete formalmente nos documentos institucionais, dificultando a continuidade curricular e acentuando os desafios de adaptação dos alunos. Domingues (2015) ressalta a importância de que o Projeto Político-Pedagógico integre de maneira coerente as práticas de ensino e a formação continuada dos professores, construindo uma base sólida para a transição escolar. A insuficiência de programas de formação específicos e o distanciamento na comunicação entre escola e família, evidenciado nas entrevistas, reforçam a urgência de intervenções que promovam um ambiente mais acolhedor e uma continuidade educativa efetiva.

Adicionalmente, a pesquisa apontou que a falta de preparo adequado para lidar com as demandas emocionais e acadêmicas inerentes à transição pode gerar sentimentos de isolamento e ansiedade entre os alunos, impactando negativamente seu desempenho e motivação (Santos, 2020; Cozer, 2020). Assim, os dados reforçam a necessidade de estratégias pedagógicas que, além de transmitir conteúdos, valorizem a afetividade e a construção de vínculos significativos. Uma abordagem que integre aspectos cognitivos, socioemocionais e contextuais é indispensável para superar as fragilidades identificadas durante esse processo de mudança.

Portanto, a pesquisa contribui para a compreensão dos desafios enfrentados na transição entre os ciclos do Ensino Fundamental, destacando a importância da atuação integrada de coordenadores pedagógicos e professores. Ao apontar diretrizes para uma intervenção mais eficaz, o estudo enfatiza a necessidade de repensar práticas institucionais e fomentar a formação continuada dos educadores, promovendo uma educação inclusiva e humanizada que responda às demandas de um cenário educacional em constante transformação. Futuras pesquisas devem aprofundar o diálogo entre os agentes envolvidos e investigar estratégias inovadoras que fortaleçam essa articulação, contribuindo para o aprimoramento da qualidade do ensino e o desenvolvimento integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, S. N. L. **Da Educação Infantil para o 1º Ano do Ensino Fundamental: reflexões sobre o processo de transição escolar e formação inicial de pedagogos (as) na Universidade Federal do Amazonas**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2021.
- ALHOJAILAN, M. I. Análise temática: uma revisão crítica de seu processo e avaliação. *West East Journal of Social Sciences*, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 39-47, dez. 2012. Disponível em: https://faculty.ksu.edu.sa/sites/default/files/ta_thematic_analysis_dr_mohammed_alhojailan.pdf. Acesso em: 1 set. 2024.

ARAUJO, A. O. **A Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental**: a criança de seis anos e os direitos de aprendizagem. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2022.

ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; KLEIN, S. B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 35-51, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/hDNMSq5gwHByQxgjjZ689Cx/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 5 abr. 2024.

AZEVEDO, G. V. **Construção de significados na transição escolar para o 6º ano do Ensino Fundamental**. 2017. Tese (doutorado em Psicologia Cognitiva) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 8 dez. 2023.

CASSONI, Cynthia. **Transição escolar das crianças do 5º para o 6º ano do ensino fundamental**. 2017. Tese (Doutorado em Psicologia em Saúde e Desenvolvimento) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, SP, 2017.

COZER, T. T. **A Transição para o Ensino Fundamental II**: desafios da coordenação pedagógica e da docência. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, RS, 2020.

CRUZ, S. P. S.; BATISTA NETO, J. A polivalência no contexto da docência nos anos iniciais da escolarização básica: refletindo sobre experiências de pesquisas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, p. 385-398, 2012. <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/kMzvW4fhZ8rWFZJQMfjSkpC>. Acesso em: 21 ago. 2024.

CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas [Livro Eletrônico]. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

DA SILVA CABRAL, Gladir; PLÁCIDO, Julia Waschinevski. As dificuldades encontradas pelas crianças na transição do 5º para o 6º ano. **Criar Educação**, v. 13, n. 2, p. 58-84, 2024.

DOMINGUES, I. **O Coordenador pedagógico e a formação contínua do docente na escola**. São Paulo: Cortez, 2015.

GANDIN, L. A. Projeto Político-Pedagógico: construção coletiva do rumo da escola. In: LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. **Gestão escolar democrática**: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2006, p. 67-71.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. d. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, V. M. M. **Formação do professor polivalente e saberes docentes**: um estudo a partir de escolas públicas. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

MANZINI, E. J. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas**. [S. l.], 2003. Disponível em: https://transcricoes.com.br/wpcontent/uploads/2014/03/texto_orientacao_transcricao_entrevista.pdf. Acesso em: 16 jun. 2024.

MICHAELIS. **Dicionário brasileiro da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 2024. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/>. Acesso em: 14 jun. 2024.

NUNES, A. R. **Docência Compartilhada e Prática Docente num Contexto Interdisciplinar**: desafios e contribuições na transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018.

PLÁCIDO, J. W. **Bem-vindo ao 6º ano**: estudo sobre as dificuldades encontradas pelas crianças de uma escola municipal de Criciúma (SC). 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2017.

REIS, A. T. S. **Um novo olhar da gestão para o Ensino Fundamental**: propostas para as turmas em transição de ciclos. 2018. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

SANTOS, A. C. B. **Vivências Docentes e Transição Escolar dos Alunos do 5º para o 6º Ano do Ensino Fundamental**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) - Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, ES, 2020.

SANTOS, I. C. **Coordenação pedagógica:** conceitos, estilos e gêneros [livro eletrônico]. 1. ed. São Paulo: UICLAP, 2023.

SOUZA, L. K. de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro. v. 71, n. 2, p. 51-67, maio/ago. 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/245380/001129530.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 1 set. 2024.

TAVARES, M. C.; AMARAL, C. T. Transição do 5º ao 6º Ano do Ensino Fundamental sob a perspectiva do Materialismo Histórico-Dialético. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 6, p. e11857, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e11857. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/11857>. Acesso em: 15 abr. 2025.

VEIGA, I. P. A. **Educação Básica:** projeto político-pedagógico; Educação superior; projeto político pedagógico. Campinas, SP: Editora Papirus, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução: Cristhian Matheus Herrera. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2015.