

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Patrícia Joanas da Costa Corrêa de Lima

Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte

Juiz de Fora

2025

Patrícia Joanas da Costa Corrêa de Lima

Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Hilda Aparecida Linhares da Silva

Juiz de Fora

2025

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Lima, Patrícia Joanas Da Costa Corrêa De.

Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte. / Patrícia Joanas Da Costa Corrêa De Lima. -- 2025.

89 p.

Orientadora: Hilda Aparecida Linhares Da Silva

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2025.

1. Transição Escolar. 2. Gestão escolar. 3. Gestão do currículo. I. Silva, Hilda Aparecida Linhares Da, orient. II. Título.

PATRICIA JOANAS DA COSTA CORREA DE LIMA

Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 09 de abril de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a) Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello

Orientador Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a) Beatriz de Basto Teixeira

Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof(a) Dr(a) Luciana Freesz

SEE/MG

Juiz de Fora, 22/04/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Hilda Aparecida Linhares Da Silva, Usuário Externo**, em 22/04/2025, às 20:02, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Beatriz de Basto Teixeira, Usuário Externo**, em 07/05/2025, às 12:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Luciana Freesz, Usuário Externo**, em 07/05/2025, às 12:53, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Uffj (www2.uffj.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **2358166** e o código CRC **893D3408**.

Dedico este trabalho aos meus alunos,
que me motivam diariamente a buscar uma
educação de qualidade, e aos meus colegas de
trabalho, pelo apoio e parceria ao longo da
minha trajetória profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela força e sabedoria concedidas ao longo desta jornada. Sou profundamente grata ao meu marido por me apoiar, à minha família, pelo amor, incentivo e compreensão em todos os momentos. Agradeço também aos meus professores e orientadores, que contribuíram significativamente para minha formação acadêmica. Aos meus colegas de trabalho, pelo compartilhamento de experiências e pelo apoio mútuo.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito.
Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

Marthin Luther King

RESUMO

Esta dissertação analisa a gestão curricular em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte com foco na transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental. O estudo busca responder à seguinte pergunta norteadora: Quais ações a equipe gestora de uma escola estadual mineira pode adotar para implementar um planejamento pedagógico que considere as necessidades dos estudantes na transição entre os anos escolares? O objetivo é compreender como a gestão escolar pode aprimorar a gestão do currículo para facilitar essa transição, garantindo continuidade educacional e minimizando impactos no desempenho e adaptação dos estudantes. A pesquisa baseia-se na análise de diretrizes legais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). Além disso, foi realizado um estudo de caso na instituição, abordando aspectos estruturais, de gestão e pedagógicos, incluindo a avaliação de seu Projeto Político-Pedagógico (PPP). Foram conduzidas entrevistas com parte da equipe gestora, permitindo a coleta de percepções sobre os desafios e estratégias adotadas para a transição escolar. Fundamentada em autores como Lück e Young, a investigação revelou lacunas na gestão do currículo e a ausência de estratégias sistematizadas para a transição escolar. Com isso, foi possível inferir que a equipe gestora reconhece a importância de um planejamento cuidadoso para a transição escolar, mas enfrenta desafios relacionados à sistematização de práticas e ao alinhamento entre os segmentos escolares. A análise indicou que a ausência de registros sistemáticos e de articulação entre os segmentos impacta diretamente a adaptação dos estudantes, contribuindo para dificuldades acadêmicas e socioemocionais. Diante disso, conclui-se que a implementação de um planejamento estruturado, incluindo a integração entre docentes, o fortalecimento da formação continuada e a revisão das diretrizes institucionais, é fundamental para minimizar lacunas na transição escolar e garantir maior suporte aos alunos nesse período crítico. Como contribuição, propõe-se um conjunto de intervenções voltadas à melhoria da gestão curricular e ao fortalecimento das práticas institucionais.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Gestão do Currículo; Transição Escolar.

ABSTRACT

This dissertation analyzes curriculum management in a state school located in a medium-sized municipality in Minas Gerais, focusing on the transition between the early and final years of elementary education. The study seeks to answer the following guiding question: *What actions can the management team of this school adopt to implement a pedagogical plan that considers students' needs during the transition between school years?* The objective is to understand how school management can enhance curriculum governance to facilitate this transition, ensuring educational continuity and minimizing impacts on students' performance and adaptation. The research is based on the analysis of legal frameworks such as the National Education Guidelines and Framework Law (LDB), the National Common Curricular Base (BNCC), and the Minas Gerais Reference Curriculum (CRMG). In addition, a case study was conducted at the institution, addressing structural, managerial, and pedagogical aspects, including an evaluation of its Political-Pedagogical Project (PPP). Interviews were conducted with part of the school's management team, allowing the collection of perceptions regarding the challenges and strategies adopted for the school transition. Grounded in authors such as Lück and Young, the investigation revealed gaps in curriculum management and the absence of systematized strategies for the school transition. It was thus possible to infer that the management team acknowledges the importance of careful planning for school transition, but faces challenges related to the systematization of practices and the alignment between educational stages. The analysis indicated that the absence of systematic records and coordination among school segments directly affects students' adaptation, contributing to academic and socioemotional difficulties. Therefore, the study concludes that the implementation of a structured plan—including teacher collaboration, strengthening of continuing education, and revision of institutional guidelines—is essential to minimize gaps in the school transition and provide greater support to students during this critical period. As a contribution, a set of interventions is proposed aimed at improving curriculum management and strengthening institutional practices.

Keywords: School Management; Curriculum Management; School Transition.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 –	Formação do corpo docente (2023)	40
Gráfico 2 –	Matrículas por etapa de Ensino (2023)	47
Quadro 1 –	Reuniões de Módulo 2 dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2017.....	41
Quadro 2 –	Reuniões de Módulo 2 dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2018.....	41
Quadro 3 –	Reuniões de Módulo 2 dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2023.....	44
Quadro 4 –	Projetos desenvolvidos (2024)	53
Quadro 5 –	Dados da pesquisa e ações propositivas.....	77
Quadro 6 –	Ações a serem executadas pela equipe gestora.....	80

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Infraestrutura das escolas de médio porte.....	38
Tabela 2 –.	Perfil Demográfico dos Estudantes (2023)	48
Tabela 3 –.	Nível de Escolaridade das Mães (2023)	48
Tabela 4 –	Incentivo à Educação pelos Pais (2023)	48
Tabela 5 –	Tempo de Deslocamento até a Escola (2023)	49
Tabela 6 –	Meio de Transporte para a Escola (2023)	49
Tabela 7 –	Frequência de Leitura (fora das matérias escolares - 2023)	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CF	Universidade Federal de Juiz de Fora
CRAS	Centro de Referência de Assistência Social
CRMG	Currículo Referência de Minas Gerais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica
PROERD	Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência
QEdu	Plataforma de Dados Educacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
TCLE	Termo de Consentimento e Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO DO CURRÍCULO NA TRANSIÇÃO ENTRE OS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	18
2.1	A TRANSIÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR.....	19
2.2	GESTÃO ESCOLAR E CURRÍCULO NA TRANSIÇÃO ESCOLAR.....	23
2.3	CONCEITOS E DIRETRIZES PARA A TRANSIÇÃO ESCOLAR.....	27
2.4	ESTUDO DE CASO: ESCOLA ESTADUAL MINEIRA.....	37
3	ANÁLISE DOS DESAFIOS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO ESCOLAR NA ESCOLA ESTADUAL MINEIRA.....	57
3.1	REFERENCIAL TEÓRICO.....	58
3.2	METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	61
3.3	APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO	64
4	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PARA A GESTÃO DA TRANSIÇÃO ESCOLAR.....	66
4.1	PRESSUPOSTOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	77
4.2	ESTRATÉGIAS PROPOSTAS PARA O APRIMORAMENTO DA TRANSIÇÃO ESCOLAR.....	77
4.2.1	Sistematização de registros pedagógicos e institucionais.....	82
4.2.2	Integração docente para continuidade pedagógica.....	82
4.2.3	Atualização do Projeto Político-Pedagógico para a Transição Escolar.....	84
4.2.4	Programa de Acolhimento aos Estudantes na Transição Escolar.....	86
4.2.5	Formação Continuada de Professores para a Transição Escolar.....	88
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
	REFERÊNCIAS	91

1 INTRODUÇÃO

A transição entre etapas da Educação Básica é um momento de extrema relevância no percurso educacional dos estudantes. Nesse período, ocorrem mudanças significativas nas dinâmicas de aprendizagem impactando diretamente o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos. A transição entre os anos escolares é um momento delicado e sensível na vida das crianças, exigindo atenção e planejamento cuidadoso. Este processo deve envolver não apenas os profissionais da escola, mas também as famílias das crianças. A gestão escolar desempenha um papel fundamental nesse processo, articulando a gestão do currículo e as estratégias de transição.

O presente estudo concentra-se na análise da transição entre os Anos iniciais (5º ano) e Finais do Ensino Fundamental (6º ano) de uma escola mineira localizada na região central de uma cidade de médio porte, a escola pesquisada é uma instituição que atende estudantes dos Anos iniciais do Ensino Fundamental ao Ensino Médio. Apesar de atender a múltiplos níveis escolares, não existem orientações específicas no planejamento da instituição e em seus outros documentos oficiais que orientem o acompanhamento do processo de transição dos alunos entre as etapas escolares.

Em seu Projeto Político Pedagógico (PPP), o tema da transição escolar é abordado de maneira indireta, sem detalhar ações específicas voltadas exclusivamente para esse processo. O documento apresenta uma análise dos resultados obtidos nas avaliações externas do SIMAVE (Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública) entre os anos de 2012 e 2018, tendo como base essa análise, nota-se que ocorre um decréscimo no rendimento tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Esta constatação abre caminho para uma reflexão mais profunda e sistemática sobre a importância de se planejar de forma específica a transição entre esses anos escolares.

Desde a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/96 (Brasil, 1996), a educação no Brasil tem passado por transformações significativas, impulsionadas por reformas curriculares, diretrizes governamentais e avanços na compreensão das práticas pedagógicas. (Soares; Bernardo, 2016). Ela é a base para se entender tanto a dinâmica da educação brasileira quando a forma como alunos transitam entre os anos escolares.

Para compreender como ocorre o processo de transição entre os anos escolares nesta escola, é importante conhecer sua estrutura física, bem como os relacionamentos entre professores de anos escolares diferentes. Como citado anteriormente, observa-se uma ausência de um programa efetivo que auxilie no processo de transição entre as diferentes etapas

escolares, especialmente entre os Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental na instituição (PPP, 2024).

Esta lacuna no processo educacional pode acarretar uma série de desafios para os alunos, que enfrentam não apenas uma mudança no nível de complexidade das matérias, mas também alterações significativas no ambiente social e nas expectativas acadêmicas. Sem uma orientação adequada e ações estruturadas que preparem os estudantes para essas mudanças, há um risco aumentado de desmotivação, queda no desempenho acadêmico e até mesmo de evasão escolar, pois os alunos podem se sentir desamparados e incapazes de se adaptar às novas demandas.

Segundo Silva (1997), a passagem da 4^a (5^o ano) para a 5^a série (6^o ano) no Ensino Fundamental é marcada por uma ruptura significativa, com mudanças como a troca de um único professor para uma equipe de docentes, o que pode impactar negativamente o desempenho escolar e a adaptação dos alunos. Esses fatores demandam um planejamento cuidadoso e uma postura diferenciada por parte dos professores e equipe gestora, a fim de minimizar as dificuldades que os alunos enfrentam durante esse processo de transição.

A importância de um trabalho focado na transição entre as etapas escolares reside na capacidade de proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem contínua e coesa, que reconheça e respeite as etapas de desenvolvimento individual.

Portanto, a relevância deste estudo emerge da necessidade de compreender mais profundamente as práticas da equipe gestora da escola pesquisada no que tange à gestão do currículo durante a transição entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental. As análises deste caso de gestão poderão contribuir para o aprimoramento de práticas pedagógicas e de gestão do currículo como forma de melhorar a transição entre as etapas educacionais.

Em 2012, concluí minha graduação em Pedagogia por uma instituição de ensino superior localizada no mesmo município da escola pesquisada. Desde então, atuei como professora tanto na rede pública quanto na rede privada de ensino. O interesse por este estudo de caso está diretamente relacionado à minha trajetória profissional. Em 2017, assumi um cargo efetivo como professora da rede estadual de ensino de Minas Gerais, retornando ao trabalho no Ensino Regular — após dois anos de experiência docente no Sistema Prisional do estado. Desde então, venho atuando em uma escola estadual onde iniciei uma nova fase da minha carreira na educação. Atualmente, sou professora do 5^o ano do Ensino Fundamental, responsável por uma turma de aproximadamente 25 alunos. Planejo e ministro aulas semanalmente, seguindo as diretrizes educacionais, realizo registros diários de frequência e adapto os conteúdos conforme as necessidades da turma.

Para exercer a docência de forma eficiente, é fundamental estar em constante aperfeiçoamento. Observações empíricas ao longo dos últimos anos têm revelado uma inquietude em minha prática como professora, especialmente no contexto escolar. Durante o processo de transição dos alunos do 5º para o 6º ano, muitos estudantes relataram dificuldades ao fazer essa mudança, com desafios relacionados ao conteúdo e à adaptação à nova dinâmica dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Estudos educacionais, como o de Silva (1997), também destacam que essa transição pode ser crítica e exige uma atenção especial da equipe docente para minimizar seus impactos.

Com o estudo, propõe-se explorar a interseção entre a gestão escolar e a gestão do currículo durante a transição entre etapas da Educação Básica, com foco na instituição alvo da pesquisa. A pergunta que norteará todo o estudo é: "Quais ações a equipe gestora de uma escola estadual mineira pode adotar para implementar um planejamento pedagógico que considere as necessidades dos estudantes na transição entre os anos escolares?". Esta pergunta direcionará as revisões bibliográficas e a análise de práticas pedagógicas da equipe gestora da escola em destaque, abrindo caminhos para a compreensão do processo de transição na escola e para a formulação de intervenções para o problema existente neste processo.

Este estudo tem como objetivo geral compreender como a equipe gestora da instituição atua na gestão do currículo, focando nos desafios e soluções para a transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos são: i) identificar o papel da equipe gestora em relação à gestão do currículo na escola; ii) analisar como é realizado a gestão do currículo durante a transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental; e iii) propor ações de intervenção que aperfeiçoem a gestão do currículo na escola para a promoção de um processo de transição escolar equilibrado e em concordância com a legislação educacional vigente.

Dito isso, a dissertação está estruturada em cinco capítulos, organizados de forma a proporcionar uma compreensão gradual do tema investigado, desde sua contextualização até a apresentação de propostas de intervenção.

O primeiro capítulo - Introdução - apresenta uma visão geral do estudo, contextualizando o problema de pesquisa a partir da experiência profissional da autora, situada em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte. Também são apresentados a pergunta norteadora, o objetivo geral e os objetivos específicos, a justificativa da pesquisa.

Já o segundo capítulo - Gestão Escolar e Gestão do Currículo na Transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental - está dividido em quatro seções. A primeira discute a transição escolar no contexto das mudanças psicossociais vivenciadas pelos estudantes, com

destaque para os desafios enfrentados na passagem do 5º para o 6º ano. A segunda seção aborda os conceitos de gestão escolar, currículo e transição, destacando a importância da articulação entre essas dimensões para a promoção de uma trajetória educacional contínua. Na terceira seção, são analisados os principais documentos legais e curriculares que norteiam a organização do ensino básico no Brasil, como a Constituição Federal de 1988, a LDB, a BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais, com ênfase nas diretrizes voltadas à transição escolar. A última seção apresenta a caracterização da escola onde a pesquisa foi realizada, com base em dados estruturais, administrativos e pedagógicos, além da análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição.

O terceiro - Análise dos Desafios no Processo de Transição Escolar- traz, inicialmente, o referencial teórico que sustenta a discussão sobre gestão curricular e transição entre etapas da Educação Básica. Em seguida, detalha-se a metodologia utilizada, incluindo os procedimentos de coleta e análise dos dados. Por fim, são apresentados os resultados da pesquisa de campo, com base em entrevistas realizadas com membros da equipe gestora e na análise documental, permitindo a identificação de fragilidades, práticas existentes e lacunas no processo de transição escolar.

No quarto capítulo - Proposta de Intervenção para a Gestão da Transição Escolar - é apresentado um conjunto de ações propositivas construídas a partir da análise dos dados e do referencial teórico. Essas ações estão organizadas em cinco frentes: sistematização de registros pedagógicos e institucionais, integração docente para continuidade pedagógica, atualização do PPP com foco na transição escolar, criação de um programa de acolhimento aos estudantes e fortalecimento da formação continuada dos professores. O capítulo ainda traz os pressupostos que fundamentam a proposta e os caminhos possíveis para sua implementação.

Por fim, o quinto capítulo - Considerações Finais - retoma os principais achados da pesquisa, reforça a importância da gestão do currículo para uma transição escolar mais estruturada e aponta os limites e contribuições do estudo, tanto para o contexto da escola pesquisada quanto para outras instituições que enfrentam desafios semelhantes. Também são sugeridas possibilidades para estudos futuros sobre o tema.

2 GESTÃO ESCOLAR E GESTÃO DO CURRÍCULO NA TRANSIÇÃO ENTRE OS INICIAIS E FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo, buscaremos descrever o papel da equipe gestora da escola estadual mineira pesquisada, com base em diretrizes legais e teóricas, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG). Traremos uma apresentação detalhada das práticas da gestão escolar e da gestão do currículo desenvolvidas na escola pesquisada respaldadas em seus documentos oficiais, com o intuito de compreender e descrever como o processo de transição entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental acontece na instituição, tendo como parâmetro as leis que regem a educação nas esferas de ação nacional e estadual.

Na primeira seção, faremos uma introdução ao tema transição escolar, enfatizando questões referentes às mudanças psicossociais pelas quais alunos entre os anos 5º e 6º passam nesse período de transição.

Na segunda seção, exploraremos a inter-relação entre gestão escolar e gestão do currículo, destacando a importância de uma gestão integrada desses conceitos para fundamentar e assegurar uma prática educacional de qualidade no que se refere às transições escolares dos alunos e ao seu progresso equilibrado e constante ao longo das diversas etapas de sua trajetória acadêmica.

Em seção posterior, examinaremos as diretrizes oficiais e as previsões legais pertinentes às questões relacionadas às transições escolares. Enfatizaremos as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG). Esses documentos norteiam as práticas educativas e estabelecem parâmetros que visam orientar a gestão escolar no cumprimento de suas funções.

Por fim, na última seção, apresentaremos minuciosamente a escola do caso de gestão: recursos materiais e humanos; seu Regimento Interno e seu Projeto Político Pedagógico (PPP), enfatizando o processo de transição escolar, identificando a presença, ou ausência, de estratégias específicas que visem facilitar a adaptação dos alunos às novas etapas escolares.

2.1 A TRANSIÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

A adolescência é um período de intensas transformações neuroendócrinas e psicossociais, que afetam profundamente a forma como os adolescentes aprendem, se relacionam e se desenvolvem. Durante essa fase, o cérebro adolescente, especialmente o córtex

pré-frontal, ainda está em formação, o que implica a necessidade de práticas pedagógicas que estimulem habilidades como a autorregulação e a tomada de decisão (Sanches, 2024).

Essas transformações tornam a adolescência uma fase de grande plasticidade cerebral e sensibilidade às interações sociais e ao contexto escolar. Diante dessa complexidade, é fundamental que a escola seja um espaço que respeite e acolha as diferentes formas de vivenciar a adolescência, promovendo uma educação inclusiva, que considere a diversidade em termos de gênero, sexualidade, raça, etnia e deficiências (Guedes, 2024).

A transição escolar é um momento essencial e delicado na vida dos adolescentes, ou daqueles que estão na iminência desta fase. Essa transição envolve tanto mudanças cognitivas quanto emocionais, que afetam o desenvolvimento psíquico dos jovens (Anjos, 2013).

A adolescência é considerada uma etapa de transição no desenvolvimento psíquico, caracterizada pela passagem do pensamento infantil para um pensamento mais conceitual e científico, essencial para a formação da individualidade do jovem. Essa fase não é limitada às mudanças biológicas, mas é profundamente moldada por influências sociais e culturais. Nesse contexto, o adolescente evolui de uma condição centrada em si mesmo, característica da infância, para uma fase em que conquista maior autonomia intelectual e emocional, conforme discutido por Anjos (2013).

Essa formação de uma individualidade autônoma é um dos maiores desafios da transição escolar, pois a escola deve atuar como mediadora entre os conhecimentos cotidianos e os conceitos científicos. A educação escolar deve mediar a relação entre a esfera cotidiana e as esferas mais elevadas de produção cultural, como a ciência, arte e filosofia (Anjos, 2013).

Anjos (2013) destaca que a transição escolar contribui para o desenvolvimento de novas funções psicológicas, auxiliando o adolescente a superar a esfera de conhecimento espontâneo em direção ao conhecimento sistematizado, essencial para sua autonomia. Segundo o Anjos (2013), a adolescência é um momento privilegiado no desenvolvimento humano para a formação do pensamento por conceitos.

Nesse sentido, a transição escolar, especialmente entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, constitui um momento crítico que pode impactar significativamente a trajetória educacional dos alunos. Podemos, então, caracterizar a transição escolar como uma série de mudanças no ambiente escolar, que incluem não apenas uma nova estrutura curricular, uma nova dinâmica nas relações entre professores e alunos e expectativas acadêmicas diferentes, mas também mudanças psicossociais importantíssimas. Como resultado, essa passagem pode gerar tensões e rupturas que afetam o processo de aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

A transição entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental representa um dos principais pontos de inflexão na trajetória educacional dos estudantes. Esta etapa, marcada por profundas mudanças cognitivas, sociais e emocionais, exige da gestão escolar não apenas planejamento, mas sensibilidade às especificidades do desenvolvimento adolescente. O *Guia de apoio às transições e alocação de matrículas*, elaborado pelo Ministério da Educação em 2024, enfatiza que os Anos Finais não devem ser compreendidos apenas como uma continuidade dos Anos Iniciais ou como preparação para o Ensino Médio, mas como uma etapa com identidade, missão e desafios próprios (Brasil, 2024).

Segundo o documento, a entrada no 6º ano coincide com uma fase de intensas transformações neuroendócrinas e psicossociais nos adolescentes, o que impacta diretamente a forma como aprendem, se relacionam e se percebem no ambiente escolar. Essas mudanças exigem práticas pedagógicas mais flexíveis, currículos que valorizem a diversidade e políticas de acolhimento estruturadas. Além disso, o aumento da quantidade de docentes por disciplina e o distanciamento do vínculo estabelecido nos Anos Iniciais geram a necessidade de estratégias que garantam o pertencimento e a continuidade pedagógica (Brasil, 2024).

O guia também destaca a importância da escuta ativa dos adolescentes para compreender seus anseios, necessidades e dificuldades. Experiências como a "Semana da Escuta das Adolescências", promovida pelo MEC em 2024, revelam que os estudantes desejam mais apoio emocional, professores que os acompanhem de perto e práticas escolares que favoreçam a convivência (Brasil, 2024). Isso demonstra que a gestão escolar precisa ir além da organização administrativa e atuar como facilitadora de vínculos afetivos, garantindo um ambiente seguro e significativo.

Outro ponto central é o papel da governança intersetorial e federativa. A gestão da transição escolar não pode ser uma responsabilidade isolada das escolas, mas deve envolver redes de apoio entre estados e municípios. O documento orienta que políticas públicas voltadas à transição sejam construídas de forma colaborativa, com base em diagnósticos locais e estratégias conjuntas de alocação de matrículas, valorização profissional e organização curricular (Brasil, 2024).

Assim, entende-se que a gestão da transição escolar requer uma abordagem articulada entre formação docente, práticas pedagógicas intencionais, escuta qualificada e políticas interinstitucionais. Reconhecer os Anos Finais como espaço legítimo de formação e desenvolvimento é o primeiro passo para garantir trajetórias escolares mais regulares e equitativas.

Um dos maiores desafios enfrentados durante essa transição é a adaptação a um ambiente escolar mais complexo, com um número maior de professores e disciplinas, além de uma organização curricular mais segmentada. Segundo o Guia de Apoio às Transições e Alocação de Matrículas (MEC, 2024), muitos estudantes relatam sentimento de insegurança e ansiedade ao lidar com essas mudanças. Por isso, é fundamental que as escolas ofereçam um acolhimento adequado, de modo a garantir que essa fase seja encarada como uma continuação natural da trajetória educacional, e não como uma ruptura brusca (MEC, 2024).

De acordo com Pinho e Senna (2019), um dos principais obstáculos na transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental está nas diferentes concepções pedagógicas adotadas pelos professores de cada etapa. Nos anos iniciais, há uma maior ênfase no desenvolvimento integral do aluno, com práticas mais flexíveis e voltadas à valorização das particularidades dos estudantes. Por outro lado, nos anos finais, a prática pedagógica tende a ser mais prescritiva, com foco na normatização, especialmente no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa. Essa diferença de abordagem cria um descompasso entre o que os alunos vivenciaram nos anos iniciais e as novas exigências que lhes são impostas nos anos finais, muitas vezes resultando em dificuldades de adaptação e aprendizado.

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, do Ministério da Educação (MEC) estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, abordando a organização curricular e princípios fundamentais para a educação básica no Brasil, destacando a necessidade de uma articulação orgânica e sequencial entre as etapas da Educação Básica, de forma a garantir a continuidade dos processos de aprendizagem sem rupturas significativas. Entretanto, na prática, essa transição é frequentemente marcada por descontinuidades (Pinho e Senna, data).

O artigo 29, da resolução nº 7, enfatiza que a articulação entre as diferentes etapas da educação é essencial para assegurar que os alunos tenham um percurso contínuo de aprendizagens. Ele afirma que “a necessidade de assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens torna imperativa a articulação de todas as etapas da educação, especialmente do Ensino Fundamental com a Educação Infantil” (Brasil, 2010, p. 7).

Isso significa que o planejamento educativo deve reconhecer o que os alunos já aprenderam, permitindo um processo de transição mais fluido e eficaz, especialmente na alfabetização nos primeiros anos.

Além disso, a resolução destaca a importância de uma abordagem integrada nos três primeiros anos do ensino fundamental, que deve ser visto como um bloco pedagógico contínuo, assegurando a alfabetização e o letramento dos alunos (Brasil, 2010). Essa continuidade

contribui para que a transição entre as séries ocorra de forma harmoniosa, minimizando os impactos negativos que poderiam resultar de uma interrupção no processo de aprendizagem.

Outro ponto de destaque é o compromisso com a inclusão e equidade, que são fundamentais durante as transições escolares. No artigo 5º, a resolução reforça que a educação deve promover o desenvolvimento do potencial humano, oferecendo oportunidades iguais para todos os alunos, independentemente de suas condições sociais ou capacidades (Brasil, 2010). Esse enfoque na equidade é importante durante a transição entre os diferentes níveis de ensino, pois permite que alunos de diferentes contextos sociais e culturais tenham acesso a um ambiente educativo acolhedor e inclusivo.

Para Senna e Pinho (2019) as diferentes concepções de linguagem contribuem para a percepção, por parte dos professores dos Anos Finais, de que os alunos "não sabem escrever". Contudo, essa insatisfação geralmente está relacionada à falta de domínio da gramática normativa, em detrimento de uma compreensão mais abrangente das habilidades linguísticas dos alunos. Assim, há uma necessidade de maior articulação entre os professores dos diferentes segmentos, com um entendimento compartilhado sobre os objetivos do ensino e sobre o perfil dos alunos em transição.

A transição escolar do 5º para o 6º ano no Ensino Fundamental representa uma mudança importante tanto no contexto escolar quanto no desenvolvimento dos estudantes. Esse período é marcado por mudanças significativas nas responsabilidades e nas relações com o aprendizado. Um dos principais desafios desse momento é a adaptação ao novo ambiente escolar, que inclui lidar com diversos professores, novos conteúdos e diferentes formas de avaliação. No 5º ano, os estudantes estão habituados a ter um único professor que ministra diversas disciplinas, enquanto no 6º ano passam a ter múltiplos docentes, cada um responsável por uma matéria, o que exige maior organização e autonomia por parte dos alunos (Marega, 2024).

Além das questões organizacionais, há também a necessidade de enfrentar as transformações sociais e psicológicas que caracterizam a adolescência, impactando a forma como os estudantes interagem com a escola e o aprendizado. Essa fase é frequentemente descrita como um momento de transição indefinida, em que os estudantes ocupam um lugar intermediário entre a infância e a adolescência, gerando incertezas tanto para professores quanto para alunos, segundo Tsukerman (2007, *apud* Marega, 2024).

A ruptura entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental também é reforçada pela mudança na estrutura administrativa das escolas, especialmente em redes públicas, onde muitos estudantes migram da rede municipal para a rede estadual. Essa mudança

de instituição pode dificultar ainda mais a adaptação dos estudantes, uma vez que eles precisam se ajustar a novas regras e dinâmicas escolares (Marega, 2024).

Para que a transição escolar seja eficaz, é fundamental que as políticas educacionais promovam uma maior integração entre os professores dos diferentes segmentos e que os alunos sejam acompanhados de forma mais próxima. Isso requer estratégias educacionais que considerem as experiências prévias dos estudantes e que valorizem suas particularidades, promovendo uma educação que respeite as diversas formas de compreensão e expressão da linguagem.

A Política Nacional Escola das Adolescências, ao propor um apoio técnico e financeiro para facilitar essa transição, reforça a importância de uma colaboração Inter federativa que fortaleça a governança e a organização curricular. Isso inclui a implementação de um currículo que considere o desenvolvimento socioemocional e a autonomia intelectual dos alunos, promovendo uma educação mais significativa e conectada às diferentes vivências da adolescência (MEC, 2024).

Dessa forma, a transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental não deve ser encarada apenas como uma mudança de etapa escolar, mas como uma oportunidade para repensar e fortalecer as práticas pedagógicas. É fundamental que essa transição seja planejada e conduzida com base nas necessidades e particularidades dos alunos, garantindo que todos tenham acesso a uma educação de qualidade, que respeite suas diferenças e promova seu sucesso acadêmico e pessoal.

2.2 GESTÃO ESCOLAR E CURRÍCULO NA TRANSIÇÃO ESCOLAR

A gestão escolar, conforme discutido por Lück (2009), é um conceito central para o funcionamento eficaz de uma instituição educacional. A gestão escolar envolve a organização e gestão de todos os recursos disponíveis para garantir que a escola atinja seus objetivos pedagógicos e sociais. Lück (2009) define a gestão escolar como: “o ato de gerir a dinâmica cultural da escola” (Lück, 2009, p. 24), enfatizando que esse processo deve estar alinhado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para implementar o projeto político-pedagógico da instituição de forma eficiente e democrática.

Um aspecto fundamental na gestão escolar é a sua capacidade de articular e mobilizar todos os recursos materiais e humanos para garantir o avanço dos processos educacionais. Isso significa que a gestão escolar não se limita apenas à gestão de recursos financeiros ou materiais,

mas também inclui a gestão das pessoas, a promoção de um ambiente escolar favorável ao aprendizado, e a garantia de que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com os objetivos educacionais da escola.

Ela abrange várias dimensões inter-relacionadas, as quais podem ser agrupadas em duas áreas principais: a organização e a implementação (Lück, 2009).

As dimensões de organização incluem a fundamentação conceitual e legal da educação e da gestão, o planejamento, o monitoramento e a avaliação, e a gestão de resultados educacionais. Essas dimensões são fundamentais para garantir que a escola tenha uma estrutura básica necessária para alcançar seus objetivos.

Por outro lado, as dimensões de implementação são aquelas que promovem diretamente as transformações no contexto escolar. Elas incluem a gestão democrática e participativa, a gestão de pessoas, a gestão pedagógica, a gestão administrativa, a gestão da cultura escolar e a gestão do cotidiano escolar (Lück, 2009, p. 28). Essas dimensões têm um impacto direto na qualidade da educação oferecida pela escola, pois envolvem a aplicação prática das políticas e diretrizes educacionais na sala de aula e na interação com a comunidade escolar.

Uma gestão escolar eficaz, segundo Lück (2009), é aquela que consegue integrar todas essas dimensões de forma coesa, garantindo que as ações implementadas em cada área estejam interligadas e sejam mutuamente reforçadas. Isso é essencial para criar um ambiente escolar onde todos os membros da comunidade escolar estejam alinhados com os mesmos objetivos e trabalhem juntos para alcançá-los.

Neste contexto, diretor escolar desempenha um papel muito importante, atuando como líder, mentor e coordenador das atividades escolares. Ele deve garantir que todos os membros da comunidade escolar estejam alinhados com os princípios e objetivos educacionais da instituição. A liderança do diretor é essencial para fomentar a participação democrática, desenvolver um currículo eficaz e criar um ambiente escolar acolhedor e estimulante.

Fullan (2001) destaca a importância da liderança na gestão escolar, argumentando que líderes eficazes são aqueles que conseguem engajar a comunidade escolar em um processo contínuo de mudança e melhoria, devem possuir um propósito moral claro, que oriente suas ações e inspire os outros a perseguir metas significativas. O propósito moral é central para a liderança autêntica, onde o caráter do líder se torna um aspecto definidor da eficácia de sua liderança. A liderança escolar deve ser capaz de inspirar e motivar a equipe, além de promover um ambiente de trabalho colaborativo e inovador.

A liderança educacional precisa estar atenta às complexidades inerentes ao processo de mudança, reconhecendo e gerenciando as resistências que podem surgir, bem como os desafios

iniciais que podem impactar negativamente o desempenho ao se introduzirem novas práticas. Nesse sentido, é fundamental que diferentes abordagens e estilos sejam combinados de forma adaptativa, promovendo uma cultura de colaboração e aprendizado contínuo no ambiente organizacional e na gestão escolar, conforme analisado por Fullan (2001).

Conforme Libâneo (2015), as práticas de organização e gestão da escola não se limitam a tarefas administrativas e contemplam também as práticas educativas que influenciam diretamente o processo de ensino-aprendizagem. A organização escolar deve ser vista como uma estrutura social, onde o contexto institucional e sociocultural desempenha um papel fundamental na formação de um ambiente propício para a aprendizagem.

A gestão escolar também é responsável por coordenar e articular todos os recursos materiais e humanos da escola para criar um ambiente educacional propício ao aprendizado, devendo envolver a criação de condições organizacionais que facilitem o desempenho docente e discente. Essas condições incluem, por exemplo, a liderança participativa, o ambiente escolar e a cultura organizacional. Portanto, a escola não é apenas um local de ensino, mas também de aprendizagem contínua, onde a gestão deve ser compartilhada entre todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores, alunos e gestores (Libâneo, 2015).

O currículo escolar é entendido como o conjunto de aprendizagens que a sociedade considera essenciais em um determinado momento histórico. Essas aprendizagens são organizadas e oferecidas pelas instituições escolares, refletindo as disputas ideológicas e educacionais que permeiam o contexto social. O currículo não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve um processo de seleção de conhecimentos que ultrapassa as esferas técnicas, abrangendo aspectos políticos e culturais que influenciam sua construção (Lourenço, 2023).

Ele também atua como um agente transformador das estruturas sociais, não apenas legitima as políticas públicas do sistema dominante, mas também pode ser utilizado para questioná-las e modificá-las. O currículo emerge como uma ferramenta poderosa para promover uma gestão democrática, capaz de integrar diferentes perspectivas e vozes da comunidade escolar, fomentando a inclusão e o desenvolvimento social (Lourenço, 2023).

A gestão democrática do currículo escolar depende da participação ativa da comunidade escolar, englobando professores, alunos e pais. Esse tipo de gestão está alinhado com princípios como a descentralização, a autonomia e a pluralidade. Para que o currículo cumpra sua função social, é necessário que as decisões sejam tomadas de forma colaborativa, permitindo uma maior flexibilidade na adaptação às necessidades dos estudantes e à realidade da escola (Lourenço, 2023).

O gestor escolar desempenha um papel essencial na implementação do currículo, sendo responsável por liderar a comunidade escolar na direção de uma prática educativa inclusiva e transformadora. Ele precisa ter formação teórica e política para garantir que as políticas públicas sejam aplicadas de forma a promover o acesso ao conhecimento e o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes de seu papel na sociedade (Lourenço, 2023).

O currículo escolar deve estar em constante transformação para atender às demandas sociais e culturais da época, pois ele reflete as mudanças nas expectativas e necessidades da sociedade, devendo ser flexível o suficiente para incluir novas formas de conhecimento e responder aos desafios inerentes ao contexto histórico e social. Essa constante adaptação é fundamental para que o currículo continue sendo relevante e eficaz no processo educacional (Lourenço, 2023).

O currículo e a gestão escolar estão profundamente interligados, uma vez que o primeiro depende da segunda para sua efetiva implementação e desenvolvimento dentro do ambiente escolar. A gestão escolar, quando orientada por princípios democráticos, garante que o currículo seja planejado e executado de forma inclusiva e participativa, envolvendo todos os atores da comunidade escolar, como professores, alunos e pais. Segundo Lourenço (2023), a gestão democrática do currículo requer descentralização e autonomia, permitindo que as decisões pedagógicas sejam adaptadas às realidades e necessidades específicas de cada escola.

Além disso, a gestão escolar tem o papel de facilitar a articulação entre o currículo e as metas educacionais da instituição, assegurando que o currículo seja mais do que um conjunto de conteúdos a serem transmitidos. Trata-se de um processo dinâmico que visa transformar as estruturas sociais e responder às demandas culturais e políticas da sociedade. Lourenço (2023) destaca que uma gestão eficaz deve promover a participação ativa da comunidade escolar, garantindo que o currículo atenda não apenas às exigências acadêmicas, mas também à formação cidadã dos alunos. Dessa forma, a gestão escolar atua como mediadora entre o currículo e a prática educacional, assegurando que as estratégias pedagógicas sejam coerentes com os objetivos de formação integral do estudante.

Por fim, a equipe gestora desempenha um papel central na implementação de um currículo que valorize a diversidade e a inclusão, ao passo que deve estar preparado para enfrentar os desafios impostos pelas políticas públicas educacionais e promover uma gestão comprometida com a transformação social. A relação entre currículo e gestão escolar, portanto, é fundamental para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra de maneira democrática e eficiente, como sugere Lourenço (2023).

Lück (2009) afirma que o currículo deve ser pensado de forma sistêmica integrando disciplinas, programas e conteúdo de maneira coerente e significativa para os alunos. Para ser eficaz, o currículo deve contemplar as novas demandas do mundo contemporâneo, preparando os alunos para a cidadania e para o trabalho. Além disso, é importante que ele integre os conhecimentos de maneira interdisciplinar, proporcionando uma visão ampla e crítica da realidade, promovendo o desenvolvimento de competências basilares, como a capacidade de aprender a aprender, resolver problemas, trabalhar em equipe e exercer a cidadania.

De acordo com Young (2013), o currículo é mais do que uma simples lista de disciplinas, pois representa um corpo de conhecimento especializado que deve ser acessível a todos os alunos, independentemente de seu contexto socioeconômico. O autor entende o currículo como uma forma de conhecimento organizado para ser transmitido de uma geração para outra, aplicável tanto ao ensino escolar quanto às instituições de ensino superior. Enfatiza também que o currículo envolve a seleção, organização e transmissão de conhecimentos essenciais para o desenvolvimento intelectual e social dos alunos, ampliando as oportunidades de aprendizagem.

A teoria do currículo, segundo Young (2013), deve integrar tanto o papel crítico quanto o normativo. O papel crítico envolve a análise das premissas e práticas atuais do currículo, enquanto o papel normativo se refere às diretrizes que orientam a elaboração e a prática curricular. A importância do currículo reside em sua capacidade de proporcionar acesso ao conhecimento especializado e capacitar os indivíduos a adquirirem conhecimentos que vão além de suas experiências pessoais.

Para Young (2013), o currículo é essencial para a progressão conceitual dos alunos, permitindo-lhes desenvolver uma compreensão profunda e crítica do mundo. O autor defende que o currículo deve ser projetado para promover essa progressão conceitual, ou "ascensão epistêmica", estruturado para que os alunos avancem em seu entendimento conceitual e adquiram habilidades que ultrapassem o conhecimento cotidiano. Destaca, ainda, a necessidade de incluir tanto conhecimentos disciplinares quanto habilidades práticas, integrando teoria e prática de maneira coesa.

Um dos desafios apontados é a necessidade de maior integração entre a teoria do currículo e as práticas educacionais. Muitas vezes, os teóricos do currículo se concentram em análises críticas sem fornecer soluções práticas para os problemas identificados. Young (2013) argumenta que a teoria do currículo deve ser aplicada de maneira prática, orientando professores e elaboradores de políticas educacionais na criação de currículos que atendam às necessidades dos alunos e da sociedade.

Nesse cenário, no que tange o processo de transição escolar, recorreu-se a Micarello (2018) para compreender a relação entre transição escolar e gestão curricular na promoção de um processo de mudança entre os Anos iniciais e Finais eficiente e seguro.

A transição escolar é um processo fundamental no desenvolvimento educacional dos alunos e exige uma gestão cuidadosa e estratégias adequadas para garantir que esse processo ocorra de maneira segura e eficaz. A transição escolar envolve não apenas a adaptação a novos ambientes físicos e rotinas escolares, mas também a integração contínua das aprendizagens anteriores, promovendo um desenvolvimento integral e contínuo dos estudantes.

Micarello (2018) aborda a transição escolar, principalmente, no contexto da passagem da educação infantil para o ensino fundamental destacando a importância de garantir a continuidade do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando suas especificidades etárias. A autora afirma que essa transição deve ser planejada cuidadosamente, de modo a não antecipar conteúdos que serão trabalhados no ensino fundamental, mas sim, manter o foco nas necessidades e interesses das crianças em cada etapa.

Para tanto, segundo Micarello (2018), deve-se pensar em procedimentos que facilitem essa transição, como registros de observação e documentação que ajudem a escola a compreender melhor o desenvolvimento das crianças e a promover uma transição mais tranquila e segura.

Sendo assim, o processo de transição escolar requer uma gestão escolar que esteja atenta à documentação e ao registro do desenvolvimento das crianças, de modo que essas informações sejam utilizadas de maneira eficaz nas próximas etapas da educação e subsidiem escolhas que promovam um currículo seja adequado às diferentes etapas do desenvolvimento do estudante. Nesse sentido, deve-se estar atento para não antecipar os conteúdos das etapas subsequentes dos anos escolares e sim atender tanto às necessidades e quanto os interesses dos alunos. Dito isso, reitera-se a importância de uma gestão do currículo que seja flexível e adaptativa, respeitando o ritmo e as particularidades de cada criança.

Em suma, a gestão escolar desempenha um papel central na facilitação da transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental, garantindo a continuidade e a coerência do processo educativo. Através de uma liderança eficaz e da implementação cuidadosa do currículo, a equipe gestora deve assegurar que o ambiente escolar e as práticas pedagógicas estejam alinhados com as diretrizes educacionais e as necessidades dos alunos. Dessa maneira, é destacada a importância de uma gestão integrada que envolva toda a comunidade escolar para promover uma transição suave e bem-sucedida, evitando rupturas no aprendizado dos

estudantes. Na próxima seção, exploraremos os conceitos e diretrizes específicos que orientam essa transição.

2.3 CONCEITOS E DIRETRIZES PARA A TRANSIÇÃO ESCOLAR

O processo de redemocratização no Brasil culminou com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que assegurou o direito à educação e estabeleceu a responsabilidade do Estado em garantir a oferta da educação básica obrigatória e gratuita. A Carta Magna de 1988 também instituiu princípios fundamentais, como a gestão democrática do ensino público (Brasil, 1988). Reconhecida como "Constituição Cidadã", é vista como um marco na consolidação dos direitos sociais no país, incluindo o direito à educação. O artigo 205 da Constituição Federal de 1988 estabelece que:

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho" (Brasil, 1988, Art. 205).

A garantia desse direito implica que o Estado deve criar políticas e mecanismos que assegurem o progresso dos estudantes de uma etapa para outra sem enfrentar barreiras que possam comprometer o desenvolvimento acadêmico e pessoal.

O artigo 206 da Constituição Federal de 1988 estabelece que "o ensino será ministrado com base na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola" (Brasil, 1988, Art. 206, I). Essa garantia se relaciona diretamente com a transição escolar, que deve ser facilitada pelo Estado, assegurando que todos os alunos possam prosseguir em suas trajetórias educacionais sem obstáculos que resultem em evasão ou repetência.

Além disso, o artigo também respalda a gestão democrática do ensino público, destacando "a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico das escolas" (Brasil, 1988, Art. 206, VI), o que reforça a importância do envolvimento de toda a comunidade escolar nas decisões, especialmente nas fases de transição entre as etapas de ensino.

O artigo 208 assegura "o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (Brasil, 1988, Art. 208, III), o que

implica que as transições escolares para estudantes com deficiência devem ser adaptadas de forma a garantir suas necessidades específicas e o acesso equitativo à educação.

Por fim, o artigo 211 estabelece que "a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino" (Brasil, 1988, Art. 211, caput), delineando as responsabilidades de cada ente federativo na oferta da educação básica. Essa colaboração entre os entes é fundamental para garantir uma transição escolar integrada e sem barreiras.

A transição escolar tem respaldo legal para ser planejada de forma que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de sucesso ao progredirem para a próxima etapa educacional.

De acordo com Cassoni et al. (2021), as mudanças que ocorrem nessa fase, como a necessidade de adaptação a novos contextos acadêmicos e interpessoais, podem aumentar a ansiedade, estresse e outras dificuldades, levando, em alguns casos, a desfechos negativos, como problemas de comportamento e evasão escolar. Por isso, deve-se promover garantias para que as escolas ofereçam suporte adequado durante as transições para prevenir a evasão escolar e assegurar que todos os alunos, independentemente de sua origem social, econômica ou geográfica, possam continuar sua educação sem interrupções.

A Constituição Federal de 1988 estabelece um marco legal robusto que apoia a continuidade e a qualidade da educação em todas as suas etapas, incluindo a transição escolar. Ao garantir o direito à educação, promover a gestão democrática, assegurar a inclusão e definir as responsabilidades dos entes federativos a CF cria um ambiente propício para que as transições entre as diferentes fases da educação básica sejam realizadas de forma equitativa, eficiente e inclusiva.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394, de 1996, o sistema educacional brasileiro é regulamentado de forma a estabelecer diretrizes gerais para a organização e funcionamento da educação em todas as suas modalidades e níveis, desde a educação infantil até o ensino superior. A LDB é um desdobramento direto dos princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, uma vez que, enquanto a Constituição define os direitos e deveres fundamentais relacionados à educação, a LDB detalha e regulamenta esses princípios, fornecendo as orientações necessárias para a implementação e operação do sistema educacional no Brasil (Brasil, 1996).

A importância da LDB reside em seu papel de garantir a uniformidade e a qualidade do ensino, promover a inclusão e a igualdade de oportunidades educacionais, e assegurar que os princípios fundamentais da educação, como a liberdade de aprender e ensinar, sejam respeitados. Além disso, a LDB orienta a elaboração de currículos e programas educacionais,

definindo as responsabilidades entre dos diferentes entes federativos (União, estados, municípios e o Distrito Federal) e estabelece normas para a formação e valorização dos profissionais da educação, contribuindo para a melhoria contínua do sistema educacional no Brasil.

É possível perceber como é tratada a transição no artigo 4º da LDB que define as obrigações do Estado com a educação escolar, incluindo a garantia do ensino fundamental, que é obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria. Além disso, menciona a progressiva universalização do ensino médio gratuito e o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996), assegurando que a transição entre as etapas da educação básica seja garantida sem interrupções pelo Estado, além de prevê que essa transição seja inclusiva, atendendo às necessidades de todos os alunos, inclusive aqueles com deficiências.

No que tange à organização da educação básica, o artigo 23 da LDB permite que ela se organize em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil, 1996). Esta flexibilidade na organização da educação básica permite que as escolas adaptem seus currículos e processos pedagógicos para facilitar a transição dos alunos entre as etapas, promovendo uma continuidade no aprendizado e reduzindo as barreiras entre as diferentes fases.

A verificação do rendimento escolar, conforme descrito no artigo 24, observará critérios de avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (Brasil, 1996). A ênfase em uma avaliação contínua e cumulativa, juntamente com a possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar, permite que os alunos sejam melhor preparados e acompanhados durante as transições entre as etapas da educação básica.

Já o artigo 29, que trata da educação infantil, primeira etapa da educação básica, estabelece como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Brasil, 1996). Sublinha a importância da educação infantil no desenvolvimento integral da criança, o que é primordial para preparar os alunos para a transição ao ensino fundamental. A LDB estabelece que a educação infantil deve criar as bases para que as crianças possam avançar com sucesso para as etapas seguintes da educação básica.

O artigo 32 trata do ensino fundamental determinando sua duração mínima de nove anos, obrigatoriedade e gratuidade na escola pública. Essa etapa da educação básica tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo (Brasil, 1996). Este artigo destaca a importância do ensino fundamental como a etapa onde os alunos adquirem as habilidades básicas necessárias para progredir na educação. Assim, o sucesso na transição para o ensino fundamental e, posteriormente, para o ensino médio, é essencial para garantir que os alunos desenvolvam essas competências fundamentais.

O ensino médio, última etapa da educação básica, é tratado no artigo 35 da LDB, onde se estabelece que ele deve consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos (Brasil, 1996). Este artigo enfatiza que o ensino médio deve consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, destacando a importância de uma transição bem-sucedida entre essas duas etapas. Assim, o ensino médio é visto como uma continuação do processo educacional, e a transição deve assegurar que os alunos estejam preparados para enfrentar desafios mais complexos.

Por fim, o Artigo 58 da LDB aborda a educação especial, entendida como a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação (Brasil, 1996). A transição entre as etapas da educação básica para alunos com necessidades especiais requer atenção específica, conforme estabelecido neste artigo. Dessa forma, a LDB assegura que esses alunos recebam o suporte necessário durante as transições, promovendo uma inclusão efetiva.

Os artigos da Lei de Diretrizes e Bases elencados permitem que notemos uma, ênfase na progressão contínua e integrada entre os diferentes níveis de ensino (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), assegurando que os alunos avancem de maneira fluida entre os diferentes níveis de ensino.

O Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei nº 13.005/2014, estabelece 20 metas a serem alcançadas até 2024. Essas metas abrangem diversos aspectos da educação, como a universalização da educação infantil e do ensino fundamental, a valorização dos profissionais da educação e a ampliação do acesso ao ensino superior. Entre os objetivos principais, destacam-se a universalização da educação infantil na pré-escola para crianças de 4 a 5 anos (Meta 1), a alfabetização de todas as crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental (Meta 5) e o aumento da taxa de matrícula no ensino superior para 33% da população de 18 a 24 anos (Meta 12). Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

aprovada em 2017, define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da educação básica, alinhando-se às metas do PNE para garantir uma educação de qualidade e inclusiva no Brasil (Brasil, 2014).

De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), a transição escolar é abordada de forma indireta em diversas metas, destacando-se a Meta 2, que estabelece a universalização do ensino fundamental de nove anos para toda a população de 6 a 14 anos, garantindo que, até o final da vigência do plano, 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada. Isso reflete a preocupação em assegurar a continuidade dos estudantes ao longo das diferentes fases da educação básica, promovendo uma transição adequada entre as etapas e o sucesso escolar.

Além disso, a Meta 7, que visa fomentar a qualidade da educação básica, também trata da importância de melhorar o fluxo escolar, de modo a assegurar que os estudantes avancem nas etapas de ensino sem interrupções, consolidando a transição entre os ciclos educacionais (Brasil, 2014).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) exerce um papel central na organização e normatização da transição escolar entre as diferentes etapas da educação básica no Brasil. Ao definir as competências e habilidades essenciais para cada fase do ensino, a BNCC proporciona uma estrutura uniforme, que orienta a construção de currículos escolares em todo o país, assegurando a qualidade e a equidade na educação. Como documento normativo, a BNCC estabelece as diretrizes necessárias para garantir que as aprendizagens essenciais sejam desenvolvidas de forma progressiva e contínua, permitindo que os alunos avancem de uma etapa para outra de maneira coerente e estruturada (Brasil, 2017).

Além disso, a BNCC é fundamental para assegurar que a transição entre as diferentes fases, como da educação infantil para o ensino fundamental, ou do ensino fundamental para o ensino médio, ocorra de forma harmônica. Ao definir os conteúdos e as competências de cada etapa, a BNCC contribui para minimizar as rupturas e dificuldades que os estudantes possam encontrar durante essa transição, facilitando sua adaptação às novas demandas acadêmicas e garantindo uma progressão lógica do aprendizado (Brasil, 2017).

Além disso, a BNCC fundamenta legalmente o processo de transição escolar ao assegurar que os direitos de aprendizagem dos alunos sejam respeitados e garantidos em todas as etapas do ensino. Conforme disposto na própria BNCC, a base comum nacional tem como objetivo: garantir a todos os estudantes, independentemente da região em que vivem, uma formação comum, respeitadas as diversidades regionais e locais (Brasil, 2017). Isso significa que a transição entre os anos e etapas escolares deve ser planejada e executada de forma a

assegurar que os alunos tenham acesso às mesmas oportunidades de aprendizagem, sem perda de conteúdo ou descontinuidade pedagógica.

A BNCC também contribui para a preparação dos estudantes para as etapas seguintes ao prever o desenvolvimento de competências progressivas. A educação infantil, por exemplo, é orientada pela BNCC a proporcionar experiências que favoreçam o desenvolvimento integral da criança, preparando-a para o ingresso no ensino fundamental. No ensino fundamental, a BNCC estrutura o currículo de forma a consolidar e expandir as competências adquiridas na fase anterior, preparando os alunos para os desafios do ensino médio. Ao final da educação básica, a BNCC assegura que os alunos estejam preparados para a vida adulta, para o mercado de trabalho ou para continuar seus estudos em níveis mais elevados de ensino (Brasil, 2017).

Dessa forma, a BNCC não apenas facilita a transição escolar ao fornecer uma base curricular comum e articulada, mas também a fundamenta legalmente, assegurando que todos os alunos tenham garantidos seus direitos de aprendizagem durante as transições entre as diferentes etapas da educação básica. Com isso, a BNCC desempenha um papel central na promoção de uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva, que respeita a continuidade do processo educacional e assegura que todos os estudantes tenham as mesmas oportunidades de sucesso ao longo de sua trajetória escolar.

O Currículo Referência de Minas Gerais (CRM) estabelece diretrizes pedagógicas que se alinham à BNCC, desempenhando um papel essencial na transição escolar entre as diferentes etapas da educação básica. Ao proporcionar uma estrutura curricular coesa e articulada, organizadas em áreas de conhecimento, alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentando competências e habilidades progressivas para cada etapa da educação básica, o currículo mineiro garante que os alunos possam avançar de uma etapa para outra com continuidade pedagógica, minimizando possíveis rupturas no processo de aprendizagem. Essa continuidade é fundamental para assegurar que os estudantes desenvolvam as competências e habilidades necessárias em cada fase, como previsto pela BNCC (Minas Gerais, 2018).

A transição escolar é, portanto, facilitada por um currículo que respeita as especificidades regionais enquanto promove uma base comum de conhecimentos essenciais. Segundo o Currículo Referência de Minas Gerais, as diretrizes estabelecidas permitem que as escolas organizem seus conteúdos de forma a garantir que os alunos sejam adequadamente preparados para os desafios subsequentes em sua trajetória escolar. Essa preparação, contínua e progressiva, ancorada em um currículo bem estruturado é essencial para que os estudantes tenham sucesso na transição entre as etapas da educação básica (Minas Gerais, 2018).

Essa articulação entre currículo e transição escolar não apenas promove uma educação de qualidade, mas também assegura que o desenvolvimento das competências gerais e específicas ocorra de maneira integrada. Dessa forma, o Currículo Referência de Minas Gerais desempenha um papel central em proporcionar uma experiência educacional que visa respeitar o ritmo de aprendizagem dos alunos e lança alicerces para uma transição equilibrada entre as diferentes fases do ensino, conforme estabelecido pela BNCC.

A transição entre as etapas de escolarização é amplamente respaldada nos documentos legais e curriculares, que estabelecem diretrizes fundamentais para garantir a continuidade do processo educacional de forma equitativa e inclusiva. A Constituição Federal de 1988 assegura o direito à educação como um dever do Estado e da família, destacando a gestão democrática do ensino público e a necessidade de políticas que garantam o progresso contínuo dos estudantes entre os níveis de ensino. Esse princípio está expresso no artigo 205, que vincula a educação ao pleno desenvolvimento da pessoa e ao preparo para a cidadania, e no artigo 206, que estabelece a igualdade de condições para acesso e permanência na escola, reforçando a responsabilidade estatal em eliminar barreiras que possam comprometer a trajetória educacional dos alunos.

Além disso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, detalha os princípios constitucionais e regulamenta a organização do sistema educacional brasileiro, enfatizando a importância da progressão contínua entre as etapas da educação básica. O artigo 4º da LDB define a obrigação do Estado de garantir a transição entre os níveis de ensino, assegurando que esta seja inclusiva e atenda às necessidades de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência. A flexibilidade na organização da educação básica, prevista no artigo 23, permite que as escolas adaptem seus currículos e práticas pedagógicas para facilitar essa transição.

Documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) também desempenham um papel essencial ao estabelecer competências e habilidades progressivas para cada etapa da educação básica, promovendo uma continuidade pedagógica coerente e articulada. A BNCC fundamenta a transição escolar ao assegurar que os direitos de aprendizagem sejam garantidos em todas as etapas, reduzindo rupturas e dificuldades que poderiam prejudicar o progresso dos alunos. No contexto regional, o Currículo Referência de Minas Gerais complementa a BNCC ao organizar as competências e habilidades por áreas de conhecimento, oferecendo um suporte estruturado para que as escolas promovam uma transição escolar equilibrada e respeitem as especificidades regionais.

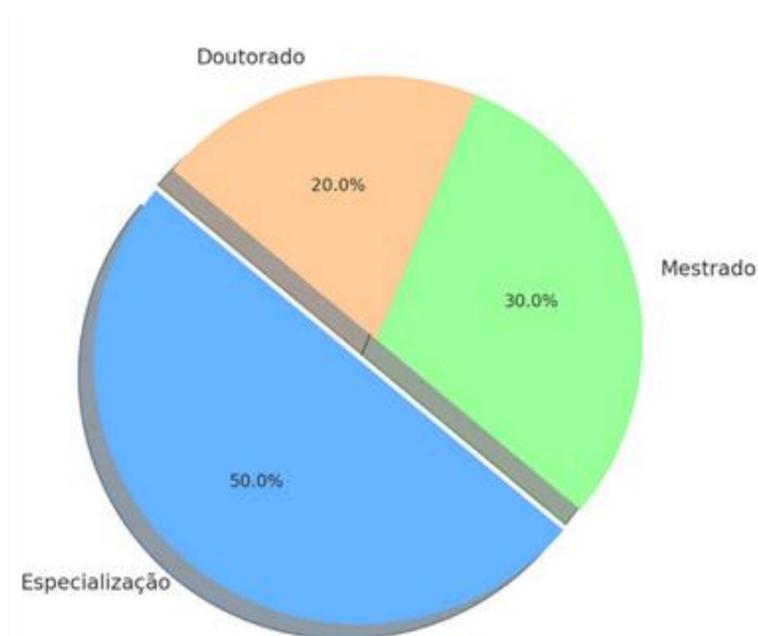
Assim, os documentos legais e curriculares reafirmam a importância de um planejamento estratégico que assegure a continuidade e a qualidade da educação em todas as suas etapas, reforçando a necessidade de uma gestão democrática, colaborativa e alinhada às necessidades dos estudantes durante a transição escolar.

2.4 ESTUDO DE CASO: ESCOLA ESTADUAL MINEIRA

A escola estadual analisada está localizada em uma área urbana e atende à população local por meio de uma oferta diversificada de etapas de ensino: Anos Iniciais, Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A instituição é mantida pela rede estadual e conta com 78 estudantes matriculados na modalidade de Educação Especial. Conforme dados do Censo Escolar de 2023, 147 professores atuam na escola, distribuídos entre as diferentes modalidades ofertadas (Saeb, 2023).

O corpo docente da escola desempenha um papel essencial na promoção da qualidade educacional. Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, a maioria dos docentes possui formação superior, sendo comum a presença de professores com especialização, mestrado e até doutorado (PPP, 2024).

Gráfico 1 – Formação do corpo docente (2024)



Fonte: PPP, 2024.

Faz-se importante ressaltar que, a rede estadual de educação no município da escola pesquisada enfrenta desafios semelhantes aos observados em outras regiões de Minas Gerais. Os resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) refletem tanto avanços quanto pontos críticos que demandam atenção. Em 2021, as escolas estaduais da cidade registraram um IDEB de 5,8 nos Anos Iniciais e 4,0 nos Anos Finais do Ensino Fundamental, ambos abaixo das metas estabelecidas para o período (Brasil, 2021). Esses dados evidenciam a necessidade de fortalecer políticas educacionais voltadas à equidade e à transição eficiente entre etapas de ensino.

O IDEB é calculado com base na média padronizada das avaliações do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) em Língua Portuguesa e Matemática, ponderada pela taxa de aprovação aferida pelo Censo Escolar. No município em questão, em 2021, as notas obtidas nos Anos Iniciais foram 6,0 em Matemática e 5,8 em Língua Portuguesa, com alta taxa de aprovação, resultando em um IDEB de 5,9. Já nos Anos Finais, as médias foram de 5,2 em Matemática e 5,0 em Língua Portuguesa, com taxa de aprovação em torno de 80%, gerando um IDEB de 4,1. No Ensino Médio, os resultados foram ainda mais baixos: 4,5 em Matemática, 4,7 em Língua Portuguesa e um IDEB de 3,7 (Brasil, 2021).

Quando se observa a proficiência por nível socioeconômico, percebe-se um cenário preocupante de desigualdade. Em 2021, pouco mais da metade dos alunos do 5º ano atingiu aprendizado adequado em Língua Portuguesa, e menos da metade o fez em Matemática. Apesar de uma leve melhora nos resultados de Matemática em relação a 2019, os indicadores de Português permaneceram estáveis (Brasil, 2021). A equidade educacional segue sendo um desafio: cerca de 40% dos estudantes de nível socioeconômico baixo alcançaram proficiência adequada em Língua Portuguesa, frente a 60% dos estudantes de nível alto. Em Matemática, esse percentual foi de 35% para os de menor renda, contra 55% para os de maior renda (Brasil, 2021).

Em termos de infraestrutura, as escolas estaduais da cidade apresentam condições razoáveis, embora algumas carências persistam. Dados recentes mostram que 97% das instituições oferecem alimentação escolar, 98% têm acesso à água tratada e 100% possuem energia elétrica e coleta de lixo regular. Por outro lado, apenas 49% possuem acessibilidade, 42% contam com bibliotecas, 14% têm laboratório de ciências e pouco mais da metade dispõe de quadras esportivas (QEdu, 2024). A tabela a seguir resume os principais indicadores:

Tabela 1 – Infraestrutura de das escolas

Infraestrutura	Cidade mineira (%)
Escola com Acessibilidade	49
Alimentação Fornecida	97
TV	96
Biblioteca	42
Laboratório de Informática	70
Laboratório de Ciências	14
Quadra de Esportes	54
Água Tratada (rede pública)	98
Energia Elétrica (rede pública)	100
Lixo com Coleta Periódica	100
Esgoto (rede pública)	99
Banda Larga	99

Fonte: QEdu (2024)

Os resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) também revelam disparidades entre as escolas públicas da cidade, com variações significativas nas taxas de participação e nas médias de desempenho (QEdu, 2024).

Retomando a caracterização da escola pesquisada, além da qualificação acadêmica, os professores da instituição são descritos (PPP, 2024) como profissionais que, além do conhecimento técnico, possuem características essenciais para o sucesso no ambiente escolar. Entre essas características destacam-se a capacidade de comunicação, criatividade, empatia, e a habilidade de manter um relacionamento saudável com os alunos.

O PPP (2024) também enfatiza a importância da formação continuada para o corpo docente, sendo essa uma prática constante na escola. A cada 15 dias, são realizadas reuniões de Módulo II, que têm como objetivo a formação contínua dos profissionais, abordando temas relevantes e atuais na área da educação. Essas reuniões são planejadas coletivamente, garantindo que as necessidades e interesses dos professores sejam atendidos (PPP, 2024).

A documentação institucional desempenha um papel essencial na manutenção da memória organizacional, no acompanhamento de processos administrativos e pedagógicos, e na garantia da transparência e responsabilidade. No entanto, ao realizar o levantamento dos

documentos que compõe o corpus documental desta pesquisa observou-se uma significativa carência de registros sistematizados relacionados às reuniões pedagógicas e Conselhos de Classe.

Dito isso, procedeu-se a produção de quadros síntese das reuniões de Módulo II realizadas na escola estadual mineira durante os anos de 2023 e 2024, abrangendo temas e encaminhamentos específicos ou ausência destes. No Quadro 1, destacam-se as pautas e encaminhamentos registrados no ano de 2023 e Quadro 2 traz os mesmos dados com referência do ano de 2024. A seguir, nos quadros 1 e 2 são apresentadas as datas e assuntos das reuniões de módulo II do ano de 2023 e 2024, respectivamente.

Quadro 1- Reuniões de Módulo II dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2023

Data	Pauta	Encaminhamentos
17/02	Planejamento organização do ano letivo	Sem registro
23/02	Planejamento organização do ano letivo	Sem registro
08/03	Apresentação da nova especialista, entrega do cronograma semestral	Sem registro
22/03	Organização da aplicação da avaliação diagnóstica da SEE/MG	Sem registro
29/03	Roda de conversa sobre educação escolar inclusiva	Sem registro
12/04	Organização dos horários das turmas para as aulas com a professora de biblioteca	Sem registro
19/04	Pré-conselho de classe do primeiro bimestre	Sem registro
26/04	Conselho de classe do primeiro bimestre	Sem registro

Fonte: elaborado pela autora com base na documentação de 2023

O Quadro 1, que apresenta as reuniões de Módulo II realizadas na escola estadual durante o ano de 2023, encontra-se incompleto, pois não há registro das reuniões realizadas até o final do ano letivo, estes registros podem ser encontrados entre a documentação presente na escola em folhas avulsas arquivadas na sala da coordenação. Esse cenário que reflete a precariedade dos registros institucionais no período.

Quadro 2- Reuniões de Módulo II dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2024

(continua)

Data	Pauta	Encaminhamentos
06/02	Pauta específica ¹	Discussão sobre o funcionamento da rotina escolar, horários de recreio e merenda de cada turma, direitos e deveres de alunos e professores, sobre avaliação e preenchimento dos diários.
20/02	Planejamento	Sem registro
27/02	Pauta específica	Sem registro
05/03	Pauta específica	Sem registro
12/03	Planejamento	Sem registro
19/03	Pauta específica	Sem registro
09/04	Pauta específica	Sem registro
16/04	Planejamento	Sem registro
23/04	Conselho de Classe	Análise de desempenho dos alunos; planejamento de intervenções; registro de observações importantes para ações futuras.
03/05	Pauta específica	Sem registro
07/05	Planejamento	Sem registro
14/05	Pauta específica	Sem registro
10/06	Pauta específica	Sem registro
18/06	Planejamento	Sem registro
26/06	Pauta específica	Sem registro
02/07	Conselho de Classe	Análise de desempenho dos alunos; planejamento de intervenções; registro de observações importantes para ações futuras.
09/07	Pauta específica	Sem registro
16/07	Reunião de pais	Sem registro
06/08	Pauta específica	Sem registro
13/08	Planejamento	Sem registro
20/08	Pauta específica	Sem registro
10/09	Pauta específica	Sem registro
17/09	Planejamento	Sem registro

¹ A utilização de pautas específicas em reuniões do Módulo II, como observado em 2024, faz referência a discussões sobre rotina escolar, direitos e deveres dos participantes, além de promoção ajustes no planejamento pedagógico específicos de cada ano escolar. Contudo, a ausência de registros detalhados em grande parte dessas reuniões compromete a análise da continuidade e eficácia das ações pedagógicas, evidenciando a necessidade de um sistema mais robusto de documentação institucional.

(Conclusão)

24/09	Conselho de Classe	Análise de desempenho dos alunos; planejamento de intervenções; registro de observações importantes para ações futuras.
08/10	Reunião de pais	Sem registro
22/10	Planejamento	Sem registro
29/10	Pauta específica	Sem registro
12/11	Pauta específica	Sem registro
19/11	Planejamento	Sem registro
26/11	Pauta específica	Sem registro
02/12	Pauta específica	Ainda não realizado
10/12	Conselho de Classe	Ainda não realizado
16/12	Reunião de pais	Ainda não realizado

Fonte: elaborado pela autora com base nos registros da documentação da escola, 2024

Os quadros mostram que, embora as reuniões de Módulo II ocorram regularmente, a falta de registros consistentes e detalhados sobre discussões e decisões limita o impacto dessas reuniões no monitoramento das atividades pedagógicas, com destaque para o fortalecimento da transição escolar. Os Conselhos de Classe, por exemplo, são momentos propícios para avaliar o desempenho e o comportamento dos alunos, mas os dados indicam que eles não são utilizados de forma sistemática para abordar questões específicas relacionadas à adaptação dos estudantes ao 6º ano.

A transição escolar entre os anos iniciais (5º ano) e os anos finais do Ensino Fundamental (6º ano) representa um momento de ruptura significativa para os estudantes. Essa mudança é marcada por desafios acadêmicos, sociais e emocionais, como a necessidade de adaptação a uma estrutura mais segmentada, com diferentes professores e disciplinas, e a novas expectativas pedagógicas. Neste contexto, os dados apresentados nos quadros evidenciam uma lacuna crítica no planejamento e na gestão desse processo.

Portanto, os registros, ou a falta deles sugerem o pouco monitoramento das atividades pedagógicas o que pode implicar na descontinuidade entre as práticas pedagógicas dos anos iniciais e finais. A ausência de estratégias documentadas para preparar os alunos para o aumento de demandas acadêmicas e mudanças sociais reflete uma fragilidade na articulação entre os segmentos. Esse descompasso pode gerar dificuldades de adaptação, prejudicando o desempenho acadêmico e o engajamento dos alunos.

Estudos como os de Silva (1997) destacam que a transição do 5º para o 6º ano exige não apenas suporte acadêmico, mas também apoio psicossocial. A ausência de uma abordagem

planejada pode contribuir para o sentimento de insegurança e desamparo entre os alunos, o que, por sua vez, impacta negativamente seu desempenho e comportamento.

Outro aspecto crítico identificado no contexto da escola estadual pesquisada é a escassez de atas dos Conselhos de Classe referentes aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ao consultar os registros do Conselhos de Classe dos Anos finais do Ensino Fundamental, constatou-se a existência de mais registros dos pré-conselhos do ano de 2024 e apenas uma ata disponível, referente ao 3º Conselho de Classe de 2024. Este registro isolado evidencia um esforço pontual de documentação, mas revela uma lacuna crítica nos demais momentos do calendário escolar. As informações dos pré-conselhos do ano de 2024 são apresentados no quadro 3.

Quadro 3 – Pré-Conselhos dos Anos iniciais do Ensino Fundamental em 2024

Data	Pauta	Encaminhamentos
17/04	Registro de potencialidades e pontos a serem trabalhos com a turma, verificação da disciplina entre os alunos, frequência, participação nas atividades, interesse durante as aulas, expressão oral, leitura e escrita, relacionamento com colegas e professores e organização em sala de aula.	Listagem de alunos que possuem maior dificuldade de leitura e escrita ou comportamento para posterior contato e reunião com as respectivas famílias.
05/07	Registro de potencialidades e pontos a serem trabalhos com a turma, verificação da disciplina entre os alunos, frequência, participação nas atividades, interesse durante as aulas, expressão oral, leitura e escrita, relacionamento com colegas e professores e organização em sala de aula.	Listagem de alunos que possuem maior dificuldade de leitura e escrita ou comportamento para posterior contato e reunião com as respectivas famílias.
02/10	Registro de potencialidades e pontos a serem trabalhos com a turma, verificação da disciplina entre os alunos, frequência, participação nas atividades, interesse durante as aulas, expressão oral, leitura e escrita, relacionamento com colegas e professores e organização em sala de aula.	Listagem de alunos que possuem maior dificuldade de leitura e escrita ou comportamento para posterior contato e reunião com as respectivas famílias.

Fonte: registro da escola pesquisada (2024)

Destaca-se que para os anos iniciais não foram encontrados registros de pautas ou atas das reuniões realizadas no Módulo II, tanto no ano de 2023 quanto em 2024. Essa ausência de documentos compromete a possibilidade de avaliação dos processos decisórios e das ações pedagógicas desenvolvidas no período.

Os documentos permitem acompanhar a implementação das decisões tomadas em reuniões anteriores, além de avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas aplicadas. Sem registros, fica difícil identificar se os problemas levantados em reuniões anteriores foram devidamente resolvidos.

Considerando as questões para a realização de pesquisas ressalta-se que a escassez de registros documentais na escola pesquisada dificultou a análise longitudinal dos avanços e desafios enfrentados pela comunidade escolar. Documentos como atas e pautas são fundamentais para registrar discussões, decisões e encaminhamentos tomados durante as reuniões.

Partindo da gestão escolar é importante destacar que a ausência de registros compromete a construção da memória institucional. Sem os documentos, futuros gestores e equipes pedagógicas perdem o acesso a informações importantes sobre decisões anteriores, o que dificulta a continuidade administrativa e pedagógica. Os registros de reuniões também garantem a transparência nos processos administrativos e pedagógicos, assegurando que decisões tomadas sejam justificadas e fundamentadas. A falta de documentação pode dar margem a questionamentos sobre o funcionamento institucional e sobre a tomada de decisões na escola.

Em Conselhos de Classe, especificamente, as atas são essenciais para documentar análises sobre o desempenho dos alunos, identificar padrões de dificuldades ou avanços, e propor estratégias de intervenção.

A ausência de registros nas atas dos Conselhos de Classe compromete a continuidade do processo de ensino-aprendizagem ao dificultar a análise consistente do desempenho dos alunos e o monitoramento das estratégias de intervenção. Nesse contexto, o planejamento coletivo, conforme Libâneo (2015), surge como uma prática indispensável para superar essas lacunas, ao promover a articulação entre os professores e possibilitar a integração entre diferentes etapas do ensino. Assim, a combinação de registros detalhados e planejamentos colaborativos não apenas potencializa a análise pedagógica, mas também fortalece a coerência e eficácia das ações educacionais, assegurando um desenvolvimento integral e alinhado às necessidades dos estudantes.

Nos momentos de planejamento coletivo, não há registro de um trabalho específico que remeta ao processo de transição escolar de forma direta e objetiva, apesar de o Conselho de Classe ser um momento em que essa mudança entre os anos escolares poderia ser trabalhada de forma intencional e diligente, sistematizando os procedimentos e adotando estratégias para uma transição bem sucedida, ele tornou-se um momento em que se reúne informações relevantes

sobre o desenvolvimento dos estudantes como sua adaptação à etapa escolar, comportamento, conhecimento construídos ou não, mas sem que se utilize esses dados para auxiliá-los em sua adaptação à etapa seguinte.

Neste sentido, as reuniões de planejamento no módulo 2 poderiam contribuir para a coerência e a continuidade do trabalho pedagógico com a identificação e solução de problemas comuns entre os professores no que se refere ao processo de transição.

O Conselho de Classe é uma instância pedagógica presente em escolas que tem como principal função avaliar o desempenho acadêmico e o comportamento dos alunos ao longo de um período letivo. Ele ocorre, geralmente, ao final de bimestres, semestres ou anos letivos e reúne todos os professores da turma, juntamente com a equipe pedagógica, para discutir os avanços, dificuldades e possíveis intervenções pedagógicas necessárias para cada aluno. Essa prática visa tomar decisões sobre a progressão ou retenção dos estudantes e sugerir medidas que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem (Mattos, 2005).

Mattos (2005) ressalta que a falta de instâncias coletivas de supervisão pedagógica em muitas escolas, devido à desmobilização de departamentos de orientação e supervisão, faz com que o Conselho de Classe seja uma das poucas oportunidades para a equipe docente discutir o desempenho dos alunos. No entanto, essa ausência de apoio institucional adequado também agrava a sobrecarga dos professores, que muitas vezes acabam utilizando os Conselhos de Classe como um espaço para desabafar suas frustrações em vez de promoverem discussões construtivas

O conselho de classe é apresentado da seguinte forma no PPP da escola pesquisada:

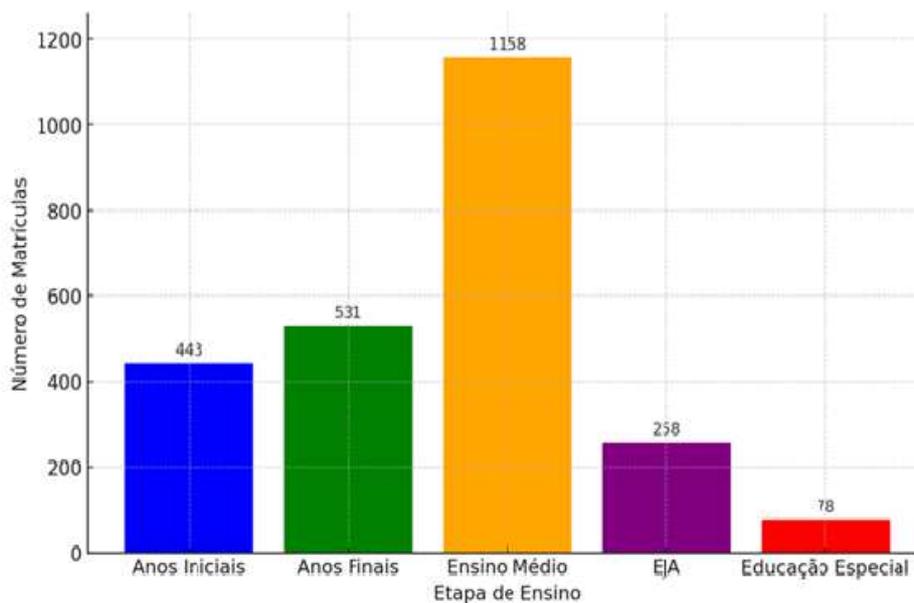
A realização das reuniões do Conselho de Classe oportuniza a reflexão do coletivo escolar para prosseguir com o planejamento das próximas ações e, quando necessário, o replanejamento das estratégias desenvolvidas na/pela escola, importantes para melhorar a participação, o desempenho e o engajamento dos estudantes. (, 2024, p.18)

Existe a necessidade de uma maior conscientização sobre o papel do Conselho de Classe como um instrumento de avaliação que pode promover, em vez de excluir, os alunos com dificuldades, além de favorecer um fluxo mais equilibrado entre os anos escolares.

Para isso, é fundamental que os critérios de avaliação sejam mais claros e objetivos, além de uma maior abertura para a autocrítica dos próprios educadores, a fim de melhorar as práticas pedagógicas e evitar a perpetuação de preconceitos e estigmatizações (Mattos, 2005, p. 225).

Considerada uma instituição de ensino de grande porte e abrangência, em 2023 apresentava um total de 2132 matrículas registradas

Gráfico 2 – Matrículas por etapa de Ensino – 2023



Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

O perfil demográfico dos estudantes revela que a maioria fala português em casa, o que sugere uma homogeneidade no idioma e facilita a comunicação e a implementação de práticas pedagógicas uniformes. Observa-se uma significativa diversidade racial entre os alunos, com uma representatividade de brancos, pardos e pretos.

Tabela 2 - Perfil Demográfico dos Estudantes (2023)

Características	Percentual (%)
Idioma falado em casa	
Português	98
Identificação racial	
Branca	43
Parda	34
Preta	17

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

O nível de escolaridade das mães, uma parte considerável completou o ensino médio e uma parcela menor completou o ensino superior. Isso indica que muitas mães possuem um bom nível de escolaridade, o que pode beneficiar o apoio e acompanhamento escolar dos filhos.

Tabela 3 - Nível de Escolaridade das Mães (2023)

Nível de escolaridade	Percentual (%)
Ensino Médio completo	25
Ensino Superior completo	19

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

O incentivo à educação por parte dos pais é alto, com muitos incentivando constantemente os estudos e a frequência às aulas.

Tabela 4 - Incentivo à Educação pelos Pais (2023)

Incentivo	Percentual (%)
Incentivo aos estudos (sempre/quase sempre)	84
Incentivo à frequência às aulas	92

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

Em termos de infraestrutura residencial, a maioria dos lares possui itens básicos como geladeira e máquina de lavar roupa, sugerindo um nível de vida relativamente estável. O acesso à internet via Wi-Fi também é significativo, permitindo que a maioria dos estudantes tenha acesso a recursos online, essencial para o aprendizado. No entanto, uma parte dos alunos não tem um quarto próprio, o que pode impactar a qualidade do estudo individual, especialmente quando o espaço privado é importante para a concentração e o rendimento escolar.

O tempo de deslocamento até a escola é relativamente curto para a maioria dos alunos, com a maioria levando menos de 30 minutos para chegar à instituição.

Tabela 5 - Tempo de Deslocamento até a Escola (2023)

Tempo de deslocamento	Percentual (%)
Menos de 30 minutos	51
Entre 30 minutos e 1 hora	44

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

O meio de transporte utilizado para a escola inclui principalmente o ônibus urbano e o deslocamento a pé, refletindo a boa acessibilidade da escola na malha urbana.

Tabela 6 - Meio de Transporte para a Escola (2023)

Meio de transporte	Percentual (%)
Ônibus urbano	55
A pé	28

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

Em relação à frequência de leitura fora das matérias escolares, muitos alunos leem notícias e livros apenas ocasionalmente. Podendo indicar um desafio em promover o hábito da leitura, essencial para o desenvolvimento cognitivo e o desempenho escolar. Implementar programas que incentivem a leitura regular pode ser uma estratégia importante para melhorar essa situação.

Tabela 7 - Frequência de Leitura (fora das matérias escolares - 2023)

Tipo de leitura	Percentual (%)
Leitura de Notícias (de vez em quando)	46
Leitura de Livros (não escolares)	46

Fonte: Censo Escolar INEP, 2023.

A escola pesquisada foi inaugurada em 1930 e um dos seus prédios é tombado pelo patrimônio histórico municipal e estadual desde 1970. A instituição possui dois prédios, a construção do primeiro prédio data de 1929, denominado prédio sede com 4 andares e um

terraço. No primeiro andar há um acesso frontal por um hall de entrada, com portaria. Neste andar se encontram a copiadora, o departamento pessoal (DP), com banheiro, 5 salas de aula e 2 banheiros, um feminino e um masculino. No segundo andar há a sala da Direção e Vice direção, sala dos professores com banheiros, sala de achados e perdidos, um salão nobre com capacidade para 200 pessoas, 4 salas de aulas e dois banheiros, um masculino e um feminino. No terceiro andar há a sala da supervisão com banheiro, a sala do departamento financeiro, uma sala de vídeo, um laboratório de informática com aproximadamente 15 computadores – em perfeito estado –, 5 salas de aula e 2 banheiros, um feminino e um masculino. No quarto e último andar encontra-se a sala de biblioteca com um acervo de aproximadamente 5.000 livros conjugada ao terraço. Há também uma sala denominada Castelinho, esta sala foi assim denominada por se encontrar na parte mais alta do prédio e na ponta lateral esquerda, longe de todas as outras salas (PPP, 2024).

O segundo prédio, que atende aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, denominado anexo, é ligado ao prédio sede por uma rampa. Este prédio conta com 2 andares. No primeiro há 12 salas de aula, a sala da supervisão, sala de multimeios e dois banheiros, um feminino e outro masculino. No segundo andar, assim como no primeiro, há 12 salas, um laboratório de ciências e 2 banheiros, um feminino e outro masculino (PPP, 2024).

A entrada dos alunos se dá pelo portão lateral da escola. Ao lado do portão lateral existe uma cantina e mais a frente há um segundo portão de entrada. Neste mesmo piso encontra-se a cozinha e o refeitório, com despensa e banheiros. A escola conta também com uma quadra de esportes coberta e uma descoberta que consiste no pátio da escola (PPP, 2024).

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola produzido no ano de 2024, a instituição tem como princípio a busca por uma educação que atue no desenvolvimento cultural e socioeconômico dos indivíduos. Sua visão configura-se na busca de meios para atingir maior eficiência no processo de ensino-aprendizagem. Sua missão é também expressa em seu PPP:

oferecer o ensino formal, qualificado, gratuito e democrático; proporcionar uma educação capaz de possibilitar ao aluno o direito ao aprendizado, a possibilidade de interpretar o mundo para situar-se com sucesso na sociedade em que vive, e a preparação para o exercício da cidadania, tendo como ponto forte o compromisso dos professores, a liderança do diretor, a experiência do corpo docente e o envolvimento da comunidade. (PPP, 2024, p. 27)

O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) foi criado no estado de Minas Gerais com o objetivo de avaliar a qualidade da educação nas escolas públicas da

região. O SIMAVE é uma ferramenta importante para acompanhar o desempenho dos estudantes, identificar áreas em que a educação precisa ser melhorada e tomar decisões baseadas em dados para aprimorar o sistema educacional.

As avaliações realizadas pelo SIMAVE podem abranger diversas áreas do conhecimento, como matemática, língua portuguesa, ciências, entre outras. Essas avaliações são aplicadas regularmente em diferentes etapas de ensino, como o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ele é composto por dois programas: Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa), programa de avaliação que se concentra na avaliação da alfabetização e pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (Proeb), programa de avaliação mais abrangente, que avalia o desempenho dos alunos em disciplinas de matemática e língua portuguesa em três etapas de ensino.

O PPP (2024) da escola ainda traz uma pequena análise do desempenho da escola nas avaliações externas (PROELFA e PROEB) e de acordo com essa análise, pode-se notar que o desempenho em Língua Portuguesa mostra uma queda geral entre os anos de 2012 e 2018. O percentual de alunos no padrão "Recomendado" reduziu, enquanto o de alunos no padrão "Baixo" aumentou. Em Matemática, também houve um aumento no percentual de alunos considerados de baixo desempenho.

Os descritores com maiores percentuais de acerto na escola, de acordo com as estimativas do Proalfa, estão relacionados às habilidades como localizar informações explicitamente, inferir informações em textos e utilizar conversão entre unidades de medida. Por outro lado, os descritores com percentuais menores de acerto são os que envolvem interpretação de informações implícitas, coesão e controle no processamento de texto, e resolução de problemas que exigem operações matemáticas.

De acordo ainda com o PPP (2024), a gestão da escola busca uma participação efetiva de toda a comunidade escolar por meio do estabelecimento de conselho de classe, colegiado, grêmios estudantil e representantes de turmas.

A escola também estabeleceu alguns projetos de intervenção educacional, tais como apresentados no quadro 1. Entre os projetos e programas oferecidos pela escola, destaca-se o programa de reforço escolar, uma estratégia pedagógica para promover a aprendizagem de estudantes que não consolidaram as habilidades necessárias para seu ano de escolaridade. As aulas de reforço são organizadas considerando as necessidades individuais dos alunos e são oferecidas para várias turmas do ensino fundamental e médio. A escola também oferece um projeto de iniciação teatral, que visa desenvolver habilidades artísticas e expressivas nos alunos,

e um projeto de biblioteca denominado "Resgatando o Gosto pela Leitura", que incentiva a leitura como forma de conhecimento, entretenimento e inclusão social.

Outro projeto relevante é o de intervenção pedagógica, desenvolvido para garantir que todos os alunos tenham oportunidades significativas de aprendizagem, respeitando suas características individuais e necessidades pessoais. Este projeto é realizado na sala multiuso, com duração de 40 minutos, e é coordenado por professores especializados.

Quadro 4 - Projetos desenvolvidos (2024)

Nome do projeto	Descrição	Público-alvo	Responsável
Reforço Escolar	Aulas de reforço para estudantes com dificuldades de aprendizado, focando em disciplinas básicas.	Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	Coordenador Pedagógico e Professores
Iniciação teatral	Atividades teatrais para desenvolver expressão corporal e verbal dos alunos.	Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	Professor de Artes
Projeto de Intervenção Pedagógica Anos iniciais	Intervenção pedagógica focada nos anos iniciais para melhorar o desempenho acadêmico.	Estudantes dos Anos iniciais	Coordenador Pedagógico e Professores
Projeto Biblioteca	Incentivo à leitura e uso da biblioteca escolar através de atividades diversas.	Toda a comunidade escolar	Bibliotecário e Professores
Projeto Representante de Turma	Formação de líderes de turma para fortalecer a participação dos alunos nas decisões escolares.	Estudantes do Ensino Fundamental e Médio	Coordenação Escolar
Projeto de Vida	Orientações para ajudar os alunos a planejarem e refletir sobre seu futuro acadêmico e profissional.	Estudantes do Ensino Médio	Professores Orientadores e Psicólogo Escolar

Fonte: PPP, 2024

A escola pesquisada é amplamente reconhecida em sua cidade, destacando-se como uma instituição tradicional que atende a muitos alunos. No entanto, enfrenta desafios significativos, sendo um deles o foco deste estudo: a falta de especificidade e clareza no planejamento e tratamento de questões ligadas a transição escolar.

Em seu PPP (2024) a escola adota uma concepção de educação mediadora, fundamentada na perspectiva de que o aluno é um sujeito integral de aprendizagem, ou seja, seu desenvolvimento é compreendido de forma holística, englobando aspectos cognitivos, emocionais, sociais e físicos. Nesse modelo, o processo educativo vai além da simples transmissão de conhecimento; ele envolve a construção conjunta de saberes, onde o aluno participa ativamente de sua própria formação.

As práticas pedagógicas são orientadas por uma abordagem dialógica, que valoriza o diálogo constante entre educadores e alunos, permitindo que as vozes dos estudantes sejam ouvidas e consideradas no planejamento e na execução das atividades. A observação das dificuldades de cada aluno é central nesse processo, possibilitando a personalização do ensino para atender às necessidades individuais e promover o desenvolvimento de competências específicas (PPP, 2024).

Além disso, a escola enfatiza o trabalho em grupo, incentivando a colaboração entre os alunos para que possam aprender uns com os outros, desenvolvendo habilidades sociais, como empatia, comunicação e resolução de conflitos. Os projetos pedagógicos são utilizados como ferramentas essenciais para integrar diferentes áreas do conhecimento, permitindo que os estudantes explorem temas de maneira aprofundada e contextualizada, o que favorece a aplicação prática dos conteúdos e estimula o pensamento crítico e a criatividade (PPP, 2024).

A avaliação é considerada processual e formativa, com a aplicação de avaliações diagnósticas para verificar a aprendizagem dos pré-requisitos estudados no ano anterior. O PPP do enfatiza a inclusão e a diversidade na aprendizagem, promovendo ações que garantam a qualidade da educação para todos os estudantes. A escola busca formar cidadãos conscientes e respeitosos, desenvolvendo empatia e cuidado com o meio ambiente.

Sua gestão escolar é fundamentada no princípio da gestão democrática, com a participação do Colegiado Escolar, que possui caráter consultivo e deliberativo. A direção é composta por um diretor e quatro vice-diretores, todos habilitados e recrutados conforme a lei. A escola valoriza a participação da comunidade escolar, incluindo pais, alunos e professores, em todas as decisões importantes. O objetivo é criar um ambiente educativo colaborativo e transparente, focado nos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Uma das metas do é reduzir as desigualdades educacionais e combater o abandono escolar. A escola busca ampliar as habilidades socioemocionais dos alunos e garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. O tem como compromisso oferecer uma educação pública gratuita e de qualidade, que promova o desenvolvimento integral dos alunos. A escola valoriza tanto os aspectos cognitivos quanto os afetivos, sociais e éticos na formação dos estudantes.

A escola mantém parcerias com diversas instituições, como Programa Educacional de Resistência às Drogas e à Violência (PROERD), Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), Secretaria Municipal de Educação, Secretaria de Meio Ambiente, Polícia Militar e outras. Essas parcerias são fundamentais para integrar os alunos à comunidade e promover ações nas áreas de educação, saúde, meio ambiente, cultura e lazer. O envolvimento dos pais nas atividades escolares é incentivado pela escola, embora existam desafios como a falta de incentivo e dificuldades materiais. A escola busca estabelecer um bom diálogo com os pais para engajá-los no processo educativo dos filhos.

A escola pesquisada desempenha um papel importante na formação de milhares de estudantes. Em seu PPP, o processo de transição entre as etapas escolares é abordado principalmente sob uma perspectiva administrativa e legal. O documento enfatiza a importância da renovação de matrícula e da manutenção dos alunos na mesma unidade escolar, desde que existam turmas disponíveis para o próximo ano ou, em casos de retenção, para o mesmo ano de escolaridade:

A renovação de matrícula para os estudantes que já estão na rede estadual de ensino será formalizada pelos pais/responsáveis ou pelo próprio aluno, quando maior de idade, nos moldes especificados em resolução publicada anualmente pela Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (PPP, 2024, p. 51).

O documento discute a importância de assegurar a continuidade dos estudos dos alunos dentro da mesma unidade escolar, tratando da necessidade de renovação de matrícula e da possibilidade de transferência para outra escola, caso a atual não ofereça o ano subsequente (PPP, 2024).

Essa abordagem reflete um esforço da instituição em garantir a continuidade do percurso educacional dos alunos de forma organizada e dentro das normas estabelecidas pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG).

O PPP destaca que a renovação de matrícula deve ser formalizada pelos responsáveis ou pelos próprios alunos, quando maiores de idade, conforme as diretrizes publicadas

anualmente pela SEE/MG. Esse processo é vital para assegurar que os alunos permaneçam na instituição e possam progredir nas etapas seguintes de sua educação. Além disso, o documento menciona a necessidade de um cadastro escolar em situações em que a escola não oferece a série subsequente, permitindo assim que o aluno seja encaminhado a outra instituição que atenda suas necessidades educacionais.

No entanto, o PPP não se aprofunda em estratégias pedagógicas ou programas específicos que auxiliem na adaptação dos alunos durante essas transições, como o movimento do ensino fundamental para o ensino médio ou de uma série para outra. Embora o documento reconheça a importância de assegurar a continuidade dos estudos, ele trata o processo de transição de forma mais burocrática, sem oferecer um suporte explícito para os desafios emocionais e acadêmicos que os alunos possam enfrentar ao mudarem de etapa escolar.

A ausência de estratégias mais detalhadas no PPP para apoiar os alunos durante essas transições pode sugerir que a escola prioriza a conformidade com os requisitos administrativos e legais sobre as necessidades pedagógicas e sociais dos estudantes nesse período crítico. Isso pode levar à necessidade de os educadores e gestores da escola desenvolverem práticas adicionais para facilitar essas transições, abordando aspectos como acolhimento, orientação educacional, e suporte emocional, que são fundamentais para o sucesso dos alunos ao longo de sua trajetória escolar.

Apesar da instituição oferecer uma estrutura clara para a transição escolar no que se refere à gestão de matrículas e à continuidade do ensino, a fotografia da escola trazida por seu Projeto Político Pedagógico apresenta de forma superficial as questões mais amplas relacionadas à adaptação dos alunos às novas etapas de sua educação.

3 ANÁLISE DOS DESAFIOS NO PROCESSO DE TRANSIÇÃO ESCOLAR

O terceiro capítulo desta dissertação tem como objetivo analisar os desafios enfrentados no processo de transição escolar na escola estadual analisada. Para isso, o capítulo está dividido em três subseções: Referencial Teórico, Metodologia e Instrumentos de Pesquisa e Apresentação da Pesquisa de Campo. Cada uma dessas subseções abordará diferentes aspectos da investigação, proporcionando uma visão abrangente sobre o processo de transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental na referida instituição.

Na primeira subseção, é apresentado o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, abordando as teorias e perspectivas acadêmicas sobre gestão escolar, gestão do currículo e transição escolar. A discussão teórica será conduzida a partir de autores como Lück, Libâneo, Young e Micarello. A análise teórica também incluirá o estudo de documentos normativos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG), que fornecem o marco legal e pedagógico para a prática educacional no Brasil.

A partir desse referencial, é possível entender como as práticas de gestão na escola podem influenciar a continuidade do processo de aprendizagem dos alunos durante as transições entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental, identificando os principais desafios e propondo possíveis soluções para a melhoria do processo.

A subseção subsequente apresenta a metodologia utilizada para conduzir a pesquisa, detalhando os métodos e instrumentos de coleta de dados aplicados para investigar a transição escolar na instituição. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada na análise documental e na realização de entrevistas semiestruturadas com membros da equipe gestora da instituição.

Essa subseção também discute os procedimentos éticos adotados na pesquisa, como o consentimento informado dos participantes e a garantia de confidencialidade das informações coletadas. Além disso, é explanada a técnica de análise de conteúdo, que será utilizada para interpretar os dados coletados, com o objetivo de identificar padrões e categorias temáticas que permitam uma compreensão aprofundada dos desafios enfrentados na transição escolar na escola pesquisada.

A subseção posterior será dedicada à apresentação da pesquisa de campo realizada nesta escola estadual. Serão descritos os instrumentos e metodologias utilizadas na pesquisa.

3.1 REFERENCIAL TEÓRICO

Os principais referenciais teóricos que fundamentam a análise da gestão escolar e do currículo no contexto da transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental na escola analisada são apresentados nesta seção. Através da revisão de autores que discutem a gestão educacional, o currículo como prática social e o desenvolvimento psicossocial dos estudantes, visando fornecer uma base conceitual clara para compreender os desafios enfrentados durante esse processo de transição.

A transição escolar entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental constitui um momento singular na vida do estudante. Para compreender a complexidade deste processo, é necessário fundamentar a pesquisa em teorias sobre gestão escolar, currículo e desenvolvimento infantil, integrando aspectos relacionados às mudanças estruturais e emocionais enfrentadas pelos alunos. Este referencial teórico fornecerá a base para analisar criticamente as práticas da escola alvo da pesquisa, situando o estudo de caso dentro de um contexto acadêmico e pedagógico mais amplo.

A gestão escolar desempenha um papel central na promoção de uma educação de qualidade, especialmente durante a transição entre etapas do Ensino Fundamental. Lück (2009) define a gestão escolar como “o ato de gerir a dinâmica cultural da escola”, destacando que a eficiência desse processo depende da articulação entre gestão pedagógica, administrativa e financeira. No contexto desta escola, observou-se que a falta de planejamento específico para a transição entre os Anos iniciais e Finais representa uma lacuna que pode ser atenuada por uma gestão mais integrada, que envolva tanto a equipe pedagógica quanto a comunidade escolar.

De acordo com Libâneo (2015), a gestão escolar deve ir além das tarefas administrativas, incorporando práticas educativas que influenciem diretamente o processo de ensino-aprendizagem. A articulação entre a gestão e o currículo é essencial para garantir que o conteúdo ensinado nas etapas iniciais tenha continuidade e coerência nos Anos finais. No caso da escola do estudo de caso, a ausência de um planejamento claro para a transição entre as etapas sugere que essa articulação não está sendo efetivamente aplicada, o que pode gerar dificuldades de adaptação para os alunos (PPP, 2024).

O currículo escolar deve ser compreendido não apenas como um conjunto de disciplinas ou conteúdos a serem transmitidos, mas como uma prática social que reflete as necessidades e expectativas da sociedade em um determinado momento histórico (Lourenço, 2023). Ao analisar o currículo da escola, fica evidente que, embora o Projeto Político-Pedagógico (PPP)

esteja alinhado às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), falta uma estruturação específica que atenda às necessidades dos alunos durante a transição escolar.

Young (2013) argumenta que o currículo deve proporcionar o acesso a um conhecimento especializado que ultrapasse as experiências cotidianas dos alunos. Essa “ascensão epistêmica”, como descrito pelo autor, é fundamental para o desenvolvimento intelectual dos estudantes, especialmente em momentos críticos de transição entre etapas escolares. No entanto, o estudo de caso indica que a transição do 5º para o 6º ano não é acompanhada por um planejamento curricular que favoreça essa progressão conceitual, dificultando a adaptação dos alunos às novas exigências acadêmicas.

A transição escolar é também um momento de transformações emocionais e cognitivas significativas para os estudantes, principalmente aqueles que se encontram na fase da adolescência. Anjos (2013) descreve a adolescência como uma fase de intensas mudanças neuroendócrinas e sociais, que afetam a forma como os adolescentes aprendem e se relacionam com o ambiente escolar. Observou-se que os alunos que passam do 5º para o 6º ano enfrentam não apenas uma nova estrutura escolar, com múltiplos professores e disciplinas mais segmentadas, mas também desafios psicossociais decorrentes dessa fase de desenvolvimento (PPP, 2024).

O trabalho de Silva (1997) reforça a ideia de que a transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental é marcada por uma ruptura significativa nas práticas pedagógicas. Essa mudança, que inclui a passagem de um único professor para uma equipe docente, exige uma atenção especial da gestão escolar para minimizar os impactos negativos sobre os alunos, como a queda no desempenho acadêmico e a desmotivação. Na instituição, esses impactos foram verificados através das avaliações externas do SIMAVE, que indicam um decréscimo no rendimento dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática durante o período de transição (PPP, 2024).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) são os principais marcos legais que orientam a estruturação do currículo e o processo de transição entre as etapas da educação básica no Brasil. Segundo a LDB (Brasil, 1996), o Estado tem a obrigação de garantir a continuidade educacional, assegurando que os alunos progridam de uma etapa para outra sem interrupções significativas. Já a BNCC (Brasil, 2017) define as competências e habilidades essenciais para cada fase do ensino, promovendo uma educação equitativa e contínua.

Na escola, essas políticas estão presentes de maneira formal nos documentos institucionais, mas não há evidências de sua aplicação prática no que tange ao acompanhamento

da transição escolar (PPP, 2024). A ausência de estratégias específicas para a transição indica que as diretrizes da LDB e da BNCC, embora referenciadas, não estão sendo plenamente implementadas. Dessa forma, é necessário que a gestão escolar alinhe suas práticas às políticas educacionais, garantindo uma transição mais eficaz e que atenda às necessidades dos alunos em desenvolvimento.

Micarello (2018) discute a importância de uma gestão curricular que considere as especificidades da transição escolar, destacando que essa fase deve ser acompanhada por um planejamento cuidadoso que permita a continuidade das aprendizagens anteriores. No estudo de caso, ficou claro que a falta de um planejamento curricular específico para a transição escolar impacta negativamente a adaptação dos alunos ao novo ciclo (PPP, 2024). A gestão do currículo, portanto, precisa ser flexível e adaptada às diferentes etapas do desenvolvimento dos alunos, garantindo que o processo de transição seja suave e que os estudantes estejam preparados para as novas demandas acadêmicas.

Para tanto, Fullan (2001) ressalta a importância de uma liderança escolar capaz de inspirar mudanças e promover um ambiente de aprendizagem colaborativo. A equipe gestora tem o desafio de mobilizar os recursos disponíveis e desenvolver práticas pedagógicas que integrem a gestão escolar e o currículo, de forma a minimizar as dificuldades enfrentadas pelos alunos durante a transição escolar.

No campo da pesquisa científica, a metodologia é considerada essencial para garantir a sistematização e a confiabilidade dos dados obtidos. Lakatos e Marconi (2017, p. 21) definem a metodologia científica como o "conjunto de processos ou atividades sistemáticas que têm por objetivo a obtenção de novos conhecimentos ou a sistematização dos já existentes". Segundo os autores, a escolha do método mais adequado depende da natureza da pesquisa e dos objetivos traçados, devendo-se considerar os procedimentos teóricos e práticos necessários para a construção de conhecimento.

Nesse contexto, Gil (2008) também enfatiza a importância do referencial teórico no desenvolvimento da pesquisa, ressaltando que ele orienta o pesquisador quanto aos pressupostos e hipóteses que embasam o estudo. O referencial teórico, segundo o autor, serve como base para a estruturação da pesquisa, permitindo ao pesquisador definir com clareza os métodos de investigação e o caminho a ser seguido para a análise dos dados.

Dessa forma, a metodologia científica, tanto em seus aspectos teóricos quanto práticos, deve estar alinhada ao objeto de estudo, buscando uma abordagem que possibilite resultados coerentes e embasados nos pressupostos já existentes na literatura.

3.2 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A proposta metodológica da presente pesquisa está fundamentada em análise documental e entrevistas semiestruturadas com a equipe gestora da instituição. A escolha dessa metodologia se justifica pela necessidade de explorar em profundidade as práticas educacionais e as percepções dos gestores sobre os desafios e estratégias envolvidas nesse processo de transição.

Segundo Gil (2008), o estudo de caso é uma abordagem apropriada para explorar fenômenos complexos dentro de seus contextos específicos, possibilitando uma compreensão aprofundada das dinâmicas institucionais e das práticas educacionais. Dessa forma, a investigação busca compreender como as políticas de gestão escolar e curricular são implementadas e percebidas pelos atores envolvidos na transição escolar, considerando as especificidades do contexto estudado.

A primeira etapa da pesquisa consistiu na análise dos principais documentos que orientam a prática educacional na escola estadual pesquisada, incluindo o Regimento Escolar e o Projeto Político Pedagógico (PPP). Esses documentos são essenciais para compreender as diretrizes institucionais que regem as transições escolares e as práticas curriculares. O Regimento Escolar, sendo um documento normativo, define as regras de funcionamento da escola, as responsabilidades dos atores educacionais e os procedimentos administrativos. A análise desse documento permitirá identificar as políticas específicas para a transição dos alunos entre as diferentes etapas do Ensino Fundamental, bem como a forma como essas políticas são operacionalizadas no contexto escolar.

Já o PPP, que expressa a identidade da escola, seus princípios pedagógicos e as estratégias para alcançar seus objetivos educacionais, é elaborado coletivamente pela comunidade escolar e reflete as prioridades pedagógicas da instituição. A análise do PPP será focada na compreensão de como a escola organiza o currículo e as práticas pedagógicas para facilitar a transição dos alunos entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental. A análise documental será conduzida de acordo com os princípios metodológicos descritos por Marconi e Lakatos (2017), que destacam a importância de uma leitura crítica e sistemática dos documentos, visando extrair informações relevantes para a compreensão do fenômeno em estudo. Técnicas de categorização e codificação serão utilizadas para organizar e interpretar os dados obtidos, permitindo uma análise aprofundada das políticas e práticas institucionais.

A segunda etapa da pesquisa envolveu entrevistas semiestruturadas com membros da equipe gestora da escola, vice-diretores e coordenadoras pedagógicas. As entrevistas

semiestruturadas foram escolhidas como principal técnica de coleta de dados porque permitem uma exploração mais rica e detalhada das percepções e experiências dos participantes, além de possibilitar a flexibilidade necessária para aprofundar temas emergentes durante a conversa (Marconi; Lakatos, 2017).

O planejamento das entrevistas incluiu a definição clara dos objetivos, a elaboração de um guia de entrevista e a seleção criteriosa dos participantes. O objetivo central das entrevistas consistiu em compreender como a equipe gestora enxerga e implementa as políticas de transição escolar, identificar as práticas consideradas mais eficazes e os desafios enfrentados no cotidiano.

O guia de entrevista foi estruturado em torno de temas-chave, como o papel da gestão escolar na transição dos alunos, as estratégias adotadas para assegurar a continuidade do processo de aprendizagem, a integração entre as práticas pedagógicas e as diretrizes curriculares, e os desafios específicos enfrentados na gestão dessas transições. Cada tema foi explorado por meio de perguntas abertas, permitindo que os entrevistados compartilhassem suas experiências e reflexões de maneira livre e detalhada.

Os participantes das entrevistas foram selecionados com base em sua função na escola e sua experiência com a gestão do currículo e das transições escolares, incluindo dois vice-diretores da escola (responsáveis um pelos anos iniciais e outro pelo Ano Finais do Ensino Fundamental), coordenadoras pedagógicas do Anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa escolha se baseou na premissa de que esses profissionais possuem o conhecimento e a experiência necessários para fornecer percepções valiosas sobre o funcionamento interno da escola e as práticas de gestão implementadas.

As entrevistas foram conduzidas de forma virtual, no caso de um dos entrevistados, e presencialmente, nas dependências do espaço da escola pesquisada. Conforme sugerido por Marconi e Lakatos (2017), as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos participantes, permitindo uma análise posterior detalhada das respostas. A gravação das entrevistas foi essencial para garantir a precisão na transcrição dos dados e possibilitar uma análise minuciosa das falas dos entrevistados.

Durante as entrevistas, foi feita uma escuta ativa, incentivando os participantes a se expressarem livremente e a aprofundarem suas respostas. Foram feitas perguntas de sondagem, quando necessário, para explorar mais detalhadamente os temas de interesse e esclarecer pontos que possam surgir durante a conversa.

A análise dos dados coletados nas entrevistas foi realizada por meio da técnica de análise de conteúdo, conforme descrita por Marconi e Lakatos (2017). Essa técnica permitiu

identificar categorias temáticas a partir das falas dos entrevistados, facilitando a organização e interpretação dos dados. O processo de análise de conteúdo incluirá as seguintes etapas: transcrição das entrevistas, codificação, categorização e interpretação.

A transcrição das entrevistas foi feita na íntegra para garantir que todas as informações relevantes fossem preservadas e analisadas. A codificação envolveu a atribuição de códigos às falas dos entrevistados que correspondam às categorias temáticas identificadas. Esses códigos foram agrupados em categorias mais amplas, representando os temas centrais emergentes das entrevistas. As categorias foram analisadas em conjunto com os dados documentais, buscando identificar convergências e divergências entre as práticas institucionais e as percepções dos gestores. A etapa final da análise consistiu na interpretação dos dados, onde buscamos entender o significado das categorias identificadas e como elas se relacionavam com os objetivos da pesquisa. Nessa fase, foram feitas inferências sobre as práticas de gestão escolar e curricular no contexto da escola pesquisada, identificando as implicações dessas práticas para a transição dos alunos entre as etapas da educação básica.

A pesquisa respeitou os princípios éticos estabelecidos para estudos envolvendo sociais e antes da realização das entrevistas, foi solicitado o consentimento livre e esclarecido dos participantes, garantindo-lhes o direito de recusar a participação ou de interrompê-la a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza. Além disso, será assegurada a confidencialidade das informações fornecidas pelos participantes, bem como o anonimato dos entrevistados nas transcrições e análises subsequentes.

Os resultados obtidos a partir das entrevistas e da análise documental foram analisados para validar as conclusões da pesquisa. Se possível, os resultados serão discutidos em seminários internos com a equipe gestora e outros membros da comunidade escolar, possibilitando uma reflexão crítica e coletiva sobre os achados da pesquisa e suas implicações para a prática educativa. Esse retorno será essencial para ajustar as interpretações e garantir que as conclusões reflitam de maneira precisa e fiel a realidade estudada.

3.3 APRESENTAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

A entrevista é um dos principais instrumentos de coleta de dados em pesquisas educacionais, permitindo acessar as percepções e experiências dos participantes sobre o fenômeno investigado. De acordo com Ludke e André (1986), a entrevista possibilita ao pesquisador captar não apenas informações factuais, mas também interpretações e significados

atribuídos pelos sujeitos da pesquisa, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada do contexto estudado, como no presente caso de gestão.

No contexto desta dissertação, no final do ano letivo de 2024 foram realizadas entrevistas com parte da equipe gestora da escola estadual mineira pesquisada, dois vice-diretores e duas coordenadores pedagógicas. As entrevistas ocorreram tanto nas dependências da escola como também de maneira remota, via *Google Meet*. Por meio das entrevistas objetivava-se compreender as práticas de gestão do currículo e suas implicações na transição escolar entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental.

O processo de produção de dados foi realizado em ambiente reservado e previamente acordado com os participantes, de forma a assegurar a confidencialidade e o conforto dos entrevistados. As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas, respeitando-se os princípios éticos de pesquisa, como o consentimento informado e o anonimato dos participantes. Este cuidado foi essencial para garantir a fidedignidade dos dados coletados e a legitimidade da análise subsequente.

O desenvolvimento das entrevistas seguiu um roteiro semiestruturado, contemplando questões que abordavam tanto aspectos teóricos quanto práticos da gestão escolar e curricular, organizado em torno de três eixos temáticos: percepção sobre a transição escolar, práticas de gestão curricular e desafios enfrentados. Esse roteiro encontra-se disponível no Apêndice A, ao final deste trabalho. Essa abordagem permitiu uma flexibilidade na condução das perguntas, possibilitando que os entrevistados discorressem livremente sobre suas percepções, mas garantindo que as questões centrais do estudo fossem abordadas. Entre os tópicos explorados, destacam-se: a percepção sobre os desafios enfrentados pelos alunos durante a transição escolar, as estratégias implementadas para mitigar esses desafios, e o papel do Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento orientador desse processo.

A análise das entrevistas adotou uma perspectiva temática, buscando identificar padrões e categorias emergentes que fossem relevantes para a compreensão do objeto de estudo. Para isso, foi utilizada a técnica de codificação, que permitiu organizar as respostas em categorias que refletissem os desafios e estratégias relacionadas à transição escolar. Dessa forma, concluiu-se que a equipe gestora compreende a relevância de um planejamento estruturado para a transição escolar, porém ainda enfrenta desafios na organização e sistematização das práticas, bem como na articulação entre os segmentos escolares. Os dados produzidos por meio das entrevistas serão detalhados e analisados nas seções subsequentes desta dissertação, onde são conectados aos dados documentais e ao referencial teórico que ilumina as análises, contribuindo

para a formulação de propostas de intervenção voltadas ao aprimoramento da gestão do currículo na instituição.

3.3.1 Análise das Entrevistas

Nesta subseção, apresentamos os resultados das entrevistas realizadas com membros da equipe gestora da escola pesquisada. Por questões éticas e para preservar a identidade dos participantes, são utilizados nomes fictícios. As entrevistas exploraram temas ligados às práticas pedagógicas, aos desafios organizacionais e às interações entre professores, alunos e famílias no cotidiano escolar. A análise das entrevistas está fundamentada em referenciais teóricos relevantes ao tema abordado, de modo que permitiu identificar as lacunas no processo de transição entre anos iniciais e finais do ensino fundamental, as estratégias em desenvolvimento e, por fim, formular as propostas de melhoria dessas estratégias.

Todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), em conformidade com as normas éticas exigidas para estudos que envolvem entrevistas. Esse documento assegura que os entrevistados estavam cientes dos objetivos da pesquisa e autorizaram a utilização de suas respostas para fins acadêmicos.

A primeira entrevista² foi realizada com Beatriz, a supervisora do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental, no dia 17 de dezembro, via *Google Meet*. Na ocasião, foram levantados aspectos fundamentais sobre o processo de transição dos alunos do 5º para o 6º ano na escola.

Durante a conversa, Beatriz compartilhou sua experiência e suas percepções sobre a gestão escolar, destacando questões estruturais e pedagógicas que impactavam diretamente esse momento de mudança para os estudantes.

A entrevistada explicou que suas atribuições como supervisora envolviam o apoio pedagógico aos professores, a elaboração de estratégias de ensino e o acompanhamento do desempenho dos alunos. Para além das atribuições inerentes a sua função, afirmou atuar na mediação de conflitos e no atendimento aos pais, bem como participar das reuniões bimestrais, tanto com os professores quanto com as famílias. No entanto, um dos desafios apontados por ela era a ausência de um planejamento formalizado para a transição entre os anos escolares e a falta de diretrizes específicas para essa transição, o que compromete a continuidade do

² As citações apresentadas em itálico referem-se a trechos da entrevista realizada com Beatriz. As demais citações fazem parte dos documentos analisados e das referências bibliográficas utilizadas na elaboração dessa dissertação.

aprendizado e torna o processo de adaptação mais difícil para os estudantes. Nas palavras da supervisora Beatriz:

E em relação a essa transição do 4º ano para o 5º ano, aliás, do 5º ano para o 6º ano, eu acho fundamental, porque a gente fala que não, mas é uma quebra, é um ciclo que se fecha e abre outro. E o que eu tenho visto na escola agora, na atual, a gente não tem muito essa preparação, não. (Beatriz, 2024).

Beatriz ressaltou que essa transição representa um momento de ruptura significativa para os alunos, pois a mudança de um único professor referência para uma equipe de docentes gerava neles a sensação de maior liberdade, muitas vezes acompanhada de uma percepção equivocada de menor acompanhamento:

A mudança do 5º para o 6º ano é um momento muito difícil para os alunos. Eles saem de um ambiente onde têm um único professor que os acompanha o tempo todo e passam a ter vários professores, cada um com sua metodologia e exigências diferentes. Isso gera uma ruptura grande, porque eles perdem aquela figura de referência que tinham nos Anos Iniciais. (Beatriz, 2024)

Muitos estudantes chegam ao 6º ano sem compreender completamente a nova dinâmica escolar, o que frequentemente resulta em dificuldades acadêmicas e emocionais. Para a supervisora, seria essencial um trabalho mais estruturado de preparação para essa mudança, com reuniões e atividades que ajudassem os alunos a se ajustarem à nova realidade.

Outro ponto importante abordado foi a falta de integração entre os professores dos anos iniciais e finais:

Os professores dos anos iniciais e finais praticamente não se comunicam. Não há um trabalho conjunto para entender quais são as dificuldades dos alunos e como podemos ajudá-los a se adaptar melhor. Isso dificulta muito a continuidade do aprendizado. (Beatriz, 2024)

Segundo Beatriz, havia uma divisão clara entre os segmentos da escola, perceptível em eventos e, até mesmo, nas interações cotidianas. Essa fragmentação, conforme a entrevistada, compromete a continuidade do ensino e dificulta a compreensão das dificuldades enfrentadas pelos alunos ao ingressarem no 6º ano. Para ela, seria necessário um esforço maior da gestão escolar para promover uma cultura de colaboração entre os docentes, garantindo um alinhamento pedagógico mais eficiente.

A questão dos conselhos de classe também foi mencionada pela supervisora que afirmou que, apesar de algumas dificuldades dos alunos serem discutidas nesses encontros, as informações não eram repassadas de forma sistemática para os professores do 6º ano.

Nos conselhos de classe, até discutimos algumas dificuldades que os alunos apresentam, mas essas informações não são passadas de maneira sistemática para os professores do 6º ano. Quando um aluno tem dificuldades, os professores que o recebem no 6º ano muitas vezes não têm nenhum histórico sobre ele, o que dificulta qualquer tipo de intervenção pedagógica. (Beatriz, 2024)

A troca constante de docentes agrava esse problema, tornando o acompanhamento acadêmico menos eficaz. A supervisora acredita que a implementação de um sistema de compartilhamento de informações entre os segmentos poderia melhorar significativamente esse processo, permitindo uma transição mais fluida e estruturada.

Além disso, Beatriz destacou que muitas famílias não são preparadas para essa mudança.

Os pais não estão preparados para essa mudança. No 5º ano, eles ainda têm um contato mais próximo com a professora, que acompanha todas as disciplinas. No 6º ano, essa referência desaparece, e muitos responsáveis se sentem perdidos sobre como acompanhar o desempenho dos filhos. (Beatriz, 2024)

Assim sendo, os pais, frequentemente, demonstram dificuldades para compreender as novas exigências acadêmicas e sentem a falta de um professor de referência. Segundo Beatriz, esse cenário é dificultado pela pouca participação familiar nesse processo de transição o que intensifica os desafios dos estudantes e torna mais necessário o desenvolvimento de ações voltadas à orientação dos pais. Nesse sentido, a entrevistada sugeriu que reuniões informativas poderiam ser uma alternativa para amenizar esse problema, ajudando as famílias a compreenderem melhor o funcionamento do novo ciclo escolar e suas demandas.

Por fim, a supervisora abordou a questão da formação continuada dos professores.

Os professores do 6º ano não têm formação específica para lidar com essa transição. Falamos muito sobre metodologias de ensino, mas pouco sobre a adaptação dos alunos nesse momento. Acredito que seria essencial oferecer formações voltadas para esse tema, para que os professores saibam como acolher melhor os alunos que estão chegando. (Beatriz, 2024)

Ela enfatizou que essa formação deveria incluir temas relacionados à transição escolar, visto que esse assunto era pouco discutido e muitos docentes desconheciam os desafios enfrentados pelos alunos nessa fase. O planejamento de capacitações específicas poderia auxiliar na criação de estratégias mais eficazes para melhorar a adaptação dos estudantes ao 6º ano.

A entrevista com Beatriz evidenciou a necessidade de uma gestão curricular mais estruturada para garantir uma transição escolar eficaz. A ausência de planejamento formalizado, a falta de integração entre docentes e a pouca participação da família se configuram como desafios a serem enfrentados para assegurar uma continuidade pedagógica adequada na passagem do 5º ao 6º ano do ensino fundamental. A implementação de estratégias como documentação sistemática, reuniões de integração e formação continuada poderia contribuir significativamente para a melhoria desse processo, garantindo que os alunos atravessassem essa etapa com maior segurança e suporte.

No mesmo dia, foi realizada também a entrevista com a supervisora Rita, responsável pelo 4º e 5º ano, porém de forma presencial, nas dependências da escola alvo da pesquisa. Durante a conversa, a entrevistada detalhou suas funções na escola, as principais dificuldades enfrentadas pelos estudantes nesse período de mudança e ainda trouxe reflexões relevantes sobre o processo de transição dos anos iniciais para os anos finais.

Rita explicou que atua na supervisão escolar, sendo responsável pelo acompanhamento pedagógico dos professores, organização dos diários, planejamento das aulas, intermediação de conflitos entre alunos e participação em reuniões com familiares. No entanto, apesar desse suporte, percebia que a transição entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental era um momento delicado, que frequentemente gerava dificuldades de adaptação para os estudantes, o que se assemelhou com as considerações de Beatriz.

Para a referida entrevistada, o estranhamento do aluno em transição entre os anos iniciais e finais inicia-se pela perda da professora referência, assim como na organização do tempo escolar. Nesse sentido, Rita destacou que os alunos do 5º ano estão acostumados com uma única professora referência, que os acompanha ao longo de todas as disciplinas. E que, ao ingressarem no 6º ano, essa realidade muda drasticamente, pois passam a ter vários professores diferentes e uma maior liberdade dentro da escola. Segundo ela, essa mudança faz com que muitos estudantes sintam uma falsa sensação de independência, o que resulta em agitação excessiva e dificuldades em se adaptar à nova rotina acadêmica. A dispersão e a redução do tempo efetivo de aula prejudicam o aprendizado, pois os professores precisam reorganizar a turma a cada troca de período.

Segundo a entrevistada, a escola possui poucas iniciativas formais para apoiar essa transição:

Aqui na escola, não há um planejamento estruturado para essa transição. Algumas pequenas iniciativas são tomadas, mas não existe um projeto formalizado que realmente garanta um acompanhamento eficaz. A gente tenta, por exemplo, criar momentos de integração, mas muitas vezes a correria do final do ano letivo impede que essas ações se concretizem. (Rita, 2024)³

De acordo com a supervisora, estão sendo implementadas, na escola, algumas estratégias para favorecer essa adaptação dos estudantes à realidade dos anos finais, tais como: permitir que os alunos do 5º ano se desloquem sozinhos até a sala de aula e incentivá-los a frequentar a biblioteca do prédio onde estudam os alunos do 6º ao 9º ano. No entanto, outras estratégias, como a realização de uma reunião entre os pais dos alunos do 5º ano e a supervisora do 6º ano, não foram concretizadas devido à incompatibilidade de horários.

Sobre a gestão do currículo, Rita apontou que a transição entre os segmentos não é vista como uma continuidade, mas sim como uma ruptura.

A transição entre os segmentos não é vista como uma continuidade, mas sim como uma ruptura. Nos anos iniciais, a professora regente consegue equilibrar as necessidades dos alunos, enquanto nos anos finais cada professor foca apenas na sua disciplina, sem necessariamente integrar os conteúdos de forma interdisciplinar. Isso cria uma desconexão no aprendizado. (Rita, 2024)

A falta de diálogo entre os docentes do 5º e 6º anos dificulta a criação de um planejamento articulado que favorecesse a adaptação dos estudantes.

A supervisora também relatou que não percebia iniciativas de integração entre os professores dos dois segmentos. Nos Conselhos de Classe, temas referentes à transição são abordados, mas, devido a grande quantidade de docentes envolvidos, a discussão é breve e superficial. Para Rita, uma possível solução seria a implementação de um rodízio entre as professoras do 5º ano no quarto bimestre, de forma que cada uma assumisse uma disciplina específica, aproximando a dinâmica escolar do modelo adotado no 6º ano.

A transição escolar entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental é frequentemente descrita como um desafio que exige adaptação dos estudantes. No entanto, ao

³ As citações apresentadas em itálico referem-se a trechos das entrevistas realizadas com Rita. As demais citações fazem parte dos documentos analisados e das referências bibliográficas utilizadas na elaboração dessa dissertação.

considerar as dificuldades enfrentadas nesse período, torna-se pertinente questionar se a solução deveria se concentrar apenas na adaptação do aluno ou se a própria estrutura escolar não deveria ser repensada para atender melhor suas necessidades. Uma alternativa seria a implementação de um professor de referência para cada turma de 6º ano, com a função de acompanhar o grupo de forma mais próxima e facilitar sua integração à nova etapa.

Com relação às famílias, Rita destacou que não há um envolvimento significativo dos pais nesse processo e que, geralmente, os alunos terminavam o 5º ano e ingressavam no 6º sem que as famílias participassem ativamente dessa mudança. Algumas iniciativas foram planejadas para amenizar essa desconexão, como uma reunião de apresentação dos professores do 6º ano aos pais, mas ainda não haviam sido efetivadas.

Outra sugestão dada por Rita a fim de minimizar o impacto da transição seria a introdução de um padrinho de turma, uma prática não documentada oficialmente, mas que já havia sido implementada em outras escolas. Geralmente, esse papel era assumido por um professor de português ou matemática, que acompanhava mais de perto uma determinada turma e funcionava como um ponto de apoio para os alunos.

Ao final da entrevista, Rita enfatizou que, embora houvesse propostas para facilitar a transição escolar, a principal dificuldade residia na falta de articulação entre os professores e na rotatividade do corpo docente:

A rotatividade dos professores do 6º ano é um grande desafio. Muitas vezes de um ano para o outro mudam vários professores, o que dificulta a continuidade do trabalho pedagógico e a adaptação dos alunos. Quando um professor sai, todo um processo de acompanhamento é interrompido, e os alunos sentem essa mudança. (Rita, 2024)

Esses fatores tornam desafiador o estabelecimento de um planejamento estruturado e eficaz para os estudantes.

A rotatividade de professores é um fator que impacta significativamente a continuidade pedagógica. Para mitigar seus efeitos, é essencial que a gestão escolar implemente um planejamento sistematizado, documentado e acessível a todos os docentes. Dessa forma, os professores que ingressam na instituição terão acesso às diretrizes e às estratégias previamente definidas, garantindo maior coerência no processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, foi realizada uma entrevista coletiva com os vice-diretores Ana e Marcos, realizada também nas dependências da escola, ao longo da qual foram trazidas reflexões adicionais sobre o processo de transição dos alunos do 5º para o 6º ano. Durante a conversa, ambos detalharam suas funções administrativas e pedagógicas, assim como os desafios e

estratégias adotadas para lidar com essa mudança significativa na trajetória escolar dos estudantes.

Ana e Marcos explicaram que suas atividades diárias eram marcadas por uma série de responsabilidades, sobretudo, burocráticas e pedagógicas, todavia também dedicam grande parte de seu tempo para resolver problemas urgentes, das mais variadas origens. Apesar dessa rotina intensa, ambos evidenciaram sua preocupação com a necessidade de estabelecer um vínculo mais estreito entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental, de modo a tornar a transição escolar menos abrupta para os alunos. Ana destacou que a equipe gestora vinha tentando estruturar um processo mais eficaz de encaminhamento dos alunos do 5º ano para o 6º, buscando formas de apresentar melhor o perfil de cada turma para os professores que receberiam esses estudantes no ano seguinte. Marcos, por sua vez, mencionou que a supervisora dos anos finais do Ensino Fundamental, responsável pelo 6º ano, já havia começado a trabalhar na formação das turmas, levando em consideração o histórico dos alunos do 5º ano.

Apesar de reconhecerem avanços, os vice-diretores enfatizaram que ainda havia muito a ser feito para garantir uma transição bem-sucedida. Eles salientaram que os alunos ingressavam no 6º ano sem plena compreensão das novas dinâmicas acadêmicas, sendo necessário um esforço contínuo de orientação para que se adaptassem às exigências de múltiplos professores e novos critérios de avaliação:

Os alunos chegam ao 6º ano e se deparam com uma rotina completamente diferente. Antes, tinham um único professor, agora precisam lidar com vários, cada um com sua metodologia e exigências. Muitos não sabem administrar essa nova dinâmica acadêmica e acabam se desorganizando nos primeiros meses. (Ana, 2024)⁴

A falta de envolvimento das famílias nesse processo foi outro ponto levantado. Ana relatou que muitos pais ainda chegavam no final do 5º ano com dúvidas básicas sobre materiais escolares e funcionamento da nova etapa, sendo essa informação complementada por Marcos:

A maioria dos pais não participa desse processo de transição. Eles chegam ao final do 5º ano sem saber como funciona o 6º, quais são as novas responsabilidades dos filhos, e acabam não acompanhando de perto essa mudança. (Marcos, 2024)

⁴ As citações apresentadas em itálico referem-se a trechos das entrevistas realizadas com Ana e Marcos. As demais citações fazem parte dos documentos analisados e das referências bibliográficas utilizadas na elaboração dessa dissertação.

Além disso, a ausência de um contato estruturado entre professores dos anos iniciais e finais dificultava uma transição mais fluida.

Os professores do 5º e do 6º ano praticamente não conversam entre si. Não há um momento institucionalizado para essa troca de informações, então os professores do 6º ano recebem os alunos sem conhecer seu histórico, dificuldades ou necessidades específicas. (Ana, 2023)

A falta de um contato estruturado entre os professores dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental compromete a continuidade pedagógica e agrava as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na transição escolar. Essa desarticulação se reflete também na relação com as famílias, uma vez que, apesar da previsão de reuniões com os pais para discutir o processo de transição, conforme mencionado pela supervisora, esses encontros ainda não haviam ocorrido. A ausência dessas reuniões reforça a necessidade de uma coordenação mais eficaz entre os segmentos escolares e a participação ativa das famílias, elementos essenciais para mitigar os impactos da mudança de etapa e proporcionar um suporte mais efetivo aos alunos.

Marcos sugeriu que a escola deveria criar instrumentos para documentar e compartilhar informações sobre os alunos, permitindo um acompanhamento mais eficiente de seu desempenho e adaptação ao longo do tempo.

Uma proposta discutida foi a realização de um conselho de classe conjunto, entre os professores do 5º e do 6º ano, permitindo uma troca de informações mais aprofundada sobre os estudantes. Ana ressaltou que a introdução de um espaço de interação entre os docentes poderia fortalecer a coesão pedagógica e contribuir para uma melhor continuidade no ensino. Outra ideia, dada pela vice-diretora Ana, foi a implementação de um “aulão” ao final do ano letivo, em que professores dos anos finais pudessem apresentar aos alunos do 5º ano a nova estrutura acadêmica e metodológica que enfrentariam no ano seguinte.

Ao longo da entrevista, Marcos destacou que o impacto da transição é perceptível, não apenas no rendimento acadêmico, mas também no comportamento dos alunos.

O que percebemos é que muitos alunos chegam ao 6º ano achando que terão mais liberdade, mas não sabem lidar com essa autonomia. Alguns se dispersam mais, outros apresentam dificuldades em seguir regras e acompanhar as aulas. (Marcos, 2024)

Muitos chegam ao 6º ano assustados com as novas demandas, a quantidade de disciplinas e a mudança na relação com os professores. Para atenuar as dificuldades de

adaptação dos alunos, ele sugeriu a criação de estratégias para ajudá-los a gerenciar seu tempo, organizar materiais e desenvolver hábitos de estudo mais autônomos *“Precisamos pensar em estratégias para essa transição. Algo como um período de adaptação, uma tutoria, um sistema de acompanhamento para ajudar os alunos a entenderem essa nova fase da vida escolar.”* (Ana, 2024)

Ana e Marcos reconhecem que, embora já haja um movimento interno para melhorar esse processo, a transição ainda é tratada de forma fragmentada. Eles enfatizam a necessidade de uma abordagem mais integrada, que envolva tanto os professores quanto as famílias, promovendo uma maior continuidade na experiência educacional dos alunos.

Seria essencial que tanto os professores dos anos iniciais quanto os finais tivessem momentos de planejamento conjunto, e que as famílias fossem envolvidas nesse processo. Não adianta apenas esperar que os alunos se adaptem sozinhos. (Marcos, 2024)

Ambos se mostraram comprometidos com a ideia de transformar a escola em um ambiente mais coeso, onde a passagem entre os anos iniciais e finais fosse planejada de forma mais estruturada e eficiente.

Dessa forma, a entrevista reforçou a importância de uma articulação mais sólida entre os segmentos escolares e a implementação de estratégias documentadas para acompanhar o desempenho e a adaptação da escola e dos estudantes. A criação de iniciativas como reuniões entre os segmentos, programas de acolhimento e ações pedagógicas específicas para esse momento de transição foram apontadas como caminhos viáveis para melhorar a experiência dos estudantes e minimizar os impactos dessa mudança em sua jornada educacional.

A partir da análise das entrevistas realizadas com a supervisora Beatriz, a supervisora Rita e os vice-diretores Ana e Marcos, percebe-se que há uma convergência em relação à necessidade de planejamento estruturado para a transição do 5º para o 6º ano. Apesar da relevância da perspectiva da supervisora do 6º ano para a pesquisa, sua entrevista não foi realizada devido a sua indisponibilidade tanto por questões pessoais quanto a atribuições de seu cargo.

Todos os entrevistados ressaltaram que a mudança de um único professor para vários docentes especializados gera impacto significativo na adaptação dos alunos, tanto no aspecto acadêmico quanto no emocional. Essa observação está alinhada com os estudos de Libâneo (2015), que apontam que a falta de continuidade pedagógica pode gerar dificuldades de aprendizagem e desmotivação nos estudantes.

Entretanto, algumas divergências foram identificadas. Enquanto Beatriz e Rita enfatizaram a falta de integração entre os professores dos anos iniciais e finais, Ana e Marcos demonstraram um esforço mais ativo para estabelecer essa conexão, ainda que reconhecendo os desafios estruturais e a rotatividade docente. Além disso, enquanto Beatriz e Rita apontaram que não há registros formais sobre a transição, Ana e Marcos mencionaram iniciativas recentes, como a elaboração de um perfil detalhado dos alunos do 5º ano para auxiliar os professores do 6º ano na adaptação.

Durante a pesquisa, verificou-se que as supervisoras identificaram várias ações necessárias para melhorar a transição escolar. No entanto, há um distanciamento entre o diagnóstico dessas necessidades e sua efetiva implementação. Algumas dessas ações deveriam ser coordenadas pela própria supervisão, pois caberia a esse setor a articulação e a execução de medidas estruturadas para aprimorar o acompanhamento dos estudantes nesse período de transição.

O referencial teórico da dissertação, baseado em autores como Vygotsky (2007), Tardif (2014) e Micarello (2018), reforça a importância da mediação pedagógica, da formação continuada dos professores e do currículo estruturado para garantir uma transição escolar mais fluida. O trabalho em equipe e a comunicação entre os docentes são elementos essenciais para minimizar as dificuldades desse período, algo que, nas entrevistas, foi apontado como uma lacuna ainda presente na realidade escolar analisada. Micarello (2018) destaca que a articulação curricular entre os Anos iniciais e Finais é essencial para evitar rupturas no aprendizado, sugerindo estratégias de interdisciplinaridade que promovam um ensino mais coeso e progressivo.

Além disso, a análise curricular também se faz necessária, uma vez que os entrevistados relataram dificuldades na continuidade dos conteúdos. De acordo com Sacristán (2013), o currículo deve ser planejado de forma a garantir uma progressão lógica no desenvolvimento das habilidades dos alunos, evitando lacunas que possam comprometer seu desempenho futuro. O distanciamento entre as abordagens dos professores regentes e especialistas, conforme mencionado pelos entrevistados, reforça a necessidade de uma gestão curricular mais integrada e articulada.

Portanto, a análise das entrevistas confirma a necessidade de políticas educacionais que promovam maior articulação entre os segmentos de ensino, capacitação docente e participação ativa das famílias. A criação de documentos orientadores, conselhos interdisciplinares e encontros pedagógicos entre os anos iniciais e finais surge como uma solução potencial para mitigar os impactos da transição escolar e melhorar a experiência educacional dos alunos.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS E PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

A pergunta de pesquisa que norteia este estudo é: "Quais ações a equipe gestora de uma escola estadual mineira pode adotar para implementar um planejamento pedagógico que considere as necessidades dos estudantes na transição entre os anos escolares?".

Os dados da pesquisa foram obtidos por meio da análise documental e entrevistas com membros da equipe gestora. E a sua análise evidenciou a necessidade de um planejamento mais estruturado, que contemple estratégias específicas para mitigar as dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores durante esse período de transição. Logo, neste capítulo serão apresentados os principais desafios identificados, as estratégias propostas para superá-los e um detalhamento das intervenções, cuja estrutura está baseada na metodologia 5W2H. Desta maneira, buscou-se construir propostas viáveis, bem definidas e passíveis de implementação pela gestão escolar da escola pesquisada.

4.1 PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO

A partir da pesquisa de campo, foi possível categorizar os principais desafios enfrentados pelos alunos e professores durante a transição escolar. A seguir, apresenta-se uma sistematização desses desafios acompanhada de ações propositivas que visam minimizá-los:

Quadro 5 – Dados da pesquisa e ações propositivas

Nº	Dados de pesquisa	Ação propositiva
1	Falta de registros sistematizados das reuniões pedagógicas.	Implementar atas detalhadas e relatórios periódicos.
2	Pouca articulação entre docentes dos anos iniciais e finais.	Criar encontros pedagógicos entre professores de ambas as etapas.
3	Ausência de diretrizes específicas para a transição no PPP.	Revisar e atualizar o Projeto Político-Pedagógico acrescentando diretrizes específicas para a transição entre etapas.
4	Dificuldades dos alunos na adaptação ao novo formato de ensino.	Implementar programa de acolhimento e orientação.
5	Carência de formação continuada para docentes sobre a transição escolar.	Realizar capacitações regulares para os professores.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

A sistematização das ações propostas permite consolidar um plano de intervenção que atenda de forma eficaz aos desafios levantados na pesquisa. Ao longo da análise, percebeu-se que as medidas sugeridas atuam diretamente nos pontos críticos identificados, oferecendo soluções viáveis e estruturadas para a melhoria da transição escolar.

A fim de alcançar o objetivo específico propositivo deste estudo, foram desenvolvidas estratégias que viabilizam a adaptação da escola e dos estudantes ao novo ciclo escolar assegurando, assim, tanto a continuidade da aprendizagem quanto o suporte necessário para o desenvolvimento acadêmico e socioemocional. As ações delineadas neste documento visam integrar a gestão escolar, o corpo docente e os próprios estudantes em um processo participativo e bem direcionado.

Cada proposição é detalhada apresentando os passos necessários para sua implementação, os recursos exigidos, os agentes responsáveis e os prazos previstos. Dessa forma, espera-se garantir que as estratégias planejadas tenham um caráter exequível e alinhado às necessidades reais do contexto educacional analisado.

A metodologia 5W2H é uma ferramenta de gestão que permite organizar e planejar a implementação de ações de forma clara e objetiva. Seu nome deriva de sete perguntas essenciais, sendo cinco iniciadas com "W" (do inglês: What, Why, Where, When, Who) e duas com "H" (How, How much), que auxiliam no desenvolvimento de estratégias e na tomada de decisões. Essa metodologia permite identificar o que será feito, por que, onde, quando, quem será o responsável, como será realizado e quais serão os custos envolvidos.

A ferramenta 5W2H é uma abordagem sistemática para descrever planos de ação de maneira clara e eficiente, garantindo que todos os aspectos relevantes sejam considerados e comunicados de forma objetiva. Esse método é frequentemente utilizado no contexto empresarial para a elaboração de planos estratégicos e no gerenciamento de projetos. No entanto, o uso dessa metodologia no contexto educacional, Segundo Moran (2013), possibilita o alinhamento estratégico das ações pedagógicas e organizacionais, promovendo uma melhor articulação entre os diversos agentes envolvidos no processo de ensino e aprendizagem.

Assim sendo, neste estudo de caso a proposta de um plano de ação, estruturado no modelo 5W2H, propiciar à instituição ferramentas para o enfrentamento dos desafios relacionados a transição escolar e elementos para o repensar a gestão do currículo. Este plano foi desenvolvido com base em uma abordagem integrada, considerando os aspectos técnicos, pedagógicos e psicossociais que impactam a experiência dos alunos durante essa mudança. Apresenta-se, no quadro 6, a aplicação dessa ferramenta para a execução das intervenções propostas.

Quadro 6 –Ações a serem executadas pela equipe gestora

	What/ O que?	Why/ Por quê?	Were/ Onde?	When/ será feito?	Who/ Quem?	How/ Como?	How Much/ Quanto?
1	Implementar registros sistematizados.	Garantir a documentação e acompanhamento das reuniões.		Início do próximo ano letivo.	Coordenação pedagógica.	Uso de formulários padronizados.	Recursos internos.
2	Encontros entre docentes dos anos iniciais e finais.	Promover alinhamento pedagógico.		Semestralmente.	Professores e gestão escolar.	Reuniões planejadas e mediadas.	Recursos internos.
3	Atualização do PPP.	Formalizar diretrizes da transição.		Primeiro semestre.	Equipe gestora e comunidade escolar.	Revisão participativa.	Recursos internos.
4	Programa de acolhimento aos alunos.	Reduzir impacto da transição escolar.		Início do ano letivo.	Coordenação pedagógica e professores.	Oficinas e atividades de integração.	Recursos internos.
5	Formação continuada para docentes.	Capacitar professores para lidar com a transição escolar.		Trimestralmente.	Equipe pedagógica e professores.	Cursos e palestras.	Recursos internos e externos.
6	Implementação de um programa de orientação para pais e responsáveis sobre a transição escolar.	Para suprir a lacuna identificada na pesquisa e fortalecer o apoio das famílias aos estudantes nesse período de adaptação.		Periodicamente, ao longo do ano letivo.	Equipe pedagógica e professores.	Reuniões com responsáveis, envio de materiais informativos e formativos.	Recursos internos da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2024)

4.2 DETALHAMENTO DA PROPOSIÇÃO

A presente subseção detalha as ações propostas no Plano de Ação Educacional (PAE), destacando sua relevância para a solução dos desafios identificados na pesquisa.

4.2.1 Sistematização de Registros Pedagógicos e Institucionais

A ausência de registros sistematizados foi identificada como um entrave ao monitoramento das decisões pedagógicas e institucionais. Para mitigar esse problema, propõe-se a elaboração de atas detalhadas e relatórios periódicos, garantindo um histórico documental das discussões e encaminhamentos das reuniões. Essa prática se justifica com base em estudos de gestão educacional, como os de Lück (2009), que ressaltam a importância da documentação para a gestão democrática e eficiente da escola.

A sistematização desses registros contribuirá para a continuidade das políticas educacionais e para o acompanhamento de sua efetividade, permitindo um planejamento mais estruturado e uma avaliação mais precisa das ações implementadas ao longo do tempo. Para viabilizar essa proposta, sugere-se a criação de um modelo padronizado de ata, que inclua campos específicos para registro de decisões, responsáveis e prazos para implementação. Além disso, a nomeação de um responsável por reunião garantirá a produção e validação do documento, que deverá ser arquivado digitalmente para acesso compartilhado entre a equipe gestora e os professores. Revisões periódicas desses documentos permitirão ajustes estratégicos e uma maior transparência nas decisões escolares.

4.2.2 Integração Docente para Continuidade Pedagógica

A fragmentação da comunicação entre professores dos Anos iniciais e Finais prejudica a continuidade pedagógica, criando desconexões no processo de aprendizagem. Para reduzir essas lacunas, propõe-se a realização de encontros semestrais entre docentes de ambas as etapas, criando um espaço de diálogo para troca de experiências e alinhamento de práticas pedagógicas. Libâneo (2015) argumenta que a colaboração entre professores favorece a articulação curricular e contribui para a redução das dificuldades enfrentadas pelos estudantes na adaptação a novas dinâmicas escolares.

A realização desses encontros permitirá um planejamento mais integrado e coeso, garantindo que os professores possam compartilhar estratégias eficazes e construir uma abordagem didática mais harmônica. Para que essa proposta seja eficaz, é recomendável que os encontros sejam formalizados no calendário escolar e que as pautas sejam definidas antecipadamente, com foco em dificuldades observadas no processo de transição.

A inclusão de momentos para apresentação de boas práticas, relatos de experiências e a elaboração conjunta de estratégias pode fortalecer a articulação entre os anos e minimizar lacunas no aprendizado. Além disso, a produção de um relatório ao final de cada encontro servirá como um registro para futuras ações pedagógicas.

4.2.3 Atualização do Projeto Político-Pedagógico para a Transição Escolar

Outro desafio identificado refere-se à inexistência de diretrizes claras para a transição escolar no Projeto Político-Pedagógico (PPP), o que configura uma lacuna no planejamento institucional. Diante disso, propõe-se a revisão e atualização desse documento, inserindo diretrizes específicas voltadas à continuidade do processo educativo.

De acordo com Veiga (2012), o PPP deve refletir as necessidades da comunidade escolar e estar em constante revisão para se adaptar às novas demandas educacionais. Sua atualização contribuirá para um planejamento mais estruturado da transição entre as etapas do ensino fundamental, garantindo que os estudantes tenham um percurso formativo mais bem orientado e respaldado em práticas pedagógicas coerentes. Para que essa ação seja efetiva, recomenda-se a criação de uma comissão formada por gestores, professores e representantes da comunidade escolar, responsável por analisar e propor as modificações necessárias.

Essa revisão deve incluir diretrizes sobre estratégias de acolhimento, nivelamento de aprendizagem e acompanhamento contínuo dos alunos em transição. A divulgação das atualizações para toda a comunidade escolar garantirá maior adesão às novas práticas e permitirá o monitoramento de sua implementação.

4.2.4 Programa de Acolhimento aos Estudantes na Transição Escolar

A transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental representa um período de grandes mudanças para os alunos, podendo gerar inseguranças e dificuldades de

adaptação. Para minimizar esses impactos, propõe-se a criação de um programa de acolhimento, composto por oficinas de adaptação, orientação e rodas de conversa.

As oficinas de adaptação escolar devem ser planejadas para auxiliar os alunos a se familiarizarem com a nova estrutura dos Anos finais, preparando-os para as mudanças organizacionais e acadêmicas. Uma abordagem interessante é a realização de uma oficina chamada "Explorando a nova rotina", na qual os alunos são apresentados de forma interativa ao funcionamento dos Anos finais, compreendendo os horários, disciplinas, professores e novas responsabilidades.

Durante essa atividade, pode-se entregar um guia ilustrado com informações práticas sobre a rotina escolar. Além disso, a oficina "Organizando seus estudos" pode ser útil para ensinar técnicas de planejamento e autonomia, apresentando estratégias como o uso de agendas, mapas mentais e cronogramas de estudo. Para que se sintam mais seguros nos novos espaços, uma dinâmica chamada "Conhecendo os ambientes da escola" pode ser organizada como um tour guiado por alunos veteranos, que apresentarão a biblioteca, os laboratórios e demais áreas da instituição. Também é importante desenvolver uma oficina sobre "Gestão do tempo e das tarefas", em que os alunos aprendem a equilibrar estudos, lazer e atividades extracurriculares por meio de simulações e jogos que demonstrem a importância da organização.

As sessões de orientação precisam trabalhar a preparação emocional dos alunos e ajudá-los a compreender as mudanças que ocorrem nesse período. Uma conversa inicial pode ser conduzida pela equipe pedagógica na sessão "As mudanças e desafios da nova etapa", onde são discutidas as principais transformações que os estudantes enfrentarão, contando, se possível, com a participação de ex-alunos para compartilharem suas vivências e oferecerem dicas sobre como lidar com essa transição. Já a sessão "Construindo um ambiente de respeito e acolhimento" pode focar no fortalecimento das relações interpessoais, estimulando o respeito às diferenças e a construção de um ambiente escolar saudável. Para isso, podem ser utilizados vídeos, histórias e estudos de caso que provoquem reflexões sobre convivência e empatia.

A ansiedade e outras emoções que surgem nesse período podem ser trabalhadas em uma sessão específica, "Ansiedade e estratégias para lidar com as emoções", na qual um psicólogo escolar orienta os alunos sobre como lidar com sentimento de insegurança e nervosismo, utilizando técnicas de respiração, relaxamento e escuta ativa. Por fim, a sessão "Relacionamento com professores e colegas" pode esclarecer a importância da comunicação e participação em sala de aula, ajudando os alunos a compreenderem melhor a dinâmica de trabalho dos professores e a maneira mais adequada de interagir e tirar dúvidas ao longo das aulas.

As rodas de conversa são fundamentais para proporcionar um espaço no qual os alunos possam expressar suas expectativas, receios e experiências sobre a transição. No início do ano letivo, a roda "Minhas expectativas e receios" pode ser um momento em que os estudantes compartilham suas preocupações sobre a nova etapa, contando com o suporte de professores e alunos mais velhos que já passaram por essa experiência e podem oferecer orientações valiosas. Outra iniciativa interessante é a roda de conversa "Vivendo os Anos finais", que pode promover um diálogo entre alunos do 5º e do 6º ano, permitindo que os mais novos façam perguntas sobre a nova fase e recebam conselhos de colegas que já passaram por essa transição.

Algumas semanas depois do início do período letivo, é importante oferecer um espaço de escuta e avaliação, e a roda "Feedback sobre a adaptação" pode servir para que os alunos relatem suas experiências e sugiram melhorias no processo de acolhimento para as futuras turmas. Esse retorno pode ser utilizado pela equipe pedagógica para aprimorar continuamente as estratégias de transição.

Ao integrar essas oficinas, sessões de orientação e rodas de conversa ao planejamento escolar, a escola conseguirá proporcionar um ambiente mais acolhedor e estruturado para os alunos, reduzindo as dificuldades típicas da transição e promovendo maior segurança e engajamento na nova etapa do ensino fundamental.

Criar um ambiente acolhedor pode melhorar significativamente a experiência dos estudantes durante a transição, reduzindo a ansiedade e promovendo maior engajamento escolar.

4.2.5 Formação Continuada de Professores para a Transição Escolar

A carência de formação específica para os docentes sobre a transição escolar foi identificada como um fator limitante na melhoria do processo de ensino. Para enfrentar essa questão, propõe-se a implementação de capacitações regulares para os professores, com foco na compreensão das mudanças pedagógicas e psicossociais enfrentadas pelos alunos. Freire (1996) enfatiza que a formação continuada é essencial para garantir uma educação de qualidade, pois possibilita que os professores atualizem seus conhecimentos e aprimorem suas práticas.

Dessa forma, ao oferecer capacitações direcionadas, a escola contribuirá para que os docentes estejam mais bem preparados para lidar com os desafios dessa etapa, fortalecendo sua atuação pedagógica e ampliando sua capacidade de mediar o processo de adaptação dos estudantes. Para viabilizar essa ação, recomenda-se que as formações sejam inseridas no

planejamento anual da escola e contem com especialistas que possam discutir as especificidades da transição escolar.

A criação de grupos de estudo entre os professores pode potencializar o aprendizado e incentivar a troca de experiências sobre metodologias mais eficazes. Além disso, estimular a participação dos docentes em eventos educacionais externos sobre o tema permitirá a incorporação de novas abordagens e estratégias pedagógicas.

Diante das propostas apresentadas, percebe-se a necessidade de uma abordagem mais estruturada para a gestão curricular na escola pesquisada, visando garantir uma transição escolar mais eficiente e alinhada às necessidades dos estudantes. As sugestões de intervenção não apenas buscam minimizar os desafios enfrentados pelos alunos nesse processo, mas também reforçam a importância da articulação entre os diferentes segmentos da escola, promovendo um ambiente de aprendizagem mais coeso e integrado.

. A implementação dessas medidas contribuirá para a continuidade do aprendizado, a formação de um ambiente escolar mais acolhedor e a capacitação dos docentes para lidarem com os desafios desse período. A formalização de registros, a comunicação entre docentes, a revisão do PPP, o acolhimento dos alunos e a capacitação dos professores são estratégias fundamentais para minimizar as dificuldades enfrentadas durante essa fase.

A execução dessas iniciativas reforçará a qualidade do ensino, promovendo maior integração entre as etapas da Educação Básica e proporcionando um suporte adequado aos estudantes. Dessa forma, a escola poderá assegurar uma experiência mais tranquila e produtiva para os alunos, reafirmando seu compromisso com uma educação de excelência.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação analisou a gestão do currículo escola alvo da pesquisa, com foco na transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental. O estudo investigou as práticas e desafios enfrentados pela equipe gestora na organização curricular e na promoção de estratégias que garantam uma continuidade educacional eficiente. Busca-se, nestas considerações finais, sintetizar os resultados obtidos, refletir sobre as contribuições da pesquisa e propor direções para futuros estudos e ações.

A pesquisa evidenciou que a transição escolar entre o 5º e o 6º ano do Ensino Fundamental representa um momento crítico para os estudantes, pois é marcado por mudanças significativas nas dinâmicas pedagógicas, sociais e emocionais. Essa descontinuidade pode acarretar prejuízos ao desempenho acadêmico e ao bem-estar dos alunos, reforçando a necessidade de uma gestão integrada e proativa. Embora o Projeto Político Pedagógico (PPP) reconheça, ainda que de forma indireta, a importância de apoiar os estudantes nesse processo, não foram encontrados registros de ações sistemáticas voltadas à transição escolar. Destaca-se, portanto, como lacunas no planejamento institucional da instituição. Além da falta de articulação entre os Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e ausência de estratégias bem definidas para o processo de transição escolar.

Os resultados indicaram que a gestão escolar e a gestão do currículo são pilares fundamentais para a promoção de uma transição harmoniosa. A literatura consultada destacou que a gestão democrática e participativa é essencial para alinhar as práticas pedagógicas às necessidades dos estudantes. No entanto, no contexto desta escola, foi observada certa precariedade nos registros institucionais, como atas de reuniões e Conselhos de Classe, o que dificulta o acompanhamento e a avaliação contínua das estratégias implementadas. Essa lacuna documental compromete a memória institucional e a possibilidade de construir práticas pedagógicas coesas e progressivas.

O estudo de caso também evidenciou que a fragmentação das práticas pedagógicas entre os anos iniciais e finais é exacerbada pelas diferenças nas concepções pedagógicas e nas expectativas acadêmicas dos professores de cada segmento. Enquanto nos Anos iniciais predomina uma abordagem mais holística e centrada no aluno, nos anos finais há um foco mais direcionado ao conteúdo e à normatização, resultando em uma transição abrupta para os estudantes. Esses desafios são agravados pela ausência de um diálogo contínuo entre os

professores de ambos os segmentos, que poderiam compartilhar informações e alinhar práticas para garantir maior continuidade no processo educacional.

Diante disso, a presente pesquisa propôs intervenções práticas para fortalecer a gestão do currículo e apoiar a transição escolar na instituição. A criação de um programa de formação continuada para professores, voltado ao alinhamento pedagógico entre os segmentos, é uma das principais recomendações. Além disso, sugere-se a elaboração de um plano de ação específico para a transição escolar, contemplando atividades integradoras, momentos de acolhimento para os alunos, e o acompanhamento individualizado dos estudantes durante o processo. Esses esforços devem ser registrados e monitorados, a fim de criar uma base de dados que permita avaliar continuamente os resultados e aprimorar as práticas ao longo do tempo.

A pesquisa também identificou a importância de envolver toda a comunidade escolar, incluindo alunos e familiares, na construção de estratégias para a transição. O fortalecimento do vínculo entre a escola e as famílias pode contribuir para reduzir a ansiedade e a insegurança dos estudantes, além de promover um ambiente mais acolhedor e inclusivo. Nesse sentido, ações como reuniões periódicas, oficinas e eventos de integração podem ser ferramentas valiosas para aproximar esses atores e reforçar a rede de apoio ao aluno.

A implementação de diretrizes mais claras e específicas sobre a transição escolar, amparadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Currículo Referência de Minas Gerais, pode contribuir para uma gestão mais eficaz e equitativa do processo.

Por fim, é importante reconhecer as limitações do presente estudo, especialmente no que se refere à abrangência dos dados coletados. Embora o estudo de caso tenha permitido uma análise aprofundada do contexto desta escola estadual mineira, os resultados não podem ser generalizados para outras instituições. Futuras pesquisas poderiam expandir essa análise para incluir outras escolas e redes de ensino, possibilitando uma visão mais ampla e comparativa sobre a gestão da transição escolar no Brasil. Além disso, investigações que integrem metodologias quantitativas e qualitativas podem enriquecer a compreensão dos fatores que influenciam o sucesso ou as dificuldades desse processo.

Conclui-se que a transição entre os Anos iniciais e Finais do Ensino Fundamental é um momento de grande relevância para a trajetória educacional dos estudantes exigindo, portanto, além de um planejamento cuidadoso e uma gestão comprometida com a continuidade e a equidade do processo educativo. O estudo reafirma a importância de práticas pedagógicas e gestoras que considerem as especificidades dos alunos e promovam uma experiência de aprendizagem coesa e significativa. O aprimoramento das estratégias de transição escolar,

aliado a uma gestão democrática e participativa, pode contribuir significativamente para a construção de uma educação mais inclusiva e de qualidade no contexto pesquisado e em outras instituições educacionais.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.; FERRERA DE OLIVEIRA, S.; HUMANAS, C. **Investigação sobre a transição dos alunos do Ensino Fundamental I para o Ensino Fundamental II.** [s.l.: s.n.]. Disponível em: <https://anais.unicentro.br/xixeaic/pdf/1278.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2023.

ANJOS, Ricardo Eleutério dos. **O Desenvolvimento Psíquico na Idade de Transição e a Formação da Individualidade Para-Si:** Aportes Teóricos para a Educação Escolar de Adolescentes. 2013.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n.º 7, de 14 de dezembro de 2010.** *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 de dezembro de 2010.

CASONI, C.; PENNA-DE-CARVALHO, A.; LEME, V. B. Romera; MARTURANO, E. M. **Transição escolar nos anos finais do ensino fundamental: revisão integrativa da literatura.** *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 2021.

CURRÍCULO Referência de Minas Gerais. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, 2018. Disponível em: https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2019/Curriculo_Referencia_Minhas_Gerais_Ensino_Fundamental_Anos_Iniciais.pdf. Acesso em: 13 ago. 2023.

FULLAN, Michael. **Leading in a Culture of Change.** San Francisco: Jossey-Bass, 2001. Disponível em: <https://www.csus.edu/indiv/j/jelinekd/edte%20227/fullanleadinginacultureofchange.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO HORIZONTE. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**. Juiz de Fora, 2024.

INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO HORIZONTE. **Regimento escolar**. Juiz de Fora, 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Práticas de organização e gestão da escola: objetivos e formas de funcionamento a serviço da aprendizagem de professores e alunos**, 2015. Disponível em: https://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/11022015_jose_carlos_libaneo_i.pdf. Acesso em: 24 jul. 2023.

LOURENÇO, Mafalda Gertrudes dos Santos. **A gestão democrática do currículo escolar**. *Revista do Instituto Superior de Ciências da Educação de Luanda*, Luanda, 2023.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 18 ago. 2024.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAREGA, Ágatha Marine Pontes. **Atividade de estudo na adolescência: uma intervenção na atividade pedagógica no 6º ano do ensino fundamental**. 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MATTOS, C. L. G. de. **O conselho de classe e a construção do fracasso escolar**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228, maio/ago. 2005.

MICARELLO, Hilda. **Avaliação e transições na educação infantil**. In: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010. Disponível em: <https://moodle.ufsc.br/mod/resource/view.php?id=497694&forceview=1>. Acesso em: 1 ago. 2023.

MORAN, José. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013.

QEDU. **INSTITUTO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO HORIZONTE**. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/31068535-instituto-estadual-de-educacao-de-juiz-de-fora/>. Acesso em: 1 ago. 2024.

SILVA, M.H.G.F. **Passagem sem rito: as 5ª séries e seus professores**. Campinas: Papirus, Série Pedagógica, 1997.

SOARES, M.; BERNARDO, N. **20 anos da LDB: como a lei mudou a Educação**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4693/20-anos-ldb-darcy-ribeiro-avancos-desafios-linha-do-tempo>. Acesso em: 6 set. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. Campinas: Papirus, 2012.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo: o que é e por que é importante**. *Cadernos de Pesquisa*, v. 44, n. 151, p. 190-202, mar. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/22369/18564>. Acesso em: 1 ago. 2023.

Apêndice

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte

Pesquisadora: Patrícia Joanas da Costa Corrêa Lima

Instituição: Universidade Federal de Juiz de Fora – Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Hilda Aparecida Linhares da Silva

1. Apresentação

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada *Gestão do currículo escolar: uma investigação da transição entre etapas do Ensino Fundamental em uma escola estadual de um município mineiro de médio porte*, realizada pela pesquisadora Patrícia Joanas da Costa Corrêa Lima. O objetivo do estudo é compreender as práticas de gestão escolar e curricular no processo de transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental.

2. Justificativa

A pesquisa busca analisar os desafios e as estratégias adotadas pela equipe gestora da escola estadual mineira para promover uma transição escolar eficiente. Os resultados poderão contribuir para o aprimoramento das políticas educacionais e das práticas institucionais.

3. Procedimentos

Caso aceite participar, você será convidado(a) a responder a uma entrevista semiestruturada, com duração aproximada de 30 a 45 minutos. As entrevistas poderão ser gravadas, mediante sua autorização, e transcritas integralmente para análise. Sua participação é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza.

4. Riscos e Benefícios

Os riscos envolvidos são mínimos e referem-se ao desconforto de relatar experiências profissionais. Para minimizar qualquer desconforto, garantimos um ambiente sigiloso e respeitoso para a realização da entrevista. Como benefício, sua participação contribuirá para uma melhor compreensão da gestão do currículo escolar, podendo subsidiar futuras melhorias no processo educacional.

5. Sigilo e Confidencialidade

Os dados coletados serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e apresentados de forma agregada, sem identificação dos participantes. O sigilo das informações será garantido, e os registros serão armazenados de forma segura, sendo destruídos após a conclusão da pesquisa.

6. Contato para Esclarecimentos

Em caso de dúvidas, você pode entrar em contato com a pesquisadora pelo e-mail patriciajoanasdacosta@gmail.com.

7. Consentimento

Declaro que fui informado(a) sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios desta pesquisa. Fui esclarecido(a) de que minha participação é voluntária e que posso desistir a qualquer momento, sem qualquer prejuízo. Concordo em participar desta pesquisa e autorizo a utilização das informações fornecidas de forma sigilosa e para fins acadêmicos.

Nome do(a) Participante: _____

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____

Nome da Pesquisadora: Patrícia Joanas da Costa Corrêa Lima

Assinatura: _____

Data: ____ / ____ / ____

A pesquisa segue as normas éticas estabelecidas pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde

Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Parte 1: Introdução e Contextualização

1.1 Apresentação do objetivo da entrevista: compreender desafios e oportunidades na transição entre o 5º e o 6º ano.

1.2 Solicitação de autorização para registro das respostas e uso das informações para fins acadêmicos e institucionais.

1.3 Pergunta inicial para contextualizar o papel do entrevistado(a):

"Pode nos contar um pouco sobre sua atuação como coordenador(a)/vice-diretor(a) e como tem sido sua experiência em lidar com os desafios da transição escolar?"

Parte 2: Diagnóstico Atual

2.1 Percepção sobre a transição escolar

"Como você percebe o processo de transição dos alunos entre o 5º e o 6º ano em nossa escola?"

Quais os principais desafios enfrentados pelos alunos?"

"Na sua opinião, quais são os impactos acadêmicos e psicossociais dessa transição para os estudantes?"

2.2 Gestão e Planejamento

"Existem ações planejadas ou documentadas para apoiar essa transição? Se sim, como elas têm sido implementadas?"

"Quais dificuldades você identifica na gestão do currículo entre os anos iniciais e finais?"

"Há iniciativas de integração entre os professores dos anos iniciais e finais? Poderia exemplificar?"

2.3 Atuação do Conselho de Classe e Reuniões Pedagógicas

"De que forma os Conselhos de Classe abordam questões relacionadas à transição escolar?"

"Os registros das reuniões pedagógicas e dos Conselhos de Classe têm contribuído para ações estratégicas? O que poderia melhorar?"

Parte 3: Colaboração entre Segmentos

3.1 Integração da Equipe Docente

"Existem momentos de troca de experiências e alinhamento pedagógico entre professores do 5º e 6º ano? Como eles são organizados?"

"Que estratégias poderiam facilitar essa articulação entre os dois segmentos?"

3.2 Participação da Comunidade Escolar

"De que forma as famílias são envolvidas no processo de transição dos alunos? Há ações voltadas para prepará-las para esse momento?"

"Como o envolvimento das famílias poderia ser potencializado?"

Parte 4: Planejamento de Intervenções

4.1 Propostas para Melhorar a Transição Escolar

"Que ações específicas você sugeriria para tornar essa transição mais fluida e eficiente?"

"Quais seriam os recursos e apoios necessários para implementar essas ações?"

4.2 Formação Continuada

"Como a formação continuada dos professores pode contribuir para melhorar o processo de transição? Há temas ou formatos de formação que você considera prioritários?"

Parte 5: Encerramento

Reflexões Finais

"Gostaria de acrescentar mais alguma informação ou sugestão que considere relevante para o tema da transição escolar?"

Agradecimentos pelo tempo e pelas contribuições do entrevistado(a).