



AFETIVIDADE, CRESCIMENTO, LINGUAGEM E CURRÍCULO: ASPECTOS DA TRANSIÇÃO DO QUINTO PARA O SEXTO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Isabela Ruiz Cavalcanti de Carvalho.¹

David Pires Dias.²

Raquel Milani.³

Resumo

O texto trata de uma pesquisa realizada sobre a transição escolar do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. Motivado pela experiência que o estágio supervisionado de um curso de Licenciatura em Matemática proporcionou, este estudo teve por objetivo compreender como ocorre tal transição e quais são os aspectos que compõe essa fase escolar. Este texto aborda os aspectos afetividade, crescimento, linguagem e currículo visando refletir sobre essa transição escolar. Tal transição foi estudada de forma teórica, seguida de entrevistas a docentes do quinto e do sexto ano do Ensino Fundamental. Após análise dos resultados, destaca-se que a formação e a comunicação entre os docentes das turmas envolvidas são ponto crucial para esse processo.

Palavras-chave: Transição escolar; Afetividade; Crescimento; Currículo escolar; Linguagem

1. Introdução

O atual sistema de educação brasileiro está organizado em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. A partir de 2006, o Ensino Fundamental passou a ser composto por 9 anos escolares, sendo comum dividi-los em dois blocos, um do primeiro ao quinto ano, chamado de Ensino Fundamental I ou também de Anos Iniciais, e outro do sexto ao nono ano, chamado de Ensino Fundamental II ou Anos Finais do Ensino Fundamental. Este texto se insere no contexto de uma pesquisa que teve como foco as particularidades do ensino de matemática, na transição do quinto para o sexto ano, que concretiza a passagem dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Por meio de nossa ação/reflexão/ação docente na interação com alunos dessas diferentes fases do Ensino Fundamental, percebemos, no cotidiano da sala de aula,

¹ Licenciada em Matemática pela Universidade de São Paulo (USP). Mestranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), São Paulo/SP - Brasil. E-mail: isabelruizcc@gmail.com.

² Doutor em Ciências/Matemática pelo IME - USP. Professor no Instituto de Matemática e Estatística da Universidade de São Paulo - IME/USP, São Paulo/SP - Brasil. E-mail: dpdias@ime.usp.br.

³ Doutora em Educação Matemática pela UNESP. Docente na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - FEUSP, São Paulo/SP - Brasil. E-mail: rmilani@usp.br.

algumas características específicas de cada etapa escolar. Há peculiaridades de como lidamos com alunos mais novos, isto é, notamos como a fala, as atitudes e a interação com as crianças do Fundamental I podem ser distintas daquelas com alunos do sexto ao nono ano. Outro fato que consideramos para o desenvolvimento deste estudo é a linguagem empregada nas atividades que pode ser diferente ao longo da vida escolar de cada aluno. Um exemplo disso é um exercício de uma prova do sexto ano (Figura 1), aplicada em um colégio particular da cidade de São Paulo, no ano de 2017, cuja linguagem consideramos formal para esta fase escolar.

08. (valor: 0,5) Associe V ou F, conforme as afirmações seguintes sejam **verdadeiras** ou **falsas**. Dê um exemplo para justificar sua resposta.

a. Se a é múltiplo de b , com $b \neq 0$, então $\frac{a}{b}$ representa uma fração aparente ()

b. O quociente de dois números decimais nunca será um número natural ()

Figura 1 - Exercício teórico de matemática.

Fonte: Prova do sexto ano de uma escola particular da cidade de São Paulo.

O exercício acima é do tipo verdadeiro ou falso e apresenta algumas especificações que chamaram a nossa atenção. O item *a* aborda os conceitos de múltiplo e de fração aparente, estes são assuntos de matemática que estão presentes no conteúdo programático do sexto ano do Ensino Fundamental. Porém, o enunciado não traz números específicos para o aluno chegar a sua conclusão, sendo necessária uma generalização desses conceitos para responder se a afirmação é verdadeira ou falsa. Neste caso, identificamos que a questão apresenta uma linguagem teórica e específica de matemática. A abstração e a generalização normalmente não são trabalhadas durante o sexto ano e, por isso, esse item pode ser difícil para os alunos. Já o item *b* apresenta os conceitos de divisão (quociente), números decimais e números naturais que também estão presentes no currículo de Matemática do sexto ano. Mas, novamente, é uma questão genérica e que envolve um raciocínio lógico, com destaque para a palavra *nunca*. Para responde-lo, o aluno poderia encontrar um exemplo verdadeiro para a questão, como, por exemplo, $2,5 : 0,5 = 5$ para que percebesse que a afirmação é falsa. O que nos chamou a atenção aqui foi novamente a generalização e a presença do raciocínio lógico, aspectos que nem sempre estão presentes no ensino de Matemática no sexto ano. A linguagem apresentada no exercício, evocando generalizações, abstrações e raciocínio lógico, pode gerar dificuldades quando os alunos tentam resolvê-lo.

No que se refere à formação, como o pedagogo está apto a lecionar para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental até o quinto ano e o licenciado em matemática está apto a lecionar para turmas a partir do sexto ano do Ensino Fundamental até o Ensino Médio, sabemos que as formações dos professores que lecionam para o quinto e para o sexto ano do Ensino Fundamental são diferentes. Por isso, tornou-se cada vez maior o nosso interesse em estudar as mudanças que ocorrem na vida escolar dos alunos e também o papel dos professores durante essa transição. Entendemos que essa transição na etapa escolar pode ocorrer de maneira sutil, como na mudança de outros anos que fazem parte dessa mesma organização escolar.

Com o objetivo de melhor compreender o que acontece e o que muda durante essa etapa escolar, seja na escola, incluindo a relação professor-aluno, ou no desenvolvimento dos estudantes, realizamos o estudo que será apresentado aqui. A primeira seção deste artigo destaca alguns aspectos do estudo teórico realizado sobre a transição escolar do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. A seção seguinte explicita os procedimentos metodológicos adotados neste estudo, com destaque para as entrevistas realizadas com professores. Já a terceira seção traz uma análise dessas entrevistas, relacionando a fala dos professores com os aspectos destacados no referencial teórico. A última seção traz as nossas considerações a respeito da transição escolar aqui estudada, com destaque para reflexões acerca de possíveis mudanças que podem ocorrer na prática docente dos professores para que possam amenizar alguns aspectos que geram dificuldades nessa fase escolar dos alunos.

É válido destacar que o presente texto foi o ponto de partida para o início do estudo de mestrado que uma das autoras está realizando. Nesse estudo, o foco é o papel da linguagem na transição escolar, do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental, no que se refere, especificamente, ao ensino de frações nesses dois anos escolares.

2. Aspectos teóricos do estudo

Um dos principais textos utilizados como base para a pesquisa foi a revisão bibliográfica escrita por Hauser (2007) e intitulada de “A transição da 4^a para a 5^a série⁴ do Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica (1987-2004)”. Esse e os outros textos

⁴ Até 2006 o Ensino Fundamental era composto por 8 séries, depois disso passou a ser composto por 9 anos escolares. Por isso, em Hauser (2007) aparece a palavra série. Neste texto, usamos a nomenclatura anos.

escolhidos como referencial teórico para este estudo abordam diferentes aspectos dessa fase na vida do estudante, por isso faremos uma organização de nossas ideias de acordo com alguns desses aspectos.

O primeiro desses aspectos é a **afetividade**. A afetividade é discutida por diferentes autores, dentre eles, um dos objetivos da pesquisa de Ferrari (1996 apud Hauser, 2007, p. 32) era identificar quais as percepções dos professores de quinta série sobre as necessidades de seus alunos e como eles lidam com essa situação em suas aulas. Essas percepções dão ideia do que aqui denominamos afetividade. Ela envolve a relação direta entre professor e aluno. Diz respeito a como o professor nota, entende e trata seus alunos em sala de aula e como estes entendem e interagem com o docente.

Já Correia (2008) refere-se a diversos teóricos que debatem sobre *monodocência e pluridocência*⁵, e sobre suas relações com a afetividade em sala de aula. Carolino (2007 apud Correia, 2008, p. 24) também aponta a influência da pluridocência na relação professor aluno, ao afirmar que, “são também características da pluridocência, a fragmentação do currículo e dos conteúdos além do distanciamento afetivo dos alunos com os professores”. Percebemos, assim, que há relação entre a monodocência, a pluridocência e a afetividade em sala de aula.

Outro aspecto comum a diversos autores que abordam o tema da transição do quinto para o sexto ano está relacionado ao desenvolvimento pelo qual os alunos dessa faixa etária passam e que aqui denominamos **crescimento**. Cassoni (2017) define a relação entre a transição e o desenvolvimento dos alunos, destacando que a puberdade muitas vezes coincide com essa transição escolar e marca o início da adolescência, fase em que o aluno passa por desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo.

Esses desenvolvimentos, muitas vezes, geram uma modificação no comportamento dos pais com relação à escola. Prati e Eizirik (2006) afirmam que os pais reconhecem que durante essa transição escolar, os alunos estão na pré-adolescência, uma fase de desenvolvimento da autonomia dos alunos. Por isso, podem achar necessário alterar sua maneira de acompanhar a evolução e o dia a dia dos filhos no âmbito escolar,

⁵Para Correia (2008, p. 24), “A monodocência é uma organização curricular onde o processo educacional é regido por um docente para cada série”. Enquanto na pluridocência, o processo educacional é regido por mais de um docente para cada série.

deixando, por vezes, de acompanhar com frequência a rotina escolar do filho. A escola entende e apoia tal mudança, desde que seja feita de forma gradual e de que os pais se mantenham presentes no cotidiano escolar dos filhos. Os próprios pais também gostariam de fazer isso, mas sentem receio de atrapalhar o desenvolvimento dos filhos e sua independência.

É também muito comum encontrar autores que, ao discutirem a transição escolar do quinto para o sexto ano, abordam o aspecto **curricular** envolvido nesses dois anos. Silva (1999 apud HAUSER, 2007) alega que a descontinuidade curricular entre os anos escolares aqui estudadas é consequência de ações pedagógicas isoladas de professores, que influenciam diretamente no processo de ensino-aprendizagem.

Hauser destaca também que a falta de integração entre os professores do quinto e do sexto ano gera um desconhecimento de ações entre eles, o que pode dificultar o desempenho escolar do aluno. A autora salienta que essa não integração pode ser gerada pela própria diferença de formação entre os professores, mas que com a conscientização dos professores sobre a importância dessa integração, é possível mudar essa realidade.

O último aspecto a ser destacado diz respeito à **linguagem** utilizada em sala de aula, a qual pode muitas vezes estar relacionada às diferentes formações entre o professor monodocente e o pluridocente. Lourenço (2000 apud HAUSER 2007) estudou sobre as dificuldades dos professores em trabalhar com o sexto ano, sobre isso discutiu o perfil do “bom professor” que engloba diversos aspectos da relação professor-aluno, entre eles, destacamos o uso de vocabulário acessível ao aluno.

Especificamente, em relação à matemática, o vocabulário é muitas vezes muito específico e técnico. Há o surgimento de termos novos e que, muitas vezes, só aparecem nessa área, por isso é importante que o professor tenha conhecimento de que utiliza uma linguagem específica e se preocupe em como a emprega em sala de aula, tentando torná-la acessível aos estudantes. Porém, é importante que o professor saiba equilibrar o formalismo da linguagem matemática com uma linguagem mais conhecida pelo seu interlocutor, no caso os alunos.

Machado (2011) discute sobre esse equilíbrio entre a técnica, que diz respeito às especificidades da matemática, e o significado, se refere a importância de que os conteúdos matemáticos tenham sentido e significado para os alunos durante o momento de aprendizagem. Sobre isso, o autor salienta que “De maneira geral, no entanto, não se

considera que a questão proposta conduza a uma opção dicotômica – ou a técnica ou o significado; sem dúvida, trata-se de uma questão de ênfase ou de prioridade”. Assim, a ideia do autor é que o professor de Matemática avalie quando é melhor enfatizar a técnica ou o significado, mas que ao longo de suas aulas trabalhe com ambos.

Santos (2015) reflete sobre o desafio que é “[...] articular a abordagem dos aspectos conceituais e semânticos da Matemática com os aspectos relacionados com a linguagem matemática e suas regras para promover a aprendizagem dos alunos” (p. 47). Assim, consideramos importante que o professor se preocupe com a linguagem que usa em sala de aula, mas não deixe de ensinar aos seus alunos os conceitos e simbolismos da matemática, a fim de ampliar o conhecimento e o repertório dos estudantes.

3. Metodologia

No percurso metodológico deste estudo, o primeiro passo, concomitantemente aos estudos de referenciais teóricos sobre o tema, foi a elaboração de um formulário para entrevistas semiestruturadas que contivesse os aspectos que pretendíamos analisar sobre a transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental, aspectos estes como afetividade, crescimento, linguagem e currículo. Segundo Boni e Quaresma (2005) “As entrevistas semi-estruturadas combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto.” (p. 75, grifo dos autores).

Assim, escolhemos esse tipo de entrevista para que pudéssemos conduzir a conversa para os assuntos que mais nos interessavam. A elaboração do formulário foi orientada a partir do referencial teórico estudado cujas principais ideias foram explicitadas anteriormente.

O formulário foi utilizado como guia para a realização das entrevistas com professores previamente selecionados. A escolha dos entrevistados teve como intenção contemplar professores tanto da rede pública como da rede privada de ensino e também dos dois anos escolares pertinentes. Tais professores lecionavam em escolas em que os autores do presente texto trabalhavam ou estagiavam.

As entrevistas foram realizadas na própria escola de atuação das professoras⁶, com o consentimento da direção. O áudio foi gravado e, após a transcrição das entrevistas, os textos foram enviados às entrevistadas para sua concordância ou sugestões de alterações.

⁶ Todos os entrevistados eram do sexo feminino, por isso adotaremos o gênero feminino a partir daqui.

As docentes optaram por não alterar o texto apresentado e assinaram um termo de consentimento para que os dados fossem utilizados na pesquisa. Na seção a seguir, apresentaremos a análise destas entrevistas e, para isto, organizamos as docentes da maneira descrita a seguir. A professora de matemática do sexto ano de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo será chamada de entrevistada A. Já a professora do quinto e do sexto ano da rede privada de ensino da cidade de São Paulo será chamada de entrevistada B. A professora do quinto ano, da rede estadual, será chamada de entrevistada C. E a professora de Matemática do sexto ano da rede privada será chamada de professora D.

4. Análise das entrevistas

Ao refletirmos sobre as entrevistas realizadas, percebemos que alguns aspectos foram citados por mais de uma professora. Destacamos, primeiramente, a mono e a pluridocência, que gera uma diferença no tempo que os alunos passam com cada professor e também na quantidade de professores com que os alunos têm contato. Essa mudança faz com que os alunos passem pela experiência de lidar com diversos professores diferentes uns dos outros, o que é importante e necessário para o desenvolvimento da autonomia e crescimento dos alunos, mas que, por outro lado, se feito de forma abrupta pode criar obstáculos para tal desenvolvimento, podendo inclusive ampliar dificuldades não só nas relações interpessoais, mas também na aprendizagem da disciplina, no desenvolvimento de habilidades e competências. Sobre isso, a entrevistada A, relatou:

E a questão também dele não estar com o vínculo só a um professor, né, e cada professor tem à sua maneira de lidar também, então acho que é importante para o crescimento do aluno estar lidando com várias personalidades diferentes (dados de pesquisa, 2018).

Isso exemplifica como a mudança de incluir mais professores a partir do sexto ano pode ser importante para o crescimento dos alunos, mais especificamente, para a formação pessoal dos estudantes a fim de que aprendam a lidar com situações e pessoas com perfis distintos no presente e também no futuro.

Outro aspecto notado na fala das professoras, tanto do quinto quanto do sexto ano, foi a de que essa transição e a maneira como ela ocorre permitem aos alunos vivenciar situações diferentes, que mesmo podendo gerar algumas dificuldades, é importante para o crescimento pessoal de cada um. Como ressalta a entrevistada B:

A transição do 5º para o 6º ano é um degrau bem grande, é uma transição bem difícil, mas necessária para o crescimento deles. É, muitos

professores, eles vêm de uma professora só, pra um professor de cada matéria, então eu acho que isso aí pega, (...). E também responsabilidade que aumenta, isso tudo a gente vai treinando no 5º ano já com eles, né para eles não sofrerem tanto. Mas, sempre tem um sofrimento e eu acho necessário porque faz parte do crescimento (dados de pesquisa, 2018).

A ideia da importância do crescimento e do desenvolvimento dos alunos a partir desse processo de transição diz respeito a diversas mudanças que ocorrem nessa etapa da vida dos alunos, a adolescência. Cassoni (2017) argumenta que essa é a fase em que os alunos passam por desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo, que o estimulam a compor uma nova identidade, a de adulto.

Prati e Eizirik (2006) discorrem sobre a ideia de como a transição aqui estudada pode contribuir com o desenvolvimento dos alunos, a fim que de estes adquiram mais responsabilidade a partir de atividades desenvolvidas ao longo do sexto ano. Por outro lado, essa pode ser mais uma das muitas mudanças dessa fase da vida dos alunos, se tornando assim, mais uma dificuldade a ser vivenciada e superada. Vale destacar que Prati e Eizirik (2006) também refletem sobre o posicionamento dos pais de respeitar e entender a importância desse aumento de responsabilidade no âmbito escolar para o crescimento de seus filhos. Ainda sobre esse assunto, a entrevistada B relata:

É, eu acho que no 5º ano a gente trabalha bem com isso, vai treinando bastante a responsabilidade deles, vai pegando no pé, vai falando olha você vai ter mais professores, você vai ter que ser mais rápido, vai ter que prestar atenção na lousa, porque às vezes eles perdem a né, perdem de copiar uma lição de casa, tal, então é nesse sentido que a gente vai. E eu acho assim que no geral eles dão umas derrapadinhas no começo, mas depois eles pegam a, como tudo, crescer é difícil, então, e dói né, eu falo pra eles: crescer dói (dados de pesquisa, 2018).

Assim, percebemos que a organização com o tempo e com as mudanças de aula e de desenvolvimento de atividades é mais um obstáculo decorrente dessa etapa. Se por um lado tal organização colabora com o desenvolvimento de determinadas habilidades dos alunos que podem auxiliá-los ao longo do restante de seu tempo escolar e de sua vida, por outro lado se torna mais uma dificuldade a ser enfrentada nesta fase. Uma maneira de lidar melhor com essa transição na questão do tempo é uma adaptação e uma preparação dos alunos como faz a entrevistada C:

Sim, isso, eu quando eu pego quartos ou quintos anos eu já trabalho com isso. Então aquilo, eu não dou 50 minutos, eu dou um pouquinho mais, quase uma hora, dependendo da atividade, 50 minutos. E eu paro a atividade, e se tiver a necessidade de apagar a lousa, eu apago e se "ah, eu não terminei, eu não terminei!". Você mudou, mudou a matéria,

então por isso que tem a rotina e a gente vai seguindo a rotina. Quando a gente segue a rotina eles já sabem (dados de pesquisa, 2018).

A partir da fala dessa entrevistada, percebemos que ela já organiza sua dinâmica em sala de aula a fim de preparar seus alunos para a dinâmica de aulas que eles terão a partir do sexto ano. Essa sugestão de adaptação já ocorre em algumas escolas e, pela nossa experiência, sem que prejuízos significativos fossem notados e estudados.

Durante as entrevistas com professoras do quinto e sexto ano e leituras de referencial teórico, outro aspecto de destaque foi o currículo. As professoras de matemática entrevistadas têm opiniões bem formadas a respeito dos conteúdos que seus alunos podem apresentar maior dificuldade no decorrer do ano em que lecionam. Segundo elas, são esses conteúdos os maiores obstáculos à aprendizagem dos alunos do sexto ano.

A entrevistada A comentou sobre as dificuldades que os alunos possuem com as operações fundamentais (adição, subtração, multiplicação e divisão), com destaque para as duas últimas em que os alunos têm dificuldade por não se lembrarem da tabuada. Já a entrevistada D teve uma opinião um pouco diferente sobre quais são os temas que seus alunos sentem mais dificuldade durante o sexto ano. Ela citou as quatro operações, mas também falou sobre as frações e operações com números decimais, com destaque para a multiplicação e divisão de decimais.

Apesar das falas das professoras apresentarem algumas diferenças, é possível perceber que alguns aspectos são comuns a ambas: as dificuldades dos alunos com as quatro operações básicas (adição, subtração, multiplicação e divisão), com atenção especial às duas últimas. Essa dificuldade dos alunos com o conteúdo pode ser agravada pela insuficiente comunicação entre os professores do quinto e do sexto ano. Esse aspecto foi percebido na declaração da entrevistada A:

Eu acredito que um tempo maior de conversa, se possível, entre as professoras do Fundamental I e as professoras do Fundamental II, nessa troca de experiências que sempre que possível a gente faz nas nossas reuniões de JEIF [Jornada Especial Integral de Formação] a gente conversa com esses professores e pergunta um pouquinho mais desses alunos, grau de dificuldade deles e elas vão nos passando informações que são assim importantes (dados de pesquisa, 2018).

Nesta fala, é possível perceber que, para essa professora, a comunicação acontece em reuniões durante o ano, quando os professores de turmas diferentes se encontram, incluindo professores do quinto e do sexto ano. Mas, mesmo assim, ela diz que tais reuniões deveriam ocorrer em maior frequência, mostrando que comprehende a

importância da comunicação entre professores não só por motivos curriculares, mas também para que professores troquem informações sobre alunos, discutindo perfil, dificuldades e habilidades, em busca de uma maior compreensão de quem serão seus futuros discentes, evitando problemas que envolvam, por exemplo, a afetividade, o que de certa forma permite que os docentes se preparem melhor para o porvir.

É comum que professoras do quinto e do sexto ano tenham pouco contato entre si ou, em alguns casos, nenhum contato. Isso pode gerar diversos problemas, dentre eles a descontinuidade curricular, já que sem comunicação, um colega não sabe o que o outro lecionou e levar a um currículo defasado ou sem sentido. Vale ressaltar que o currículo elaborado para o Brasil é contínuo entre o quinto e o sexto ano, mas muitas vezes o que está previsto em documentos curriculares é diferente do que é realizado na prática pelos professores em sala de aula.

A comunicação é um fator muito importante para a relação professor-aluno em sala de aula. Quando se fala do ensino de matemática, é preciso lembrar que essa disciplina, muitas vezes, possui uma linguagem mais específica, diferente da usual do dia a dia dos alunos. Essa especificidade da linguagem matemática, principalmente ao longo do aprofundamento do conteúdo, pode ser ilustrada pela fala da professora de matemática do sexto ano entrevistada: “Então exercícios que eles têm lá de uma forma mais simples, quando eles vêm pra cá, apesar de ser uma revisão, têm um aprofundamento maior, um treinamento maior” (dados de pesquisa, 2018). Nessa fala, a professora se refere às diferenças entre os exercícios de matemática que os alunos têm no quinto e no sexto ano, e, assim como o conteúdo se aprofunda com o passar dos anos, a linguagem também deve se aprofundar, mas de forma gradativa.

É importante que ao optar por uma exposição oral dos conteúdos, o professor se preocupe em utilizar a linguagem mais adequada para a idade e o assunto que leciona, além de tentar aproximar a linguagem com o cotidiano do aluno, evitando assim o afastamento entre o professor e os alunos. Porém, é papel do professor ensinar a linguagem, os conceitos e o simbolismo matemático, para que, de acordo com as ideias de Santos (2015), o aluno possa, de forma gradativa, ir se familiarizando e se apropriando da linguagem matemática.

Outro fato que pode justificar essa dificuldade com a linguagem pode decorrer das diferentes formações acadêmicas dos professores. Os professores que dão aulas até o

quinto ano, geralmente, possuem uma formação mais ampla. Por isso, muitas vezes ele pode utilizar uma linguagem mais geral. Já os docentes que atuam a partir do sexto ano possuem formação na área específica do conhecimento que lecionam, o que pode tornar sua linguagem mais técnica.

Ainda falando sobre a linguagem, é importante que o professor esteja atento ao fato de os alunos estarem entrando na adolescência, fase em que os alunos estão em desenvolvimento cognitivo e, por isso, conseguem fazer abstrações com maior facilidade. Vale ressaltar que durante um mesmo ano escolar, alguns são capazes de fazer as generalizações com mais facilidade enquanto outros têm mais dificuldade. Assim, alguns alunos podem desenvolver essa habilidade durante o quinto ano, outros durante o sexto ou até mesmo durante o sétimo, e cabe ao professor entender essas diferenças e se preparar para utilizar uma linguagem que consiga atingir todos os alunos independentemente de seu grau de abstração.

5. Considerações Finais

Existem muitos e diferentes aspectos presentes na transição escolar do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental. No presente estudo destacamos alguns deles: a afetividade, envolvendo diretamente a relação professor-aluno; o crescimento, já que comumente essa fase escolar ocorre em uma idade em que os alunos estão saindo da infância e entrando na adolescência; a questão curricular, referente às dificuldades dos alunos com os diferentes assuntos e habilidades inerentes a esses dois anos escolares; e a linguagem que, dependendo do professor, pode ser muito diferente de um ano para o outro. Todos esses aspectos podem se tornar dificuldades para os alunos lidarem quando ingressam no sexto ano e, quando ocorrem juntas, tornam essa transição escolar, que poderia ser como a de outros anos, ainda mais complexa.

Durante as entrevistas e leituras do referencial teórico, foi possível perceber que, quando há falta ou pouca comunicação entre os professores do quinto e do sexto ano, muitas das dificuldades geradas por esses aspectos ficam acentuadas. Para evitar essa situação é importante que a escola e os próprios professores criem espaços para aumentar a comunicação entre os docentes desta etapa escolar.

Esse é um momento propício para que os professores do quinto ano falem para os do sexto ano quem são esses alunos, mais especificamente, sobre como se relacionam em aula com o professor e os colegas, quais dificuldades e facilidades em termos de

aprendizagem existem nesse grupo de alunos e questões sobre seu crescimento. Nesse momento, os professores também podem discutir sobre a linguagem que utilizam em sala de aula e, possivelmente, trocar experiências e opiniões sobre como o uso de uma linguagem específica ou coloquial pode acontecer em sala de aula, de modo a auxiliar na aprendizagem dos alunos.

Também foi possível notar que existe uma grande diferença entre a formação acadêmica dos professores do quinto e do sexto ano. Essa diferença existe devido à base de formação deles, o curso de pedagogia é focado no ensino para crianças, na monodocência e na multidisciplinaridade. Já os cursos de licenciatura são focados no ensino de uma disciplina específica, na pluridocência e muitas vezes no ensino para adolescentes.

É importante destacar também que a transição escolar não se restringe somente à aqui citada, do quinto para o sexto ano, mas quando o aluno conclui o Ensino Fundamental e vai para o Ensino Médio e também quando ele finaliza o Ensino Médio e entra para a Universidade. Essas transições são diferentes, mas merecem também a atenção dos professores para todos os aspectos aqui citados.

6. Referências

- BONI, V. & QUARESMA, S. J. **Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais.** 2005. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC v. 2 n.1 (3), p. 68-80, janeiro/julho. 2005.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília:MEC, 1996.
- CORREIA, E. M. M. **Pluridocência na 4^a série: uma antecipação positiva?** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Católica de Brasília. UCB. 2008.
- ESCHILETTI PRATI, L. & ELZIRIK, M. F. **Da diversidade na passagem para a quinta série do ensino fundamental.** Estudos de Psicologia, 23(3), p. 289-298, julho/setembro. 2006.
- HAUSER, S. D. R. **A Transição da 4^a para a 5^a série do Ensino Fundamental: uma revisão bibliográfica (1987–2004).** Dissertação (Mestrado em Psicologia da Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. PUC – SP. 2007.
- MACHADO, N. J. **Matemática e língua materna: análise de uma impregnação mútua.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SANTOS, V. M. **Ensino de Matemática na Escola de Nove Anos: dúvidas, dívidas e desafios.** São Paulo: Cengage Learning, 2015.