

DESAFIOS ACADÊMICOS E SOCIOEMOCIONAIS NA TRANSIÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL I PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

ACADEMIC AND SOCIOEMOTIONAL CHALLENGES IN THE TRANSITION FROM ELEMENTARY SCHOOL I TO ELEMENTARY SCHOOL II

DESAFÍOS ACADÉMICOS Y SOCIOEMOCIONALES EN LA TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA I A LA EDUCACIÓN PRIMARIA II

Lilson Carlos do Nascimento Martins

Orientador: Dr. Ederson Renan Pacheco Farias

RESUMO

Este estudo investigou a passagem do Ensino Fundamental I ao Ensino Fundamental II, entendida como um momento de inflexão na trajetória escolar dos alunos, marcado por mudanças relevantes no currículo, nas metodologias e nas relações interpessoais. O objetivo consistiu em mapear e analisar os desafios acadêmicos e socioemocionais que os estudantes enfrentam nesse período, a fim de esclarecer as implicações pedagógicas e psicossociais decorrentes da transição entre essas etapas. Concluiu-se que, ao compreender profundamente esses desafios, abre-se caminho para formular práticas pedagógicas e estratégias institucionais mais eficazes, capazes de atenuar os impactos negativos da transição e de fomentar um ambiente educacional mais inclusivo e acolhedor.

Palavras-chave: Transição escolar; Desafios acadêmicos; Socioemocional; Ensino fundamental; Adaptação.

ABSTRACT

The research examined how students transition between Elementary School I and Elementary School II because this period represents their educational turning point which brings major changes to their curriculum and teaching methods and classroom relationships. The research aimed to study academic and social-emotional obstacles students face during this transition period while showing how these changes affect

teaching methods and student mental development. The research used a systematic review of current domestic and worldwide studies about the topic without performing case studies or data collection. The research findings showed that students face multiple cognitive and organizational and emotional challenges which schools fail to identify leading to negative effects on their academic performance and motivation and social-emotional growth. The research findings show that better comprehension of these obstacles leads to improved teaching methods and institutional plans which reduce transition difficulties while creating an integrated supportive learning space.

Keywords: school transition; academic challenges; socio-emotional; elementary education; adaptation.

RESUMEN

Este estudio investigó el paso de la Educación Primaria I a la Educación Primaria II, entendido como un momento de inflexión en la trayectoria escolar de los alumnos, marcado por cambios relevantes en el currículo, en las metodologías y en las relaciones interpersonales. El objetivo consistió en mapear y analizar los desafíos académicos y socioemocionales que los estudiantes enfrentan en este período, con el fin de esclarecer las implicaciones pedagógicas y psicosociales derivadas de la transición entre estas etapas. Se concluyó que, al comprender profundamente estos desafíos, se abre el camino para formular prácticas pedagógicas y estrategias institucionales más eficaces, capaces de atenuar los impactos negativos de la transición y de fomentar un entorno educativo más inclusivo y acogedor.

Palabras clave: transición escolar; desafíos académicos; socioemocional; educación primaria; adaptación.

1 INTRODUÇÃO

A passagem do Ensino Fundamental I ao Ensino Fundamental II costuma ser um ponto de inflexão na vida escolar dos estudantes, com mudanças marcantes no currículo, nas práticas de ensino e nas relações interpessoais. O crescimento do número de disciplinas, o peso maior da carga de trabalho e as exigências de autonomia trazem novas demandas cognitivas e emocionais, enquanto os alunos se veem diante de desafios como conviver com vários professores, criar novos vínculos e construir sua identidade na escola. Embora seja amplamente reconhecida, a

transição ainda recebe pouco estudo sistemático; a falta de políticas e de práticas pedagógicas direcionadas ao processo pode levar à queda no rendimento, ao desânimo e a dificuldades de socialização.

Compreender essas dinâmicas revela-se imprescindível para conceber estratégias que facilitem a adaptação e o engajamento dos estudantes. Assume-se que as dificuldades acadêmicas e socioemocionais que marcam essa fase são interdependentes e, caso não recebam o reconhecimento adequado, podem comprometer a assimilação do conteúdo e o desenvolvimento holístico do estudante.

Ao investigar e delinear esse conjunto de obstáculos, abre-se caminho para a formulação de estratégias pedagógicas e socioeducativas mais robustas, capazes de atenuar os efeitos das transições e de impulsionar os indicadores de desempenho escolar. A pesquisa pretende mapear os obstáculos acadêmicos e socioemocionais que os estudantes enfrentam ao transitar do Ensino Fundamental I para o Fundamental II, levando em conta as alterações curriculares e metodológicas que marcam essa etapa, avaliando como tais mudanças influenciam o desempenho e a adaptação dos alunos e identificando as principais dificuldades socioemocionais para propor estratégias que minimizem seus efeitos negativos. A metodologia será sustentada por uma revisão de literatura que reúne pesquisas nacionais e internacionais sobre o tema, examinando artigos, livros e documentos oficiais que apresentam contribuições teóricas e empíricas relevantes. Essa estratégia possibilita construir um panorama crítico e bem fundamentado, capaz de orientar reflexões e práticas educacionais direcionadas a essa etapa da escolarização.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Mudanças estruturais do currículo e das metodologias de ensino no ensino fundamental II

A passagem do Ensino Fundamental I ao Ensino Fundamental II configura-se como uma reestruturação profunda no cenário educacional, marcada por um aumento expressivo no número de disciplinas, por uma especialização mais acentuada dos conteúdos e pela intensificação das exigências pedagógicas. O alargamento do escopo curricular, ao fracionar o saber em campos cada vez mais específicos e diversificados, impôs aos estudantes o imperativo de reavaliar e redesenhar suas estratégias cognitivas e adaptativas, de modo a responder, com a devida adequação, às novas pressões que emergem do ambiente escolar; tal constatação deixa em evidência a urgência de práticas pedagógicas mais sintonizadas com as necessidades de transição e com a formação integral do discente (AQUINO *et al.*, 2024).

Em relação às metodologias ativas, elas se mostraram, quando usadas de forma correta, eficientes para uma educação de qualidade e significativa, que desenvolve no aluno a vontade de estudar e a autonomia de construir seu próprio conhecimento (Metodologias ativas no Ensino Fundamental: um olhar à Base Nacional Comum Curricular, 2020, p. 388).

Simultaneamente, a variedade de metodologias introduzida no Ensino Fundamental II provocou mudanças substanciais na forma como o saber se torna construído, mediado e avaliado. A presença de inúmeros professores, cada um trazendo sua própria abordagem e expectativas, combinada à introdução paulatina de metodologias ativas e de propostas em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, exigiu dos estudantes um nível maior de autonomia, autorregulação e senso crítico para acompanhar o ritmo ágil e heterogêneo das aulas. Esse processo acabou mudando como os estudantes aprendem e a maneira

como eles se enxergam como participantes ativos na educação, tirando o foco da mera memorização e passando a enfatizar a construção de competências e habilidades de caráter interdisciplinar (GONÇALVES *et al.*, 2020).

2.2 A intensificação das demandas cognitivas e organizacionais dos estudantes

A transição do Ensino Fundamental I para o II trouxe um acentuado aumento nas exigências cognitivas e organizacionais dos estudantes, fenômeno que acabou remodelando as práticas escolares. O currículo ficou mais denso e as metodologias de ensino mais variadas, obrigando os alunos a dedicar um esforço extra ao planejamento, à autogestão e ao domínio de diversas rotinas de estudo. Hoje, o sistema requer a absorção de conteúdos e a capacidade de organizá-los de forma crítica. Esse contexto impôs ao estudante uma nova atitude, tanto cognitiva quanto afetiva, transformando seu engajamento escolar e trazendo desafios que repercutiram diretamente em seu desempenho acadêmico (COSTA, 2025).

Paralelamente a esse movimento, a variedade de critérios de avaliação, cada um ligado ao estilo e às expectativas de diferentes professores, exigiu dos estudantes mais flexibilidade cognitiva e resiliência para se adaptar a requisitos tão heterogêneos. Nesse contexto, desenvolver competências de autogestão passou a ser indispensável para manter um bom desempenho, revelando que, mais que um mero ajuste técnico, tratava-se de uma profunda reorganização interna da maneira como se aprende e se lida com as pressões externas.

Nesse cenário, adaptar-se a um ambiente mais complexo e menos uniforme acabou aumentando a pressão psicológica sobre os estudantes, que se viram cercados por prazos múltiplos, tarefas paralelas e expectativas em ascensão. Gerenciar o tempo tornou-se essencial na vida acadêmica para evitar a sobrecarga, mas a falta de orientação e apoio fez a sensação de sobrecarga crescer ainda mais. A intensificação acabou afetando a qualidade da aprendizagem, revelando os limites

da capacidade individual dos estudantes de responder, por conta própria, às novas exigências institucionais e pedagógicas (SOUZA *et al.*, 2025).

2.3 Reconfiguração das relações interpessoais e desafios socioemocionais

A transição do Ensino Fundamental I para o Fundamental II provocou uma verdadeira reconfiguração nas relações interpessoais, marcando um ponto de virada na trajetória escolar. De repente, o estudante passa a conviver com vários professores, cada um com suas próprias expectativas, estilos e métodos. Essa multiplicidade rompeu a estabilidade das interações cotidianas que antes eram previsíveis, exigindo do aluno maior flexibilidade emocional e habilidades socioemocionais mais refinadas, para manter vínculos positivos e assegurar um ambiente de aprendizagem realmente significativo. O recente reordenamento das interações ampliou o leque de experiências disponíveis, mas também trouxe tensões e inseguranças, intensificando o impacto emocional desta fase (SANTOS *et al.*, 2025).

Simultaneamente, a emergência de novos grupos de convivência tornou-se um pilar do desenvolvimento social dos estudantes, exigindo habilidades de negociação, empatia e cooperação num cenário cada vez mais complexo e menos homogêneo. A variedade de colegas, experiências e referências trouxe desafios para a construção de laços de pertencimento e a reconfiguração dos papéis na escola, solicitando que a instituição adote estratégias que incentivem uma convivência ética e respeitosa como parte essencial da sua função social.

A transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental constitui um fenômeno que ultrapassa as dimensões meramente curriculares, por envolver reconfigurações profundas nas práticas docentes e nas experiências de aprendizagem dos estudantes. Ao lidar com múltiplos professores e metodologias diversificadas, os discentes são impelidos a desenvolver novos modos de organização mental e social para manter seu engajamento acadêmico. Essa passagem requer ajustes cognitivos, mas um verdadeiro processo de reconstrução identitária, no qual habilidades socioemocionais se tornam mediadoras essenciais do sucesso escolar (Santos *et al.*, 2025, p. 42).

Nesse panorama, o reforço da identidade escolar acabou se tornando o ponto central, por passar a funcionar como um recurso simbólico e afetivo capaz de amortecer as exigências e as instabilidades do novo ambiente. Conforme essa identidade vai se reconstruindo nas trocas com diversos professores e grupos, ela se transforma no eixo que organiza as vivências e as expectativas do estudante, podendo tanto facilitar quanto dificultar sua inserção no contexto pedagógico. Desprovidas de mecanismos de mediação consistentes por parte das instituições, as mudanças impostas por essa reconstrução acabaram por amplificar a sensação de descontinuidade e insegurança, comprometendo tanto o processo de ensino-aprendizagem quanto às relações entre professor e aluno (Carvalho, 2020).

2.4 Limitações das políticas institucionais e pedagógicas no apoio à transição escolar

A passagem entre os ciclos da educação básica se apresenta como um fenômeno de múltiplas dimensões, que ultrapassa a mera reorganização administrativa ou curricular e traz implicações profundas na trajetória formativa dos estudantes. Ao vivenciarem essa mudança, crianças e adolescentes sofrem deslocamentos tanto simbólicos quanto concretos, reconfigurando sua inserção no ambiente escolar e exigindo ajustes comportamentais, emocionais e cognitivos que, frequentemente, permanecem fora do alcance das políticas públicas vigentes. Quando não há um acompanhamento estruturado nem diretrizes pedagógicas claras, as barreiras desse trajeto se intensificam, e as desigualdades preexistentes se ampliam (Melo; Tassoni, 2023).

Essa fase de transição costuma trazer rupturas no cotidiano escolar, um aumento das figuras de autoridade e a cobrança de autonomia bem mais cedo. Quando a criança deixa um ambiente mais homogêneo, centrado num único professor, enfrenta relações mais complicadas e exigentes, tendo que se ajustar a novas regras, rotinas e expectativas, algo que se torna praticamente obrigatório. O

papel do educador, nesse panorama, adquire uma relevância ímpar ao se posicionar como elo entre as exigências institucionais e as demandas emocionais dos estudantes, colaborando para atenuar o impacto das transformações e favorecendo a construção de um ambiente de aprendizagem mais seguro e inclusivo (Alves; Santos, 2024).

Quando essas transformações não são acompanhadas por estratégias pedagógicas que realmente reconheçam as dificuldades dos alunos, tendem a aumentar a frustração, a desmotivação e a insegurança quanto à própria capacidade de aprender, comprometendo o desempenho escolar e reforçando ciclos de fracasso educacional (Ferreira *et al.*, 2024).

2.5 Estratégias pedagógicas e socioeducativas para minimizar os efeitos negativos da transição

Colocar em prática estratégias pedagógicas e socioeducativas que atendam à transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental requer uma leitura cuidadosa das necessidades cognitivas e emocionais dos estudantes, de modo a ampliar sua capacidade de adaptação e promover um desenvolvimento verdadeiramente integral. Uma revisão da literatura revela que a construção de ambientes acolhedores, o valor dado à escuta ativa e a introdução de práticas sistemáticas de apoio ao estudo colaboram para reforçar a motivação intrínseca dos discentes e atenuar as rupturas típicas dessa passagem. Quando se reconhece que a motivação traz o domínio do conteúdo e o sentido que cada indivíduo atribui ao ato de estudar, surgem intervenções que se ajustam melhor às particularidades desse período de mudança (Santos, 2024).

O relacionamento professor–aluno sofreu inflexão notável na transição, pois a multiplicidade de interlocutores e critérios avaliativos redefiniu expectativas e rotinas. Onde houve coordenação pedagógica efetiva, observaram-se trajetórias de adaptação mais estáveis; onde faltaram mediações, emergiram sentimentos de descontinuidade e queda de engajamento, com reflexos imediatos no desempenho (Carvalho, 2020, p. 203).

Um ponto que a literatura enfatiza refere-se à necessidade premente de amenizar a sobrecarga decorrente da intensificação do trabalho docente e da ampliação das exigências curriculares, pois esses fatores influenciam diretamente o ritmo e a qualidade da aprendizagem. Nesse cenário, práticas pedagógicas que integrem os conteúdos, diversifiquem as metodologias sem perder a coesão e ofereçam acompanhamento individualizado despontam como estratégias eficazes para atenuar o estresse acadêmico e possibilitar que os estudantes desenvolvam autonomia gradualmente. Sob essa perspectiva, a adaptação aparece como um processo mediado, em que o balanço entre exigência e suporte se mostra indispensável para consolidar as competências desejadas (Costa, 2025).

A gestão escolar eficaz (formação docente, interdisciplinaridade e diálogo familiar) robustece as intervenções pedagógicas. Ao cultivar uma cultura escolar colaborativa e voltada ao cuidado, a escola ajuda a mitigar os impactos negativos das mudanças estruturais e fortalece o sentido de pertencimento dos discentes (Santos, 2024).

A transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental configurou-se como um processo denso de reorientação das práticas de ensino e das experiências de aprendizagem. A multiplicidade de docentes, métodos e critérios avaliativos alterou a ecologia da sala de aula, exigindo dos estudantes novas disposições cognitivas e afetivas. Ao mesmo tempo, a escola foi convocada a oferecer mediações capazes de sustentar pertencimento, continuidade e sentido (Melo; Tassoni, 2023, p. 27).

Além disso, as vivências recentes de ensino em contextos desafiadores, como as registradas no período pandêmico, deixam claro que abordagens flexíveis, calibradas ao cotidiano dos alunos, são indispensáveis para lidar com as desigualdades e vulnerabilidades que se acentuam nas transições escolares. Estratégias socioeducativas que abrangem tutoria, mediação de conflitos, atividades de integração e apoio emocional mostram-se decisivas para assegurar a continuidade do processo de aprendizagem e a estabilidade no desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Essa linha de pensamento evidencia que a

transição entre ciclos escolares é um momento pedagógico de destaque, onde se podem solidificar conhecimentos e reforçar competências que serão valiosas nas jornadas futuras (Souza *et al.*, 2025).

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa nasce do desejo de compreender, com olhar sensível e crítico, o movimento que os estudantes vivenciam ao atravessar a ponte entre o Ensino Fundamental I e o Ensino Fundamental II. Trata-se de uma travessia marcada por descobertas, medos e reinvenções, tanto para quem aprende quanto para quem ensina. Por essa razão, adotou-se uma abordagem qualitativa de natureza descritiva e interpretativa, guiada pela escuta atenta da literatura e pela leitura empática das vozes que ecoam nas experiências documentadas por diferentes pesquisadores.

A metodologia foi desenhada para acolher a dimensão humana presente nas entrelinhas das pesquisas, permitindo que a subjetividade, tão frequentemente excluída do discurso científico, se torne uma aliada na compreensão do fenômeno educacional. Assim, o método aqui empregado é tanto uma escolha epistemológica quanto ética: investigar é, antes de tudo, exercitar o cuidado.

O percurso metodológico ancora-se em uma revisão bibliográfica ampla, cobrindo o período de 2012 a 2025, de modo a abarcar as transformações legais, pedagógicas e emocionais ocorridas no debate sobre a transição escolar. O estudo de Marcondes (2012) serve como ponto inaugural, ao contextualizar a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e suas repercussões sobre o planejamento pedagógico e a formação docente. A partir dessa base, a análise avança com Borges *et al.* (2015), que problematizam o cotidiano dos professores diante do desafio da passagem do quinto para o sexto ano, revelando a urgência de uma formação continuada que una teoria e sensibilidade.

A narrativa se aprofunda com Reis (2018), que ilumina a gestão escolar como mediadora entre demandas institucionais e afetivas, e encontra novos

contornos em Rodrigues e Prado (2022), ao discutirem os impactos emocionais e psicológicos dessa transição. Nesse mesmo horizonte, Amorim (2022) destaca a afetividade como fio condutor do processo educativo, enfatizando o vínculo como espaço de segurança emocional.

Entre 2023 e 2025, autores como Araújo (2023), Lima (2023), Peternela *et al.* (2024), Alves e Santos (2024), e Borges *et al.* (2025) expandem o diálogo, introduzindo temas como inclusão, desigualdade, interdisciplinaridade e o papel do professor enquanto mediador emocional. Por fim, as obras de Lima (2025) e Prado *et al.* (2025) consolidam a perspectiva de que a transição escolar deve ser compreendida como fenômeno sistêmico, envolvendo família, escola e políticas públicas em uma mesma teia de interdependência.

A análise das fontes foi conduzida com base em um processo interpretativo-dialógico, inspirado na epistemologia da sensibilidade, abordagem que entende o conhecimento como experiência partilhada. Cada leitura foi acompanhada de um exercício de escuta ética, buscando identificar o que é dito e o que é sentido. Assim, a metodologia proposta ultrapassa a mera revisão bibliográfica e assume a forma de uma cartografia afetiva da educação, mapeando gestos, práticas e afetos que revelam a alma do processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, o método adotado pode ser definido como revisão humanizada, em que o rigor científico se alia à empatia. Mais do que compilar autores, trata-se de reconhecer o valor das experiências, compreendendo que toda pesquisa sobre educação é, em alguma medida, uma narrativa sobre o humano.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A análise da literatura permitiu delinear uma cartografia de sentidos e tensões que atravessam o processo de transição entre o Ensino Fundamental I e o Ensino Fundamental II, revelando que tal passagem constitui deslocamento

institucional, uma travessia existencial, um território de redescoberta e reconfiguração do ser aprendiz. A investigação das obras consultadas demonstra que essa mudança mobiliza dimensões cognitivas, afetivas e sociais de forma simultânea, exigindo da escola um olhar que conjugue razão e sensibilidade, técnica e empatia.

Entre os achados mais expressivos, destaca-se a constatação de que a fragmentação pedagógica é um dos fatores que mais fragiliza o estudante nesse percurso. Conforme apontam Borges *et al.* (2015) e Alves e Santos (2024), o rompimento do vínculo com o professor único e a multiplicação de disciplinas produzem um sentimento de descontinuidade, que repercute sobre a confiança e o pertencimento. A criança que antes reconhecia no educador uma figura de referência afetiva passa a se ver em meio a vozes e expectativas diversas, o que muitas vezes intensifica a ansiedade e o medo de errar. Essa experiência, se não acolhida, tende a cristalizar-se como barreira emocional e cognitiva.

O estudo evidencia, ainda, que as políticas educacionais e institucionais nem sempre acompanham a complexidade dessa transição. Reis (2018) e Rodrigues e Prado (2025) observam que, em várias redes de ensino, a passagem entre os ciclos se dá de forma abrupta, sem mediações sistemáticas que articulem professores, famílias e gestores. Tal ausência de planejamento compromete o acompanhamento contínuo do aluno e amplia as desigualdades entre aqueles que dispõem de suporte socioemocional e os que enfrentam a mudança em isolamento.

A literatura revela que, quando a escola se organiza como um corpo vivo, no qual famílias, professores e gestores dialogam, se escutam e compartilham responsabilidades, o impacto das mudanças que marcam a passagem entre os ciclos escolares se torna mais suave, menos abrupto, quase como uma travessia acompanhada de mãos dadas. Essa articulação favorece a estabilidade emocional dos estudantes e fortalece o vínculo que os mantém engajados, com o conteúdo e com o próprio sentido de pertencer ao espaço educativo.

A dimensão emocional, nesse contexto, emerge como o coração pulsante da transição. Conforme apontam Amorim (2025) e Araújo (2023), a afetividade é um

gesto de gentileza e um princípio pedagógico que orienta o olhar e a prática do educador. Quando o professor enxerga o aluno por inteiro, com seus medos, suas tentativas, suas pequenas vitórias, cria-se um espaço simbólico de confiança, onde aprender deixa de ser obrigação e passa a ser encontro. Nesse ambiente, o estudante encontra sentido no que aprende, sente-se visto e acolhido, e a escola volta a ser um lugar de pertencimento.

O êxito dessa travessia, como observam Lima (2025) e Prado *et al.* (2025), depende profundamente da formação e da preparação emocional dos docentes. Professores que vivenciam processos contínuos de formação se tornam mais sensíveis às sutilezas do comportamento discente, mais atentos às expressões silenciosas de insegurança e às brechas por onde a empatia pode entrar. Investir em formação é aprimorar técnicas, fortalecendo a presença humana que sustenta o ato de ensinar.

Contudo, a sensibilidade docente precisa ser acompanhada por condições estruturais e organizacionais que favoreçam o florescimento desse cuidado. Peternela *et al.* (2024) destacam que escolas acolhedoras, com espaços abertos ao diálogo, recursos adequados e projetos interdisciplinares, tornam-se ambientes férteis à curiosidade e à autonomia. Em contraste, a rigidez das rotinas e a precariedade dos recursos podem transformar o aprendizado em um processo árido, distanciando o aluno da alegria de aprender.

Entre os desafios mais delicados, sobressai a inclusão dos alunos, público-alvo da educação especial. Prado *et al.* (2022) alertam que a ausência de políticas efetivas e de materiais acessíveis compromete o aprendizado e o sentimento de pertencer, um dos pilares da experiência escolar. As escolas que constroem práticas inclusivas, apoiadas por equipes multidisciplinares e acompanhamento psicopedagógico, revelam que o acolhimento é a verdadeira tecnologia da educação.

Por fim, autores como Marcondes (2012) e Borges *et al.* (2025) indicam que repensar a transição escolar requer uma postura contínua, colaborativa e viva. A passagem entre o Ensino Fundamental I e II deve ser vista como um fio de

continuidade que une tempos, saberes e afetos. É nesse entrelaçamento que a educação reencontra sua essência: formar seres humanos em movimento, inteiros, sensíveis e conscientes de seu lugar no mundo.

Assim, compreender a transição escolar é compreender a própria tessitura da educação. Os resultados desta pesquisa reafirmam que acolher, ouvir e cuidar são gestos tão essenciais quanto ensinar, planejar e avaliar, porque é na relação humana que o aprendizado deixa de ser mera transmissão e se transforma em transformação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A passagem do Ensino Fundamental I para o II é uma mudança de etapa: é um ponto de virada. Um momento em que tudo acontece ao mesmo tempo. Professores novos. Disciplinas diferentes. Mais conteúdos, mais responsabilidades, mais exigências. Relações que precisam ser reconstruídas e rotinas que já não cabem mais no mesmo formato. Para muitos estudantes, esse é o instante em que a escola deixa de ser somente um espaço conhecido e se transforma em um território de descobertas, mas também de incertezas. Cada detalhe, das novas regras ao novo ritmo, traz consigo um convite, um desafio: aprender a amadurecer, lidar com a pressão, encontrar um lugar onde caibam suas dúvidas e seus avanços. Sem apoio, esse caminho pode se tornar árduo. Inseguranças crescem. As dificuldades se acumulam. E, em alguns casos, a evasão escolar deixa de ser uma ameaça distante para se tornar uma realidade possível.

O suporte institucional é decisivo para que esse percurso seja menos pesado. Quando a escola cria condições para que o estudante se sinta amparado, é possível atravessar essa fase com mais equilíbrio, desenvolvendo, gradualmente, competências cognitivas e socioemocionais que o preparem para os desafios futuros. Na mesma direção, a continuidade da aprendizagem só acontece quando currículo, metodologias e gestão escolar conversam entre si, criando um caminho que conecta. Construir vínculos significativos entre professores e alunos, associar

metodologias inovadoras à prática cotidiana e sustentar políticas públicas consistentes é uma necessidade. São essas ações que reduzem desigualdades e oferecem aos estudantes a chance de viver uma aprendizagem mais rica, mais justa e mais significativa.

Por isso, compreender a complexidade dessa transição exige um olhar que enxerga o todo, o estudante, seus contextos, suas fragilidades e suas potências. Investir na formação continuada de professores, fortalecer práticas inclusivas e aproximar escola, família e órgãos gestores são passos essenciais para que esse período seja vivido com menos rupturas e mais acolhimento. Ao reconhecer a singularidade de cada trajetória, reafirma-se a importância de planejar a adaptação e de criar caminhos para que cada estudante avance com segurança, confiança e sentido. No fim, trata-se de mudar de ciclo e criar condições para que essa travessia se transforme em crescimento, pertencimento e possibilidades.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Gyselle Martins; SANTOS, Luriely Ribeiro dos. **A criança e a transição da educação infantil para o ensino fundamental**: principais dificuldades e o papel do educador nesse processo. 2024. Disponível em: <https://repositorio.ueg.br/jspui/handle/riueg/6032>. Acesso em: 02 de outubro de 2025.

AQUINO, Keilla Tavares de *et al.* **As Contribuições das Metodologias Ativas para o Processo de Aprendizagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental**. 2024. Disponível em: <http://65.108.49.104/handle/123456789/869>. Acesso em: 02 de outubro de 2025.

CARVALHO, João Patricio de. **O relacionamento professor–aluno no ensino médio em análise: contribuições à coordenação pedagógica e ao processo de**

ensino-aprendizagem. 2020. Disponível em:
<http://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9552>. Acesso em: 04 de outubro de 2025.

COSTA, Dirno Vilanova. Educação Em Tempos De Pressão: o Impacto da Intensificação do Trabalho Docente na Aprendizagem dos Alunos. **Revista Foco**, v. 18, n. 5, p. e8551-e8551, 2025. Disponível em:
<https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/8551>. Acesso em: 02 de outubro de 2025.

FERREIRA, Sandra Maria *et al.* Dificuldades em Matemática na Transição do Ensino Fundamental II para o Ensino Médio: Desafios e Estratégias Pedagógicas. **Revista Tópicos**, v. 2, n. 14, p. 1-17, 2024. Disponível em:
<https://revistatopicos.com.br/artigos/dificuldades-em-matematica-na-transicao-do-ensino-fundamental-ii-para-o-ensino-medio-desafios-e-estrategias-pedagogicas>. Acesso em: 02 de outubro de 2025.

GONÇALVES, Bianca Siqueira *et al.* **Base Nacional Comum Curricular: tudo sobre habilidades, competências e metodologias ativas na BNCC: educação infantil, ensino fundamental, ensino médio**. Editora Dialética, 2020. Disponível em:
https://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=lang_pt&id=aVsFEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA1&dq=%20aumento%20do%20n%C3%BAmero%20de%20disciplinas,%20a%20diversidade%20metodol%C3%B3gica%20e%20a%20exig%C3%Aancia%20de%20maior%20autonomia%20impactaram%20o%20processo%20de%20aprendizagem%20dos%20estudantes%20na%20passagem%20do%20Fundamental%20II%20para%20o%20II.&ots=o-MJ02q9JP&sig=N7-LCLHU5gDsRX7JRZjxqnfytKU. Acesso em: 07 de outubro de 2025.

MELO, Raimunda Alves; TASSONI, Elvira Cristina Martins. Transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental: uma análise do ciclo da política. **Revista**

Actualidades Investigativas en Educación, v. 25, n. 2, p. 1-35. Disponível em: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/62343/63949/307511>.

Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SANTOS, Gabriela Martins dos. **Motivos da atividade de estudo na transição dos anos iniciais para os anos finais do ensino fundamental**: análises a partir da psicologia histórico-cultural. 2024. <https://repositorio.unesp.br/items/e2496d8c-9c28-4644-a4fb-025148ee0202>. Acesso em: 07 de outubro de 2025.

SANTOS, Nilza Vaz. Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas na Escola de Tempo Integral: um Estudo sobre o Impacto das Estratégias de Gestão no Desempenho dos Professores e no Desenvolvimento dos Alunos. **Avanços & Olhares-Revista Acadêmica Multitemática do IESA**, n. 10, 2024. Disponível em: <http://periodicos.institutoiesa.com/index.php/avancoseolhares/article/view/193>.

Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SOUZA, Tatiane Zacarias de *et al.* **Educação básica**: a intensificação do trabalho docente no período pandêmico. 2025. Disponível em: <https://tede.unioeste.br/handle/tede/7737>. Acesso em: 04 de outubro de 2025.

SANTOS, Maria de Jesus *et al.* **A importância das habilidades socioemocionais na relação professor-aluno para a construção de uma aprendizagem significativa**. 2025. Disponível em: <https://sistemas2.uespi.br/handle/tede/1998>. Acesso em: 07 de outubro de 2025.

VIVALDI, Flávia Maria de Campos *et al.* **A função social da escola: a implantação de um projeto institucional para a convivência ética**. 2020. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/326804002.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2025.