

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Alessandra de Oliveira Capuchinho

**Significados e sentidos produzidos pelo professor sobre o
ensino fundamental de nove anos**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

SÃO PAULO

2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP**

Alessandra de Oliveira Capuchinho

**Significados e sentidos produzidos pelo professor sobre o
ensino fundamental de nove anos**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa. Doutora Mitsuko Aparecida Makino Antunes,

SÃO PAULO

2007

BANCA EXAMINADORA

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Delcídio, a fim de expressar o meu reconhecimento do que lhe fiquei a dever e a minha profunda admiração pelo modo como soube viver e morrer.

A todas as crianças, aprendizes e continuadoras da vida, em especial à minha filha Beatriz.

AGRADECIMENTOS

Quero deixar aqui, meus agradecimentos às muitas pessoas que me ajudaram na realização desta pesquisa.

Assim, quero expressar meus sinceros agradecimentos:

Em primeiro lugar a Deus, que me capacitou e ajudou a cada momento e que está comigo em todos os dias da minha vida. Nada me conforta mais do que saber que posso contar com Seu amor incondicional.

À Prof^a. Dr.^a Mitsuko Aparecida Makino Antunes, minha orientadora e amiga. Para mim foi um grande privilégio ter sido sua orientanda. Apreendi não somente com suas orientações, mas com seus exemplos, atitudes e bom humor. Você é um modelo para mim.

À Prof^a Dr.^a. Laurinda Ramalho de Almeida e à Prof^a Dr.^a Abigail Alvarenga Mahoney pelas valiosas contribuições dadas a esta pesquisa.

À minha mãe, pois nunca poderia pagar em espécie pelos cuidados dispensados à minha filha, sobretudo nestes dois últimos anos. Obrigada pelo sincero amor que a motiva a cuidar da Beatriz, dando a ela o que eu mesma não pude dar por causa das minhas ausências: colo, carinho, cuidado e atenção. Mãe, você não fez nada que tenha sido mais marcante na minha vida.

Às minhas irmãs Ane e Patrícia e ao meu cunhado Arrison, coadjuvantes nos cuidados com a minha pequena Beatriz. Jamais me esquecerei da solicitude afetuosa de vocês demonstrada a cada dia. Sem este apoio, provavelmente eu não teria conseguido.

Ao meu marido Demetrius pelo incentivo, a fim de que ingressasse no curso, apesar de parecer tão incabível na minha vida naquele momento. Você é o meu grande amor.

À minha amiga Christiane, pelo acolhimento e pelas palavras de incentivo. Obrigada por acreditar em mim.

Às amigas Eliana e Lourdes, que com toda paciência e boa vontade me ajudaram a encontrar os sujeitos desta pesquisa. Não sei como agradecer.

À amiga Lígia que gentilmente cedeu livros e me ajudou a localizar tantos outros, intermediando a compra ou o empréstimo dos mesmos.

Ao Instituto Superior de Educação Alvorada Plus, especialmente ao Professor Guy José Leite, pelas concessões feitas a fim de que eu pudesse realizar este trabalho.

À CAPES pelo financiamento desta pesquisa.

À minha pequena Beatriz pela sua existência. É a condição de mãe que me motiva e me impulsiona a prosseguir no meu percurso. Nenhum projeto, nenhum trabalho, nada do que realizei na vida foi mais importante e gratificante que você, filha.

*Como é por dentro outra pessoa
Quem é que o saberá sonhar?
A alma de outrem é outro universo
Com que não há comunicação
possível,
Com que não há verdadeiro
entendimento.*

*Nada sabemos da alma
Senão da nossa;
As dos outros são olhares,
São gestos, são palavras,
Com a suposição de qualquer
semelhança
No fundo.*

Fernando Pessoa

RESUMO

Este trabalho buscou apreender os significados e sentidos dados pelo professor sobre o ensino fundamental de nove anos, num momento em que a ampliação começa a ser implantada em todo o território nacional. Até então, apenas alguns municípios brasileiros tinham implantado o ensino fundamental de nove anos. A perspectiva teórica utilizada ao longo da pesquisa parte dos pressupostos da Psicologia Sócio-histórica, cujo referencial metodológico compreende o homem como ser histórico, constituído nas e pelas relações sociais. Utilizou-se nesta pesquisa a abordagem qualitativa, tendo como instrumentos de coleta de dados um questionário fechado para caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e entrevistas semi-estruturadas com professores da primeira série do ensino fundamental da rede pública de um município da Grande São Paulo. O processo de análise ocorreu por meio da aglutinação de pré-indicadores, que foram organizados em indicadores, os quais, depois de articulados e sistematizados evidenciaram seis núcleos de significação: Educação Infantil, Experiência com Alfabetização, Ensino Fundamental de Nove Anos, Ações do Professor, Pais e Alunos e Visão do Professor sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos. A análise dos dados demonstrou que os significados e sentidos produzidos pelos professores sobre o ensino fundamental de nove anos norteiam sua prática pedagógica. Portanto, é necessário que mudanças, como a do ensino fundamental, sejam gestadas coletivamente, com a participação de todos os atores envolvidos. Para que as necessidades reais das crianças sejam garantidas é necessária que se ofereça ao professor as condições necessárias para o exercício docente.

Palavras-chave: ensino fundamental de nove anos, significados e sentidos e psicologia sócio-histórica.

ABSTRACT

This work searched to apprehend the sensible meanings and given by the professor about the basic education of nine years, at a moment where magnifying starts to be implanted in all domestic territory. Until then, only some Brazilian cities had implanted the basic education of nine years. The used theoretical perspective to the long of the research has left of the estimated ones of the Partner-historical Psychology, whose methodology referential understands the man as to be historical, constituted in and of the social relations. The qualitative boarding was used in this research, having as instruments of collection of data a closed questionnaire for characterization of the participant citizens of the research and interviews half-structuralized with professors of the first series of the basic education of the public school of a city of the Great Sao Paulo. The analysis process occurred by means of the join up of daily pay-pointers, which had been organized in pointers, which, after articulated and systemize had evidenced six groups of significance: Infantile education, Experience with the Literacy, Basic Education of Nine Years, and Action of the Professor, Parents and Pupils and the Vision of the Professor about Basic Education of Nine Years. The analysis of the data demonstrated that the sensible meanings and produced by the professors on the basic education of nine years guide their pedagogical practical. Therefore, it is necessary that changes, as of basic education, are gestates collectively, with the participation of all the involved actors. So that the real necessities of the children are guaranteed, it's necessary that offers to the professor the necessary conditions for the teaching exercise.

Word-key: basic education of nine years, meanings and partner, historical-psychology.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	Erro! Indicador não definido.
1. ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PRESSUPOSTOS E JUSTIFICATIVAS.....	Erro! Indicador não definido.
2. O BRINCAR NAS DIVERSAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS ...	Erro! Indicador não definido.
3. SIGNIFICADOS E SENTIDOS.....	Erro! Indicador não definido.
4. A PESQUISA.....	Erro! Indicador não definido.
5. APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..	Erro! Indicador não definido.
Primeiro Núcleo: “Educação Infantil”	Erro! Indicador não definido.
Segundo Núcleo: “Experiência com Alfabetização”	Erro! Indicador não definido.
Terceiro Núcleo: “O Ensino Fundamental de Nove Anos”...	Erro! Indicador não definido.
Quarto Núcleo: “Ações do professor”	Erro! Indicador não definido.
Quinto Núcleo: “Pais e Alunos”	Erro! Indicador não definido.
Sexto Núcleo: “Visão do professor sobre o ensino fundamental de nove anos”	Erro! Indicador não definido.
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	Erro! Indicador não definido.
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	Erro! Indicador não definido.
ANEXOS	Erro! Indicador não definido.
ANEXO I – Questionário Fechado – Caracterização dos Participantes	Erro! Indicador não definido.

ANEXO II - Roteiro da Entrevista – Professor **Erro! Indicador não definido.**

ANEXO III - Entrevistas **Erro! Indicador não definido.**

APRESENTAÇÃO

Eu, professora, receptora de significados e produtora de sentidos.

O meu interesse pelo tema desta pesquisa surgiu de duas situações de trabalho: por minha atuação como professora do curso de Pedagogia em uma pequena faculdade situada na periferia de São Paulo, no bairro de Campo Limpo, e, segundo, por leituras feitas recentemente sobre o tema.

Os temas relacionados à educação ocupam a centralidade das minhas reflexões e estudos há muitos anos, desde que optei pelo curso de magistério, na época sob a nomenclatura de segundo grau.

Mas eu poderia dizer que meu verdadeiro interesse pela sala de aula remonta minha infância. Não porque, como qualquer criança, eu gostasse de brincar de escolinha, mas porque compreendo que desde aquela época havia em mim um grande desejo de ser professora, um desejo que por vezes permaneceu escondido quando, a exemplo de amigos da mesma idade, pensava em várias opções de carreira a seguir; estas ficaram na minha infância, nunca ocuparam o lugar central das minhas escolhas profissionais.

A escola que estudei durante meus primeiros anos de escolarização, uma escola pública do interior de São Paulo, teve papel decisivo em minha concepção do que é escola, do que é ser professor. Sem muito esforço, lembro-me de momentos especiais, para sempre marcados na minha vida, e que, sem dúvida, determinaram muito do que sou. Eu não poderia ter melhores recordações da minha vida estudantil do que as que tive lá: EEPG Silvio de Almeida.

Já morando em São Paulo, estudei numa escola particular, que era conhecida por ter o melhor curso de magistério da região. Depois de quatro anos, estava ansiosa por começar a atuar em sala de aula, agora de verdade. Não mais como nas brincadeiras, quando eu só conhecia o lado “bom” de ser professora.

E foi assim que uma nova realidade desvelou-se para mim. Uma realidade que me mostrou que a formação inicial de professora pela qual eu tinha passado e as imagens criadas na memória durante a infância sobre o que era a escola e o que era ser professora eram idealizadas; portanto, insuficientes para compreender os desafios que perante mim se desenhavam naquele momento. Percebi que precisava constituir uma nova identidade profissional e dar novos significados e sentidos para o que, até então, eu achava ser o magistério.

Cabe ressaltar que, para Vigotski (2001) a produção de sentidos se dá a partir dos significados e na produção destes estão contidos os sentidos. Ou seja, sentido e significado são diferentes, um não é sem o outro, um constitui o outro. O significado é uma construção social, de origem convencional e que é relativamente estável. Quando nasce, o homem encontra um sistema de significações pronto, que foi elaborado historicamente, o que não significa que sejam inflexíveis. Os significados não são acabados, cristalizados; eles se transformam ao longo da história.

Assim, nos sete anos seguintes, alfabetizei muitas crianças e me frustrei porque não consegui fazer isso com todas, mas ao mesmo tempo fui compreendendo que cada criança tem uma história, um tempo e uma maneira de aprender, nem sempre levados em consideração por mim. Minha primeira

grande aprendizagem foi perceber que cada criança era uma criança, diferente das demais.

Foram inquietações como essas e a reflexão de que *“só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem do mundo, com o mundo e com os outros”*. (Paulo Freire, 2005, p. 67) que me levaram para o curso de pedagogia, bem como um desejo crescente de, um dia, atuar em curso de formação de professores.

O curso de pedagogia, sem dúvida, acrescentou muito à minha formação. Comecei a compreender que tanto o aluno como o professor apresentam múltiplos determinantes histórico-sociais e que na nossa formação e prática como educadores, muitas vezes criamos estigmas em relação aos alunos e às práticas docentes que dificultam a reversão de situações inadequadas.

Compreendi que a relação entre educadores e educandos na escola, em qualquer nível, ou mesmo fora dela, é algo marcante e decisivo e como diz Paulo Freire (2005):

“Educador e educandos (liderança e massa), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas no ato de recriar este conhecimento”. (p. 64)

Muitas leituras e alguns professores foram decisivos na nova concepção que eu criava sobre a escola e o magistério. Uma concepção de que:

“Ninguém pode aprender sem uma atividade intelectual, sem uma mobilização pessoal, sem fazer uso de si. Uma aprendizagem só é possível se for imbuída do desejo (consciente ou inconsciente) e se houver um envolvimento daquele que aprende. Em outras palavras: só se pode ensinar a alguém que aceita aprender, ou seja, que aceita investir-se intelectualmente. O professor não produz o saber do aluno, ele realiza alguma coisa (uma aula, a aplicação de algum dispositivo de aprendizagem, etc.) para que o próprio aluno faça o que é essencial, o trabalho intelectual. (Charlot, 2005, p. 76)

Assim, deixei de lado, de uma vez por todas, a idéia de professora que no imaginário infantil eu construí e que no fundo levei para a sala de aula anos depois. Mas, na minha memória, nos sons mágicos da infância que ainda ecoam na minha mente, guardarei a imagem da professora que fui para meus “alunos” e dos “alunos perfeitos” que eles foram para mim. Citando Cassiano Ricardo (2005) em seu poema “A xícara e café”, posso dizer que agora: *“tudo isso povoa meu espírito enquanto bebo a pequenina noite líquida e cheirosa da minha xícara de café”* (p. 92).

Terminado o curso de pedagogia e a pós-graduação *lato sensu* em psicopedagogia, tive a oportunidade de realizar um sonho, comecei a dar aula no então recentemente aberto curso de pedagogia da faculdade em que trabalho. Cabe lembrar que esse curso, bem como outros dois, funcionam na mesma escola onde comecei a dar aula anos antes e onde até hoje trabalho.

Essa nova experiência representou um novo começo para mim, com novos significados e sentidos. De certa forma, representou a perda da “ingenuidade” que marcou o início do meu exercício profissional, pela percepção da importância das políticas públicas educacionais.

Buscar a construção de um conhecimento reflexivo, pautado pela busca do concreto tornou-se um objetivo para mim como professora de graduação. Vi nessa oportunidade uma possibilidade de transformação, uma possibilidade de discutir as incongruências existentes entre os fundamentos teóricos e as atuações empreendidas na escola. Novamente me inspirei em Paulo Freire (2005), que diz:

“A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres vazios a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode

basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (p. 77)

Dentre os temas que tivemos a oportunidade de discutir em sala de aula, percebia que era necessário falar sobre as novas políticas públicas referentes ao ensino fundamental, pois havia grande inquietação dos alunos de pedagogia e por vezes eles faziam questionamentos a respeito. Percebi que eles estavam desinformados e que criavam idéias errôneas de como deveriam proceder na implantação do ensino fundamental de nove anos. Percebi que eu também estava desinformada e que também deveria me informar mais a respeito e conhecer a legislação que perpassava o projeto; caso contrário, corria o mesmo risco de não compreender as intenções do que, até então, era um projeto não implantado no Estado de São Paulo. Encontrei pouco material.

A intenção de estudar o tema começou a despertar em mim e tornou-se mais notável com as conversas com outros professores e também diretores e coordenadores de escola com os quais tenho contato. Eles mostraram, a exemplo dos alunos para os quais dou aula, pouco conhecimento sobre o tema e suas implicações.

Também percebi que muitos viam uma oportunidade puramente comercial, uma vez que pensavam em encher suas salas de aula com os alunos que as escolas públicas não conseguiriam absorver de uma só vez. Fiquei chocada com a apropriação superficial que muitos fizeram da lei e do modismo que ela pareceu provocar em muitas escolas, sobretudo nas particulares.

Espalhou-se rapidamente a idéia de que era apenas uma questão de colocar a criança de seis anos na primeira série e alfabetizá-la, como se fazia até então. Simples assim e aparentemente fácil.

Comecei a me indagar sobre o impacto dessa política pública nas escolas brasileiras, sua complexidade e implantação e, mais que isso, comecei a me questionar sobre como os significados e sentidos dados pelo professor podem interferir na maneira de compreender e colocar em prática a nova determinação legal para o ensino fundamental.

A forma como o professor compreende e concebe a lei evidencia-se como elemento importante que repercute na sua atividade docente.

Assim, minha experiência profissional e as questões que emergiram dessa prática acabaram por atentar sobre a necessidade de uma investigação científica a respeito do tema supracitado e, mais, elas foram decisivas na construção do problema de pesquisa ora colocado: quais os significados e os sentidos dados pelo professor para o ensino fundamental de nove anos?

1. ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PRESSUPOSTOS E JUSTIFICATIVAS

A Constituição Brasileira preconiza que o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, é direito de todo cidadão brasileiro, inclusive para os que não tiveram acesso a ele na idade adequada. Diz também que sua oferta é de responsabilidade do Poder Público, sendo que seu não oferecimento implica responsabilização da autoridade competente.

Tomando como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, promulgada no ano de 1996, verificamos que ela sinaliza que o ensino fundamental deveria ter ampliação de um ano, passando dos atuais oito para nove anos obrigatórios, sendo que este deveria iniciar-se aos seis anos de idade.

Posteriormente, a Lei 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, alterou a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDBN, promulgada em 1996 e estabeleceu o ensino fundamental de nove anos com a inclusão da criança de seis anos como obrigatório, dando como prazo para a conclusão da ampliação em todo território nacional o ano de 2010.

Uma das justificativas dadas para essa ampliação é que o ensino fundamental de nove anos é uma tendência mundial, inclusive na América do Sul. Nesse caso, a Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, diz que se compararmos o Brasil com os demais países da América do Sul verificaremos que no Brasil o ensino fundamental tem início relativamente tardio e que corrigir essa distorção é uma prioridade da política educacional brasileira.

O documento¹ expedido pelo Ministério da Educação, que dá as orientações gerais para a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, também coloca que um dos motivos que levaram à ampliação do ensino fundamental é a situação delicada em que os jovens brasileiros muitas vezes ficam no cenário mundial, uma vez que estes tinham uma suposta defasagem.

Vale ressaltar que muitos municípios brasileiros já implantaram o ensino fundamental de nove anos.

Outra justificativa dada para a ampliação do ensino fundamental é que precisamos construir uma escola pública comprometida com a cidadania e que, conseqüentemente, caminhe para uma inclusão real do aluno. Ou seja, a construção desse ideal de escola implica, além de garantir acesso, construir políticas que induzam transformações significativas na estrutura da escola.

Mas a principal distorção verificada é que as crianças das camadas mais populares é que ficavam excluídas da escola, uma vez que não há obrigatoriedade na oferta da educação infantil.

Com a inclusão da criança de seis anos de idade no ensino fundamental, pretende-se oferecer aos alunos mais oportunidades de aprendizagem na escolarização obrigatória e também que, ao ingressar mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos e dessa forma obtenham maior nível de escolaridade.

Cassassus (2002) lembra que, a expansão quantitativa do sistema de ensino deixou de ser o objetivo principal declarado das políticas públicas educacionais a partir dos anos 90 e que agora a meta é elevar a qualidade do ensino. Ou seja, não se trata apenas propiciar à criança um ano a mais de

¹ Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais -
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>

escolarização, mas sim de diminuir as desigualdades existentes por meio de uma educação de qualidade. Aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola; trata-se, sobretudo, do emprego eficaz desse tempo. Da junção desses dois fatores espera-se que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa.

Segundo o documento que dá as orientações gerais para a implantação do ensino fundamental, organizado e disponibilizado pelo Ministério da Educação, essa lei pretende assegurar um tempo maior no ensino obrigatório, sobretudo para as crianças das camadas populares.

Segundo dados do IBGE (Censo Demográfico 2000), 81,7% das crianças de seis anos já se encontram na escola, sendo que 38,9% freqüentam a educação infantil, 13,6% as classes de alfabetização e 29,6% já estão no ensino fundamental. Com base nesses dados, pretende-se com essa lei atender, sobretudo, as crianças das camadas mais pobres da população, uma vez que as crianças das camadas média e alta já estão incorporadas ao sistema de ensino.

As intenções expostas no documento elaborado pelo Ministério da Educação sobre a ampliação do ensino fundamental dão conta que a principal referência para a organização do tempo e do espaço na escola é o desenvolvimento da criança. Assim, deve ser levado em conta, entre outras coisas, que: o ser humano é ser de múltiplas dimensões, que todos aprendem em tempos e ritmos diferentes, que o desenvolvimento do ser humano é um processo contínuo e que o conhecimento deve ser construído e reconstruído permanentemente.

As intenções acima expostas apontam também que a implantação progressiva do ensino fundamental deve estar em consonância com a universalização do ensino na faixa de 7 a 14 anos. Assim, implantar essa política requer planejamento e diretrizes norteadoras, a fim de que à criança seja garantido não só o atendimento integral, mas que também seja assegurado um processo educativo respeitoso e que leve em consideração as especificidades do tempo da infância.

Não se trata, portanto, segundo as leis supracitadas, de apenas transferir a criança de seis anos para a tradicional primeira série, com seus conteúdos e atividades. Para que o ensino fundamental de nove anos seja implantado corretamente é preciso pensar numa nova maneira de conceber e estruturar as práticas educativas, uma nova forma de organizar as atividades.

Quando se pensa em numa nova organização e implantação do ensino básico não se pode deixar de repensar sua organização como um todo. Isso significa levar em conta a criança de seis anos.

Todos os documentos elaborados pelo Ministério da Educação apontam para a necessidade de que os professores, gestores e pais pensem nas características dessa criança de seis anos e o que é mais propício para seu desenvolvimento e aprendizado.

Para refletirmos sobre a criança de seis anos utilizaremos como referência a teoria de Henri Wallon, pois, segundo Mahoney (2004):

“conceitos, princípios e tendências expressos na teoria de Henri Wallon são recursos, instrumentos que nos auxiliam a pensar sobre o processo de constituição da pessoa, à medida que as crianças crescem na direção do adulto da sua espécie, conforme os modelos disponibilizados na cultura em que vivem”. (p. 13)

Segundo Galvão (2005) Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como sendo: *“uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem seu colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade”*.(p. 43.).

Wallon divide o desenvolvimento infantil em estágios², sendo eles: impulsivo emocional, sensório-motor, personalismo, categorial, puberdade e adolescência.

Aos seis anos de idade, aproximadamente, a criança inicia o estágio categorial, que é marcado por grandes avanços no plano da inteligência. Isso se dá graças à consolidação da função simbólica e à diferenciação da personalidade realizadas na fase anterior. Nessa fase há a preponderância do aspecto cognitivo na relação da criança com o meio. Mahoney (2004) destaca que essa fase coincide com o período escolar e a aprendizagem se dá *“predominantemente pela descoberta de diferenças e semelhanças entre objetos, imagens, idéias e representações: “o que é o mundo?”* (p. 23”).

Mahoney (2004), também diz que para Wallon a relação da criança com o meio é algo recíproco, *“complementar entre fatores orgânicos e socioculturais”* (p. 14) e que essa relação está em constante transformação, sendo que é nela que se constitui a pessoa. Diz ainda, que *“as atividades naturais e espontâneas da criança são seus primeiros recursos de interação com o mundo, portanto seus primeiros recursos de aprendizagem”* (p. 19) o que significa dizer que a aprendizagem é um processo contínuo, ou seja, ao se relacionar com o meio físico e humano, a criança está aprendendo

² Ver detalhes sobre estágio do desenvolvimento segundo Wallon em: MAHONEY, A. A. e ALMEIDA, L. R. (orgs). Psicologia e Educação. São Paulo: Loyola, 2004.

constantemente. Em todas as aprendizagens, sejam elas aprendizagens informais (família, amigos, rua) ou sistematizadas (escola) os aspectos: afetivo, cognitivo, motor da pessoa estão funcionando em conjunto.

É importante que o professor considere que para facilitar a aprendizagem da criança de é preciso respeitar o momento em que a criança se encontra. Mahoney (2004) considera importante que o professor leve em consideração as necessidades da criança em cada estágio e que o tempo e o espaço da criança são diferentes daqueles do adulto.

Outro aspecto importante a se considerar a respeito da criança é a afetividade. Sobre isso Wallon (2005) disse que: *“As influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço não podem deixar de exercer uma acção determinante na sua evolução mental”* (p. 141).

Dér (2004) observa que Wallon considerou que a afetividade, a exemplo da inteligência, evolui, mas o refinamento das trocas afetivas ao longo do desenvolvimento, permite que novas formas de expressão apareçam. Por isso, é importante que a criança esteja inserida em outros meios, além do meio familiar, como por exemplo, a escola, a fim de que se desenvolva.

Ela diz ainda, que por volta de seis anos a criança começa a participar de grupos com múltiplas composições e aprenderá a delimitar seu espaço a partir das próprias qualidades e preferências, também começará a escolher colegas e a ser por eles escolhida, em função da tarefa que será realizada, classificando a si própria e aos colegas de forma distinta, conforme o trabalho a ser desenvolvido.

Der (2004) esclarece que se o professor conhecer a trajetória da afetividade do aluno poderá adequar o ensino às suas necessidades nos diferentes estágios de desenvolvimento.

Almeida (2004) reforça essa idéia dizendo que o professor desempenha um papel ativo na constituição da pessoa do aluno. Ele deve criar condições afetivas para que o aluno atinja a plena utilização do funcionamento cognitivo e, vice-versa.

Assim, ampliar o ensino fundamental, incluindo a criança de seis anos, não significa ver essa criança como um sujeito a quem faltam conteúdos da educação infantil, ou então um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do ensino fundamental. O que se pretende é que se repense toda a estrutura do ensino fundamental, não só os anos iniciais como os anos finais também.

O documento que orienta sobre a ampliação do ensino fundamental diz que a proposta é a de abrir caminhos para uma escola e uma aprendizagem inclusivas; assim, tem de ser tratada sob o ponto de vista político, administrativo e pedagógico.

Para que a implementação dessa política seja eficaz é necessário que as orientações pedagógicas respeitem as crianças como sujeitos da aprendizagem e em seu tempo de vida.

A entrada da criança de seis anos no ensino fundamental tem como um de seus objetivos fundamentais eliminar a ruptura que a passagem de um nível de ensino para o outro causa. Para a criança essa passagem tem sido experimentada como se o ingresso no ensino fundamental impusesse o fim do

lúdico e o início do que é considerado ensino. Daí, inclusive, as expressões educação infantil e ensino fundamental.

Como vimos, a criança de seis anos tem especificidades que precisam ser levadas em conta na construção de uma proposta pedagógica coerente, com vistas à aprendizagem, a fim de que se desenvolva em seus aspectos físico, intelectual, afetivo-emocional e social.

Isso significa que todos – gestores, professores e demais profissionais de apoio à docência – têm uma tarefa complexa e urgente, que é a implementação das diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de nove anos.

O documento³ elaborado pelo Ministério da Educação dá diretrizes para a organização do trabalho pedagógico na escola e procura refletir sobre diversas questões, entre elas, a infância e sua singularidade.

Ariès (2005) afirma que as visões sobre a infância são construídas social e historicamente, pois a idéia de infância não foi igual ao longo da história. Na verdade, a idéia de infância surgiu com a sociedade capitalista.

A infância moderna foi universalizada com base em um padrão das camadas médias, a partir de critérios cronológicos e sua situação de dependência em relação ao adulto. No entanto, em vários lugares do mundo, inclusive no Brasil, as populações infantis não têm assegurados o direito de brincar, o direito de não trabalhar.

As crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, sujeitos sociais e históricos, que produzem cultura e são por ela produzidas. Ao vermos a

³ Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações para a inclusão da Criança de Seis Anos de Idade - <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>

criança desse ponto de vista, veremos que a infância é mais que um estágio é uma categoria da história.

Kramer (2006) lembra que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis, o direito à brincadeira, à produção cultural, tanto na educação infantil como no ensino fundamental. Ou seja, as crianças precisam ser atendidas nas suas necessidades.

Sendo a criança produtora de cultura e que tem seus modos próprios de estar no mundo e de interagir com ele, cabe-nos a pergunta: Estamos nós oferecendo condições para que nossas crianças produzam cultura? É preciso verificar se nossas práticas cotidianas e nossos projetos educacionais permitem a ação e a interação adequada da criança com o mundo. Embora normalmente vejamos a educação infantil e o ensino fundamental como processos separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação. Na verdade, as duas coisas são indissociáveis, pois ambas envolvem conhecimentos, afetos, saberes, valores, cuidados, atenção, entre outras coisas.

Nas duas modalidades de ensino precisamos pensar a escola como instância de formação cultural, o que implica ver a criança como sujeito da cultura e da história, como sujeitos sociais.

Desse modo, incluir a criança de seis anos no ensino fundamental pressupõe diálogo entre a educação infantil e o ensino fundamental, diálogo institucional e diálogo pedagógico, tanto dentro da escola como entre as escolas.

Torna-se um grande desafio pensar a infância dentro da escola, pois, ao longo da história, o ensino fundamental não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como uma prioridade também.

Borba (2006) diz que a brincadeira é responsável por muitas aprendizagens, por esse motivo é essencial, pois nelas estão presentes múltiplas formas de ver e interpretar o mundo.

Considerando isso, faz-se necessário definir caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que favoreçam o encontro da cultura infantil, valorizando a troca entre elas, para que assim possam recriar as relações da sociedade na qual estão inseridas e que assim possam expressar suas emoções e formas de ver e significar o mundo.

Um dos aspectos fundamentais que precisa ser considerado na hora de redefinir os caminhos pedagógicos na escola é o brincar. Segundo Benjamin (2002), o brincar nem sempre foi visto como um meio para o ensino infantil. Mas é importante considerarmos que existem diversas possibilidades de incorporar o brincar na aprendizagem.

Cabe aos professores refletirem sobre a singularidade da criança nas suas formas de ser e de se relacionar com o mundo. Cabe também a compreensão de que a escola não se constitui apenas de alunos e professores, mas de sujeitos plenos, crianças e adultos que são autores de seus processos de constituição de conhecimentos, culturas e subjetividades.

Assim, torna-se importante perguntar se as nossas práticas educativas estão incorporando o brincar como dimensão cultural do processo de constituição do conhecimento e da formação humana.

Nem sempre o brincar fez parte da esfera escolar. Ariès (2006) afirma que foi apenas no fim do século XVIII que a educação começou a notar que o brincar poderia fazer parte da esfera escolar. Desde então o brincar tem ganhado espaço nas escolas. Mas o que vemos, na verdade, é que muitas vezes tem sido mais valorizado nas escolas o desenvolvimento de habilidades e conteúdos básicos das diversas disciplinas em detrimento do brincar e outras atividades avaliadas como “tempo perdido”.

Para Vigotski (2003), o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos.

Além do brincar, outras formas de expressão como a dança, o teatro, as artes plásticas e visuais também constituem possibilidades de diálogo com o mundo e devem ser também objeto de reflexão dos professores.

Borba e Goulart (2006) afirmam que existem muitas formas de organizar o trabalho pedagógico e é papel da educação alargar e aprofundar o conhecimento do ser humano, possibilitando-lhe melhor compreensão da realidade e maior participação social.

Para Corsino (2006) o professor deve desenvolver um olhar sensível para as produções infantis, pois isso lhe permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social no qual estão inseridas. A partir daí, será possível desenvolver um trabalho pedagógico em que a criança seja o foco principal.

A escola é um espaço de aprendizagem e deve propiciar às crianças a oportunidade para que se apropriem de diferentes conhecimentos produzidos pela sociedade. Não é fácil selecionar os conteúdos do ensino fundamental, mas é importante refletir sobre quais saberes serão mais importantes para o convívio diário das crianças que freqüentam as escolas e para sua inserção plena na sociedade letrada. Aprender conteúdos nas diferentes áreas de conhecimento lhes assegurará cidadania no convívio dentro e fora da escola.

É fundamental que cada professor se sinta desafiado a repensar o tempo pedagógico, o que ensina e as características singulares das crianças.

Nascimento (2006) diz que repensar a escola requer uma tomada de consciência pessoal e que precisa envolver todos os profissionais que atuam na escola. Ele diz também que é comum, dentro e fora da escola observar que a criança é desconsiderada como ator social. Por isso é preciso chamar a atenção para a necessidade de a escola trabalhar o sentido da infância em toda a sua dimensão; inclusive, é preciso olhar para além do cotidiano das instituições de ensino, mas também para outros espaços sociais em que a criança está inserida.

2. O BRINCAR NAS DIVERSAS CONCEPÇÕES TEÓRICAS

O brincar é essencial para o desenvolvimento da criança não apenas nos primeiros anos da infância, mas durante toda a vida do ser humano. Portanto, deve ser garantido não apenas na educação infantil, mas em todos os anos do ensino fundamental.

Assim, mostra-se conveniente verificarmos a importância dada ao brincar nas várias perspectivas teóricas.

O brincar na teoria de Henri Wallon

Wallon foi um dos pesquisadores que se interessaram pelo brincar infantil. Em seus estudos, Wallon dizia que o brincar tem forte caráter emocional e também aspectos relativos à socialização.

Nos trabalhos de Wallon, a visão primordial era de que a criança teria uma determinação geneticamente social, sujeita tanto às disposições internas como as vivências e situações externas. Ou seja, para ele era fundamental considerar a função social como precursora do desenvolvimento da criança.

Muitas pesquisas referentes à importância do brincar para o desenvolvimento cognitivo da criança foram desenvolvidas por Wallon, nas quais é possível perceber que normalmente os termos jogos e ação lúdica são mais comuns que o termo brincar.

Wallon (2005) afirma que o brincar é uma atividade própria da criança. É por meio do brincar que a criança concretiza ações. Ele também diz que o brincar infantil, a exemplo do seu desenvolvimento, é marcado por etapas. Para

compreendermos o brincar infantil, precisamos compreender as etapas de desenvolvimento da criança.

Ao contrário de Piaget, Wallon não define etapas de desenvolvimento da criança como sendo lineares e contínuas. Na verdade, o processo de desenvolvimento da criança se dá por meio de rupturas, reformulações e retrocessos. Wallon (2005) diz que *“o crescimento é, portanto assinalado por conflitos”* (p. 29).

A primeira etapa do desenvolvimento da criança, segundo Wallon, é a sensório-motora e é nela que a criança realiza a primeira etapa do brincar, chamada de jogos funcionais, que levam a criança a explorar o ambiente em que vive. Nos jogos funcionais a criança realiza movimentos que podem ser muito simples, como estender e dobrar os braços e as pernas, mexer e balançar os dedos, tocar e mover objetos e produzir ruídos e sons. Podemos dizer que os jogos funcionais são exercícios físicos que têm grande importância no desenvolvimento da criança.

É também nesse período que a linguagem da criança começa a emergir e o pensamento caminha para uma estruturação, dependente da ação. Inicialmente a criança imita movimentos do outro e depois, de modo progressivo, ela adquire maior independência. Nessa fase, o brincar é marcado por uma imitação dos movimentos alheios. É uma forma mais primitiva do brincar.

Aos poucos, as crianças aprendem a dominar a lei de causa e efeito, em que um efeito favorável induz à repetição e um efeito negativo leva à suspensão do gesto. Ou seja, ao ver que o efeito da sua ação não agrada a ela ou ao outro a criança modifica sua ação. Isso favorece a formação de

estruturas e um ajuste cada vez mais diversificado e coordenado de suas ações.

No estágio personalista a criança já consegue inserir-se em um contexto e extrair sensações dele. A criança consegue se libertar de uma total dependência dos adultos que a rodeiam e o desenvolvimento da sua linguagem a permite realizar novas descobertas e construir sua personalidade. É nesse momento que a criança começa a se descobrir e a se conhecer, além de ampliar sua interação e reciprocidade com o outro. As relações sociais se evidenciam e a presença do outro nos jogos auxilia no desenvolvimento da inteligência da criança. Há também uma estreita relação entre os jogos e o desenvolvimento da linguagem da criança. É também uma fase em que a criança procura fazer valer suas vontades, que agora serão manifestadas verbalmente. Para Wallon (1975), a criança precisa contar com modelos daqueles que admira para poder imitá-los, sendo que essa imitação possibilita à criança uma evolução mental.

Dessa fase em diante a criança já consegue manter relações mais diversificadas com o meio, inclusive as relações mantidas no meio escolar, que são de grande importância para seu desenvolvimento.

Nessa fase, marcada pelo que Wallon (1995) chama de jogos de ficção, a criança libera sua imaginação e cria acontecimentos que lhe satisfazem, é o faz de conta. Ela monta sobre um pedaço de madeira como se fosse um cavalo, brinca de boneca, de casinha, etc.

Wallon (1995) destaca um outro tipo de jogo, denominado de jogos de aquisição. Esses jogos levam a criança a apurar os sentidos. Nessa fase a criança é: *“toda olhos e ouvidos; observa, escuta, esforça-se por perceber e*

compreender as coisas e seres, cenas, imagens, contos, canções, parecem absorvê-la totalmente” (p. 74). É uma fase em que muitas atividades, como as encenações, por exemplo, podem favorecer muito o desenvolvimento de suas capacidades.

Há ainda um outro tipo de jogo denominado por Wallon de jogos de fabricação, em que a criança se diverte em reunir, combinar, modificar, transformar e até criar novos objetos.

Wallon (1995) considera que a criança reproduz e imita por meio dos jogos as impressões que acaba de viver, sendo que para a criança mais nova a imitação é a regra dos jogos, a única regra que lhe é acessível, *“enquanto não puderem ultrapassar o modelo concreto, vivo, para atingir a ordem abstrata”* (p. 86). Assim, a criança repete em seus jogos as experiências pelas quais passou, como se estivesse imitando a vida.

Cabe ressaltar, que para Wallon, a linguagem é um agente externo que, dada a capacidade da criança de imitá-la, a leva a outras formas de pensamento. Tendo os jogos a função de oferecer à criança a possibilidade de vivenciar situações imaginárias e de desenvolver a criatividade, é possível dizer que a ação lúdica da criança promove um grande desenvolvimento da linguagem. Por meio dos jogos a criança adquire novas formas de pensamento e linguagem.

Ressaltamos ainda que Wallon buscou esclarecer que o brincar é uma atividade prazerosa para a criança e que a presença do outro é fundamental para facilitar o desenvolvimento da inteligência da criança, uma vez que este outro pode estimular a criança a aprender por meio do brincar.

O brincar na teoria de Jean Piaget.

Piaget criou a Epistemologia Genética. Ele se dedicou a compreender como o sujeito adquire conhecimento, que relações existem entre o organismo e o meio ambiente.

Ele concebe o indivíduo como alguém que é dinâmico, que a todo momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. A interação do indivíduo com o ambiente faz com que construa estruturas mentais e também maneiras de fazê-las funcionar. Ou seja, ele procurou investigar como o indivíduo passa de estados inferiores de conhecimento para estados mais complexos. Parte do pressuposto de que a inteligência não é predeterminada desde o nascimento e também não é resultante apenas do registro de percepções e informações recebidas, como diziam os empiristas.

Piaget (2006) afirma que a inteligência se constrói a partir das ações e interações do indivíduo com o mundo físico e cultural e sua construção se efetiva desde a infância. Assim, as possibilidades genéticas do indivíduo somadas às trocas mantidas com o meio são precursoras do desenvolvimento cognitivo.

Para Piaget (1987), o desenvolvimento do indivíduo se dá por meio de fases ou períodos que têm estruturas e características próprias e há uma ordem de sucessão constante e hierárquica. Na sua teoria a ação do indivíduo funciona como elemento nuclear e estruturante da inteligência. Cabe ressaltar que para ele a socialização não é fator de destaque como fundamento da inteligência.

Pensando no destaque que Piaget dá para a ação do indivíduo como fator preponderante para o desenvolvimento da sua inteligência destacaremos seus estudos a respeito do brincar e sua importância na progressão da inteligência da criança.

Piaget (1990) diz que o brincar é uma atividade que permite à criança relacionar-se com objetos e/ou pessoas, cede espaço para a representação, para a liberação de emoções e aflições e permite à criança vivenciar situações próprias da vida real. Além disso, o brincar propicia o desenvolvimento da linguagem e da inteligência. Piaget também fala que há tipos diferentes de brincar, como o a representação e os jogos simbólicos, por exemplo. Ele também diz que os tipos de manifestações do brincar se misturam e se justapõem em alguns momentos. É por esse motivo que ele se utiliza de nomenclaturas diferentes para se referir a cada uma das atividades de brincar.

Para compreendermos a importância que Piaget deu ao brincar é necessário que compreendamos o brincar à luz dos períodos por ele enunciados, uma vez que fica claro em seus estudos que em cada período há um modo distinto de brincar e um papel diferente nas mudanças estruturais da cognição da criança. Se os períodos não forem bem sucedidos, causarão alterações no processo de desenvolvimento da criança.

O primeiro período do desenvolvimento da criança é o sensório-motor e vai do nascimento até os dois anos de idade aproximadamente. Neste período o brincar é caracterizado pelas atividades e ações do corpo da criança. É um modo primitivo do brincar que permite à criança aguçar suas percepções. A criança utiliza o corpo nas situações que se apresentam a ela. Os movimentos

do seu corpo, juntamente com a manipulação de objetos orientam e impulsionam o desenvolvimento do pensamento e da inteligência.

Essa fase é anterior ao aparecimento da linguagem e pode ser entendido como um período em que as aquisições se dão de maneira acentuada, com um caminhar para a construção do falar e do pensar.

O período seguinte ao sensório-motor é o pré-operacional e vai dos três aos sete anos de idade aproximadamente. Nessa fase, ao contrário da fase anterior quando o brincar era uma atividade da criança centrada nela própria, o brincar é caracterizado por ser uma atividade que se dirige ao outro. Isso se dá por causa da presença da linguagem. Neste período há a forte presença do faz de conta e da representação.

Piaget (1990) diz que é por volta dos três ou quatro anos que a criança começa a brincar/representar coisas por meio da linguagem, imagem mental, gesto simbólico, entre outras maneiras, graças à atuação da função semiótica, sem a qual a representação não seria possível. Ele também diz que a inteligência regulará e subordinará a linguagem, esta vista como meio e comunicação e expressão em extrema dependência da cognição.

Piaget destaca que o brincar tem múltiplas funções: facilita e motiva a criança na execução de alguma tarefa, ajuda na descarga afetiva da criança e desenvolve o intelecto.

Inicialmente os jogos da criança são simbólicos. Estes, muitas vezes servem para a resolução de conflitos inconscientes da criança. Piaget (1990) define os jogos simbólicos como sendo:

“A maioria dos jogos simbólicos, salvo as construções de pura imaginação, ativa os movimentos e atos complexos. Eles são, pois, simultaneamente sensório-motores e simbólicos, mas chamamo-lhes simbólicos na medida em que ao simbolismo se integram os demais elementos. Além disso, as suas funções afastam-se cada vez mais do simples exercício: a compensação, a realização dos desejos, a liquidação dos conflitos etc. somam-se incessantemente ao simples prazer de se sujeitar à realidade, a qual prolonga, por si só, o prazer de seu causa inerente ao exercício sensório-motor”. (p. 147)

Piaget (1990) também menciona que os jogos são como rituais que são repetidos compulsivamente pelas crianças: “(...) a criança diverte-se ao combinar gestos sem relações mútuas e sem tentar realmente experimentar, para em seguida repetir esses gestos ritualmente e com eles fazer um jogo de combinações motoras”. (p.123)

É importante destacar que na fase dos jogos simbólicos a linguagem da criança se desenvolve significativamente. Nessa fase, o brincar da criança é acompanhado de uma fala egocêntrica. Apenas mais tarde é que ocorrerá o diálogo com o outro, quando ela terá interiorizado as noções de socialização.

Depois dos jogos simbólicos as crianças são capazes de lidar com os jogos com regras, que se caracterizam pelas relações sociais ou inter-individuais.

Nas fases por ele denominadas de operações concretas (dos sete aos doze anos) e operações formais (dos doze anos em diante) a criança vai sofrendo uma perda progressiva da deformação lúdica do símbolo e assume um papel que a leva a agir com reciprocidade.

Para Piaget, os jogos sobrevivem na vida adulta, mas têm outro caráter. São guiados por condutas mais sérias, como as que o adulto mantém nas relações de trabalho.

Podemos dizer que Piaget que os estudos de Piaget sobre o brincar apontam para o fato de que o brincar auxilia no desenvolvimento das funções mentais. Ou seja, desenvolvimento da inteligência é fruto do brincar.

Destacamos também que Piaget (2006) considerou o brincar como sendo um elemento importante na aprendizagem da criança, devendo fazer parte, portanto, do dia-a-dia escolar:

“O jogo é, portanto, sob as duas formas essenciais de exercício sensório-motor *sic* e de simbolismo, uma assimilação do real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades do eu. Por isso os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil” (p. 160).

Ressaltamos que o brincar na escola ajuda a desenvolver o aparato cognitivo da criança, além de ser uma atividade facilitadora para que a criança realize alguma tarefa. Por isso, deve ser amplamente utilizado pelos professores.

O Brincar na Teoria Psicanalítica

Muitos foram os psicanalistas que se dedicaram ao estudo do brincar infantil. Destacaremos aqui quatro autores que postularam importantes teorias a respeito do tema, a saber: Freud, Anna Freud, Melanie Klein e Winnicott.

Embora não tenha se dedicado a analisar a criança ao longo de sua carreira, Freud foi o primeiro a teorizar sobre o brincar.

Freud nomeia o brincar de várias maneiras: fenômeno lúdico, jogo ou brincadeira. Freud (1908) compreende os jogos infantis como sendo marcados

por uma irrealidade e aponta para o estabelecimento de uma elo entre os jogos e os devaneios do adulto. Ele diz:

“(...) a ocupação preferida e mais intensa da criança é o brincar. Teríamos então o direito de dizer: toda criança que brinca se comporta como um poeta, pois cria um mundo próprio, ou, melhor dizendo, insere as coisas de seu mundo em uma nova ordem que lhe agrada”
(p. 127)

Assim, para Freud, a fantasia é inerente ao ser humano e o brincar infantil significa uma forma de a criança representar as questões que lhe são aflitivas.

Uma das observações de Freud (1920) sobre o brincar infantil refere-se a um menino de um ano e meio. As ações do menino, que manipulava um carretel de madeira em sua direção e saudava seu aparecimento proferindo “da”, com sentido de “venha”, foram interpretadas por Freud como uma forma de brincar, cuja representação parecia significar uma “renúncia instutual” do garoto diante do fato de sua mãe se afastar dele sem que ele se manifestasse. Ele compensava essa experiência aflitiva brincando com objetos que ora sumiam, ora apareciam. Para Freud isso significava a presença e ausência da mãe e satisfazia uma pulsão: a certeza de que a mãe, embora se ausentasse, voltaria para ele. Ou seja, por meio do brincar o garoto repetia as experiências que não lhe eram agradáveis, sentindo, portanto, prazer no brincar.

Dessa maneira, Freud sugeriu que, a exemplo dos adultos, as questões aflitivas da criança poderiam ser compreendidas e interpretadas a partir de um método psicanalítico.

Após Freud outros psicanalistas contribuíram para a compreensão do brincar infantil. Dentre esses teóricos, Anna Freud (1971), considerava o

brincar como uma atividade que despertava grande interesse da criança. Para ela, dado o interesse despertado pela criança em relação ao brincar, foi possível utilizá-lo como uma técnica de análise para crianças. No entanto, ela destaca que a análise infantil exigia um período de preparação do analista, a fim de que tivesse condições de fazer uma interpretação analítica do brincar da criança. Ou seja, o analista teria de desenvolver um vínculo emocional com a criança para favorecer a aproximação inicial em que o brincar está inserido. O brincar é um facilitador do vínculo entre a criança e o terapeuta.

Estabelecido o vínculo entre o terapeuta e a criança, esta começa a dizer o que lhe aflige por meio do brincar. Com isso, dá elementos para que o terapeuta possa fazer a análise.

Além de Anna Freud, outra psicanalista que contribuiu na compreensão do brincar infantil foi Melanie Klein (1982). Ela afirma que o brincar infantil é passível de análise e que num primeiro momento seria benéfico que as crianças deveriam ser atendidas em suas casas, utilizando seus próprios brinquedos.

Melanie Klein destaca que certos brinquedos são necessários na hora de se fazer a análise, de preferência os pequenos e não mecânicos, dada a ampla variedade que apresentam de expressar idéias e fantasias. O brinquedo que representa a figura humana também é muito importante, uma vez que a criança pode utilizá-lo como forma de assumir seu papel ou mesmo retratando alguém ou a maneira como se comportam com ela.

Klein (1921) destaca ainda que o brincar possibilita ao analista ter acesso àquilo que aflige a criança, pois se torna possível desvendar os

sentidos ocultos que estariam por trás do que ela expressa. É possível, por meio do brincar, acessar os conteúdos inconscientes da criança.

Outro importante teórico que realizou amplos estudos a respeito do brincar infantil foi Winnicott. Ele defendeu que o brincar era uma técnica necessária no trabalho terapêutico com crianças. Ele se refere ao brincar como brincadeira ou jogo em seus estudos.

No intuito de compreender o brincar Winnicott (1975) retoma as fases iniciais da vida da criança. Ele observa que ao dormir a criança leva consigo um objeto que é considerado um substituto afetivo da mãe. Pode ser uma fralda, um brinquedo, um cobertor. A criança utiliza esse objeto a fim de se defender da ansiedade que a separação da mãe causa. Esse objeto representa uma transição de um estado em que o bebê está fundido com a mãe para um outro estado em que se mantém em relação com ela como algo que é externo e separado.

É por meio dessa posse que a criança começa a compreender que ela e sua mãe são seres distintos. É essa percepção que constitui a matriz da experiência do *Self* (eu).

Winnicott (1975) diz que ao crescer a criança faz uma substituição dos objetos transicionais por fenômenos que são mais abstratos, como, por exemplo, canções de ninar, ritmos e movimentos corporais, entre outros. Para ele todos esses fenômenos são transacionais e a utilização que a criança faz deles indica tanto a forma como ela lida com a simbolização como também a experiência da brincadeira que se inicia. O que possibilita isso é o espaço potencial que a mãe cria para o filho, ou seja, trata-se de um espaço intermediário em que circulam experiências e ilusões.

Se a mãe cumprir o papel de ser suficientemente boa e agir conforme as necessidades de seu bebê, ela estará possibilitando ao bebê transitar num *setting* mágico, de ilusão, que leva a criança a vivenciar a onipotência.

Em suas teorizações, Winnicott (1975) dá importante valor à mãe ou quem desempenha essa função, pois para ele se a maternagem não for boa o suficiente não há possibilidade de o bebê avançar do princípio do prazer para a realidade. Portanto, a experiência íntima entre mãe e bebê é que propicia o desenvolvimento da noção do “eu”. E é dessa experiência que Winnicott diz que se origina a brincadeira: *“O playground é um espaço potencial entre a mãe e o bebê, ou que une mãe e bebê”* (p. 71).

Depois do primeiro momento do brincar, em que a criança brinca com a mãe por meio da alucinação, Winnicott diz que a criança passa para o estágio dos fenômenos transicionais, iniciando um brincar compartilhado e criativo. Por intermédio desse brincar e das experiências daí advindas haverá possibilidade de uma construção da personalidade da criança, favorecendo tanto seu desenvolvimento emocional quanto seus contatos sociais.

Assim, podemos dizer que para Winnicott o brincar é de extrema importância, pois favorece o desenvolvimento da criança em diversos aspectos, além de se constituir uma atividade que é terapêutica, uma vez que a criança tem a chance de ser criativa e tomar contato com sua personalidade. Winnicott também assinala que os jogos, os desenhos e o que as crianças dizem enquanto brincam estão repletos de informações significativas e, por esse motivo, se constituem em valioso e importante material ao psicanalista. Cabe ressaltar que Winnicott considerou que o brincar na psicoterapia é mais

importante em si do que sua interpretação, e que as interpretações feitas de maneira precipitada pode ser fruto de uma doutrinação.

O brincar para Vigotski

Vigotski construiu uma teoria que contribuiu para compreender a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Sua pesquisa teve grandes desdobramentos no âmbito pedagógico, incluindo estudos que se referiam ao papel do brincar na aprendizagem.

Para Vigotski (2001), as funções psicológicas superiores constituíam-se nas interações sociais vivenciadas pela criança, uma vez que o desenvolvimento, na sua visão, é resultado de processo histórico-dialético. Ele ressalta que o desenvolvimento se dá, sobretudo, com a linguagem, como um núcleo responsável pelo pensamento. Ao mesmo tempo, a linguagem é reveladora do pensamento.

Esse postulado de Vigotski foi de grande importância para os estudos de psicologia, uma vez que, até então, ela era vista apenas como resultado de um funcionamento biológico e não como resultante da relação da criança com a cultura e a sociedade.

Vigotski (2001) admitiu que o indivíduo tem uma herança biológica, mas se constitui como humano, desenvolvendo-se como tal, nas relações sociais, mediatizadas pela cultura.

Ele também diz que o homem não tem acesso direto ao conhecimento, pois este é mediado pelas relações ou circunstâncias experienciadas. Assim, podemos dizer que o conceito de mediação é fundante de sua teoria e vem

justifica o valor do meio para o desenvolvimento da criança. Ele destaca que o brincar é um instrumento fundamental que auxilia a criança a desenvolver-se.

A teorização de Vigotski sobre o brincar tem como base o papel do outro para sua emergência e as conseqüências de seu aparecimento na aprendizagem e na formação dos processos psicológicos superiores. O desenvolvimento da criança se dá de fora para dentro, já que ela realiza ações externas que são interpretadas pela sociedade. Frente a essas interpretações é que a criança começa a perceber que suas ações têm significados. Em conseqüência disso a criança começa a desenvolver os processos internos que depois lhe possibilitará interpretar seus próprios gestos.

Nos escritos de Vigotski o brincar é definido também por jogo, brincadeira, situação lúdica ou brinquedo. Todos os termos referem-se à atividade espontânea da criança, que possibilita o desenvolvimento da imaginação. Vigotski (2007) diz o seguinte: *“Assim, ao estabelecer critérios para distinguir o brincar da criança de outras formas de atividade, concluímos que no brinquedo a criança cria uma situação imaginária”*. (p. 109).

Vigotski também coloca que a criança muito pequena não é capaz de criar uma situação imaginária, uma vez que ainda não tem recursos psíquicos capazes de extrapolar o plano da realidade. Desse modo, suas brincadeiras quase sempre refletem suas vivências. É no decorrer do desenvolvimento da criança, sobretudo na fase pré-escolar, que a imaginação se expande e faz com que a criança recrie, por meio dos jogos, situações que vivencia.

A imaginação está presente enquanto a criança brinca; ela age enquanto imagina e faz uso da criatividade a fim de que qualquer objeto esteja a serviço

da imaginação. Mas, progressivamente a criança fará distinção entre o real e o imaginário; é seu pensamento abstrato se desenvolvendo.

Vigotski (2001) diz que a brincadeira ou quem brinca com a criança é o mediador. Ele diz também que essa relação altera seu desempenho em uma atividade, ao executar uma tarefa por si só que, antes não realizava. O que se percebe, portanto, é que a criança ultrapassa o nível de desenvolvimento real, auxiliada por algo ou alguém. É assim que ela consegue alcançar novos aprendizados. Isso mostra que a interação social ou relacional é a condição mediadora para o desenvolvimento psicológico do indivíduo.

Vigotski destacou a importância do jogo para que se processe a estruturação do pensamento e da linguagem. Ele destaca também que as ações da criança, em uma brincadeira, precisam passar pela atribuição de significados do outro para que o sentido de suas ações seja internalizado e, paralelamente, seu universo lingüístico se expanda.

Antes da presença da fala, Vigotski destaca que os comportamentos, movimentos e gestos que acompanham a ação lúdica podem transmitir o que a criança deseja. Por isso, muitas vezes são os movimentos da criança que dão significado ao objeto e lhe atribuem alguma função. Esses movimentos constituem-se em gestos representativos, sendo a chave da função simbólica.

Vigotski (2006) explica que crianças pequenas costumam nomear seus desenhos após terminá-los, uma vez que necessitam vê-lo antes de dizer o que são. Já as crianças maiores têm a capacidade de prever o que desenharão. Isso mostra uma modificação na função da fala.

Outro apontamento importante que Vigotski faz se refere-se à imitação. Ele diz que ela é precursora de novas aquisições. Ao imitar as ações dos que a

cercam a criança aprende conceitos e fala. Ele explica ainda que a imitação da criança não é uma simples reprodução do que ela observa. Na verdade, a criança constrói algo novo a partir do que visualiza no outro e só imita o que está dentro de suas possibilidades cognitivas.

Podemos concluir, dizendo que Vigotski procurou esclarecer a importância da cultura no desenvolvimento cognitivo da criança. O brinquedo funciona como um mediador da aprendizagem e serve para a linguagem e o pensamento organizarem-se mutuamente. A emergência do brincar é vislumbrada por Vigotski como dependente das relações sócio-culturais que a criança vivencia.

3. SIGNIFICADOS E SENTIDOS

Este trabalho fundamenta-se na concepção de homem da psicologia sócio-histórica. Essa concepção está ancorada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético. Nessa perspectiva, a relação do homem com o mundo constitui sua base histórica, social e cultural.

“(...)falamos de um homem que se constitui em uma relação dialética com o social e a história, sendo ao mesmo tempo único, singular e histórico. Um homem que ao nascer é candidato à humanidade, mas somente a adquire no processo de apropriação do mundo.” (Aguilar, 2006, p. 11)

Assim, podemos dizer que o homem é constituído nas relações sociais, nas relações dialéticas que estabelece com o mundo social. Um homem que se humaniza em contato com a cultura. A história do homem é, portanto, construída no processo de ação do homem sobre a natureza. Nesse processo, ambos se transformam.

O homem e a sociedade vivem uma relação de mediação, uma relação entre elementos que são diferentes, únicos e singulares; no entanto, apesar de diferentes, um contém o outro, um não é sem o outro. Nessa relação, o homem produz meios para a satisfação de suas necessidades; relação esta com o social que não se dá de maneira aleatória, pois a busca de satisfação de suas necessidades é permeada pela intencionalidade.

São as condições reais de existência que levam o homem a apropriar-se da realidade social para transformá-la. Nesta perspectiva, tanto o homem como a sociedade estão constantemente em movimento e tensão, produzindo

de forma dinâmica as transformações sociais. Nesse processo, ambos se modificam.

Vigotski (2003) afirma que o desenvolvimento geral dos indivíduos acontece em duas linhas qualitativamente diferentes quanto a sua origem. De um lado, temos os processos elementares, de ordem biológica. De outro lado, temos as funções psicológicas superiores, que têm origem nas condições sócio-culturais: *“A história do comportamento da criança nasce do entrelaçamento dessas duas linhas”* (p. 61)

Na realização de estudos a respeito da infância, Vigotski (2003) afirma que a potencialidade para operarmos com signos já existe *“nos estágios mais precoces do desenvolvimento humano”*. (p. 61) e que entre o biologicamente herdado e o culturalmente adquirido há muitos sistemas psicológicos de transição.

Assim, as raízes de duas formas culturais fundamentais de comportamento - os instrumentos e a fala - surgem na infância, fazendo com que a significação dada ao universo cultural e simbólico seja construída ainda nessa fase da vida, sendo que o desenvolvimento da criança se dá pelas relações que estabelece com as gerações precedentes. A criança, portanto, inicia seu desenvolvimento psíquico ao se apropriar do mundo humanizado. Esse processo de desenvolvimento do psiquismo é entendido como um processo que está em constante transformação, uma vez que o processo histórico é dinâmico.

Vale ressaltar que na perspectiva sócio-histórica o indivíduo não é visto apenas como alguém que meramente se apropria e internaliza o social, embora a dimensão social seja um elemento essencial, mas como alguém cuja história

tem também um caráter subjetivo, uma vez que o ser humano é entendido como único e tem forma própria de sentir e significar o mundo, o que constitui sua singularidade.

Como vimos, a psicologia sócio-histórica considera o indivíduo como alguém que tem uma condição social. Assim, sua consciência é entendida como resultado de um processo dialético entre homem e natureza, na medida em que um atua sobre o outro produzindo mudanças em ambos.

Podemos dizer, então, que a consciência é mutável e que essas mudanças ocorrem na medida em que o indivíduo se desenvolve social e historicamente.

Aguiar (2001) esclarece que o fundamental na origem da consciência é a relação do indivíduo com o mundo e isso se dá por meio do trabalho e da linguagem. Ela diz também que:

“(...) a consciência deve ser vista como um sistema integrado, numa processualidade permanente, determinada pelas condições sociais e históricas, que num processo de conversão se transformam em produções simbólicas, em construções singulares”.(p. 98)

Quando pensamos no processo de constituição da consciência, torna-se necessário nos aprofundarmos na questão da linguagem, uma vez que ela é entendida nessa perspectiva como uma produção histórica e social e como instrumento fundamental no processo de mediação das relações sociais.

O ato de significar o mundo é algo muito complexo; a linguagem, nesse processo, assume a função de revelar formas de pensar. É a linguagem que possibilita ao homem apropriar-se do conhecimento, das habilidades, valores e aptidões historicamente construídas e conquistadas ao longo da história da

humanidade. Ela não pode ser vista de forma dissociada do pensamento, embora ambos possuam gênese diferente. Vigotski (2001), ao falar sobre o pensamento e a linguagem, diz que:

“(...) seria incorreto conceber o pensamento e a linguagem como dois processos em relação externa entre si, como duas forças independentes que fluem e atuam paralelamente uma à outra ou se cruzam em determinados pontos da sua trajetória, entrando em interação mecânica. A ausência de um vínculo primário entre o pensamento e a palavra não significa, de maneira nenhuma, que esse vínculo só possa surgir como ligação externa entre dois tipos essencialmente heterogêneos de atividade da nossa consciência.” (p. 396)

O próprio processo de humanização levou o homem a criar e desenvolver um modo próprio de comunicação, que é a linguagem. A linguagem confere ao homem uma dimensão única e particular que diferencia a produção humana da produção dos outros animais. Segundo Vigotski (2001), *“a linguagem é, antes de tudo, um meio de comunicação social, de enunciação e compreensão.”* (p. 11).

O surgimento do pensamento verbal e da língua como sistema de signos foi crucial no desenvolvimento da espécie humana. Desse modo, para que o homem pudesse se comunicar foram criados signos, que além de diferenciar o homem dos animais, como já foi dito anteriormente, viabiliza a transformação do mundo e a recriação permanente das condições de existência humana.

Ao procurar explicar a relação entre pensamento e palavra, Vigotski (2001) diz que: *“o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza”* (p. 409), e que a relação entre pensamento e palavra é um processo, um movimento que leva do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento.

Para ele, todo pensamento tem um fluxo, um desdobramento e cumpre alguma função.

Para compreendermos melhor a função dos signos/palavras na perspectiva sócio-histórica, faz-se necessário abordarmos as categorias significado e sentido.

Vigotski dá em sua obra uma ênfase aos significados e sentidos produzidos de forma objetiva e subjetiva. Ele destaca que os significados e sentidos são coisas distintas.

Vigotski diz que *“a palavra desprovida de significado não é palavra, é um som vazio”* (2001, p. 398). Para ele, portanto, o significado é um traço constitutivo indispensável da palavra; o significado da palavra é um fenômeno do pensamento.

“Assim, o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento” (2001, p. 398)

Podemos dizer que a transição do pensamento à palavra passa necessariamente pelo significado e que esse significado se modifica à medida que o indivíduo se desenvolve, assim, o significado se transforma, uma vez que este é uma produção histórica e social.

Aguiar (2006) destaca que as duas categorias, significado e sentido, não podem ser vistas ou compreendidas desvinculadas uma da outra, uma vez que uma não é sem a outra, embora ambas sejam diferentes e possuam, portanto, suas singularidades. Aguiar (2006) também afirma que:

“A fim de compreender melhor o sujeito, os significados constituem o ponto de partida: sabe-se que ele contém mais do que aparenta e que, por meio de um trabalho de análise e interpretação, pode-se caminhar para zonas mais estáveis, fluidas e profundas, ou seja, as zonas de sentido”.(p.14)

Aguiar (2001) mostra que, para Vigotski, os significados são mais estáveis, nascem e são acordados no social, surgem no movimento histórico-social e, como já dissemos acima, são mutáveis, e que o homem, ao nascer, encontra um sistema de significações pronto, que foi elaborado historicamente.

Os significados, como afirmam Aguiar e Ozella (2006), permitem a comunicação e a socialização de nossas experiências, apesar de serem relativamente estáveis. Eles também precisam ser compreendidos como constituídos pela unidade contraditória do simbólico e do emocional. Por esse motivo, a fim de se compreender melhor o indivíduo é preciso considerar que os significados contêm mais do que aparentam. Vigotski (2001) diz que:

(...) o significado da palavra é, ao mesmo tempo, um fenômeno de discurso e intelectual, mas isto não significa a sua filiação puramente externa a dois diferentes campos da vida psíquica. O significado da palavra só é um fenômeno de pensamento na medida em que o pensamento está relacionado à palavra e nela materializado, e vice-versa: é um fenômeno de discurso apenas na medida em que o discurso está vinculado ao pensamento e focalizado por sua luz. É um fenômeno do pensamento discursivo ou da palavra consciente, é a unidade da palavra com o pensamento. (p. 398)

Assim, podemos dizer que a fala do sujeito é reveladora de seu pensamento e que o significado da palavra se desenvolve e sofre modificações, e que, embora pensamento e linguagem tenham raízes genéticas diferentes, a partir do momento em que se encontram não se separam mais, ou seja, uma não é sem a outra, as duas coisas se articulam e

se desenvolvem simultaneamente. O significado é, ao mesmo tempo, um fenômeno do pensamento e da linguagem.

O sentido é a dimensão do sujeito que está mais próxima da subjetividade. O processo de produção de sentido de cada um é único, singular e não é fácil apreendê-lo.

Aguiar (2006) afirma que o sentido refere-se, muitas vezes, a necessidades do sujeito que ainda não se realizaram, mas que o mobilizam, constituem seu ser, geram formas de colocá-lo em atividade.

As necessidades do sujeito são constituídas histórica e socialmente. Elas são diversas e se modificam, se transformam. É um estado de carência que leva o indivíduo a uma mobilização interna com vistas à satisfação. Elas não ocorrem de maneira intencional, têm um forte componente emocional e são marcadas, sobretudo, pela força dos registros emocionais, que geram um estado de desejo, uma tensão mobilizadora do sujeito que cria experiências afetivas, as quais, como atividade psíquica, têm papel regulador.

Embora as necessidades se caracterizem como um estado dinâmico, elas não dão direção ao comportamento. Segundo Aguiar (2006), esse processo de ação do sujeito no mundo a partir de suas necessidades só ocorrerá quando ele significar algo do mundo social como possível de satisfazer suas necessidades.

Esse processo implica a modificação do sujeito, uma vez que ao satisfazer suas necessidades ele criará novas necessidades e novas formas de atividade. Esse movimento pode ser definido como configuração das necessidades em motivos.

O sentido possui uma dimensão muito mais ampla e complexa que o significado, envolve a experiência pessoal de cada um, envolve complexos registros emocionais. Esse estado emocional mobiliza a ação, como coloca Rey (2003) “(...) *a emoção caracteriza o estado do sujeito ante toda a ação*”.(p. 244)

Podemos concluir, portanto, que o sentido está mais intimamente relacionado à subjetividade do sujeito. Segundo Aguiar e Ozella (2006), é muito difícil, dada a complexidade de cada um, apreender os sentidos do sujeito e a apreensão dos sentidos não significa respostas únicas, coerentes e absolutamente definidas.

Vigotski (2001) diz que o sentido real de uma palavra é inconstante, pois numa operação ela aparece com um sentido e em outra ela adquire um novo sentido. Ou seja, o sentido real de uma palavra é inconstante, pois em contextos diferentes ele muda. Assim, podemos dizer que o sentido é algo dinâmico, com zonas de estabilidade variadas.

Vigotski (2001) também salienta que o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta na consciência. Ao internalizarmos uma ampla rede de significações: fatos, conceitos, pessoas (dimensão cultural do homem), todas essas coisas passam a compor a reconfiguração da consciência individual, na qual os sentidos, que é o aspecto subjetivo do homem, ganham forma.

4. A Pesquisa

Problema de pesquisa

É notável o avanço que o Brasil deu em direção à democratização do acesso e da permanência do aluno no Ensino Fundamental, uma vez que calcula-se que temos, hoje, 97% das crianças na escola. Só que direito à educação não se restringe ao acesso e à permanência na escola.

Sabemos que o modelo educacional vigente carece de ser reavaliado e reestruturado, pois na sua infinidade de procedimentos e situações, já cristalizados e enraizados no dia-a-dia, raramente se discute a organização da escola e outras questões importantes. O que temos na maior parte do país é uma escola que atua num modelo tradicional.

Precisamos superar esse modelo a partir do conhecimento da realidade brasileira, tão marcada por desigualdades e contradições.

Esse movimento de renovação pedagógica, já vivenciado em alguns lugares do Brasil, implica uma nova reorganização nas formas de aprender, de ensinar e avaliar, e implica também uma nova maneira de conceber o currículo, o conhecimento, o desenvolvimento humano e a aprendizagem

Verifica-se que no Brasil tem havido um interesse constante em ampliar o número de anos do ensino obrigatório. Isso se tornou meta da educação nacional por meio da Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação.

Ao implantar progressivamente o ensino fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental, o governo explicita duas intenções: *“oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período*

da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”.

Incorporar as crianças de seis anos ao ensino fundamental, até então pertencentes à educação infantil, cria uma série de dúvidas, pois se não repensarmos, como dito acima, na forma como se organiza o ensino não caminharemos na direção de uma escola de qualidade.

A partir do exposto, vemos que a ampliação do Ensino Fundamental passa, necessariamente, pelo trabalho desenvolvido pelos professores em sala de aula, o que pressupõe que ele seja conhecedor das diversas dimensões que constituem as crianças em seu processo de escolarização.

Diante desse cenário de mudanças torna-se importante compreender quais os significados e sentidos dados pelo professor para o ensino fundamental de nove anos, que se constitui como o problema de pesquisa deste trabalho.

Objetivos

Os objetivos desta pesquisa foram:

- ✓ Identificar os processos de produção dos significados e sentidos produzidos pelos professores que atuam no ensino fundamental - ciclo I acerca do ensino fundamental de nove anos.
- ✓ Contribuir para o processo formativo de professores de ensino fundamental, a partir da compreensão dos significados e sentidos de professores sobre essa mudança educacional.

Procedimentos

O desenvolvimento do tema proposto foi desenvolvido por meio de pesquisa qualitativa a partir dos critérios abaixo expostos.

Sujeitos

Os sujeitos desta pesquisa foram nove professores do Ciclo I do Ensino Fundamental da rede pública municipal de uma cidade da Grande São Paulo.

Dos nove professores entrevistados quatro tinham experiência tanto na educação infantil como no ensino fundamental, três tinham experiência apenas na educação infantil e dois tinham experiência apenas no ensino fundamental.

Instrumento

Foi utilizado um questionário com questões fechadas para caracterização dos sujeitos participantes da pesquisa e entrevistas semi-estruturadas com professores da primeira série do ensino fundamental da referida rede pública de ensino, conforme critérios acima expostos, a fim de buscar apreender a produção dos significados e sentidos sobre o ensino fundamental de nove anos.

O questionário foi respondido no horário e local de trabalho, sem a identificação dos sujeitos.

As entrevistas também foram realizadas no horário e no próprio local de trabalho dos docentes selecionados para a pesquisa e estes não foram identificados.

Para análise das entrevistas utilizou-se o procedimento proposto por Aguiar e Ozella (2006), no qual, após as leituras flutuantes das entrevistas feitas foram destacados os pré-indicadores, a partir das falas dos sujeitos.

Destacados os pré-indicadores, avançamos para a aglutinação dos mesmos, a fim de chegarmos aos indicadores e, posteriormente, a partir destes, aos núcleos de significação.

5. Apresentação, análise e discussão dos dados

Os participantes da Pesquisa

Nos quadros abaixo é possível verificar o perfil dos participantes desta pesquisa:

Professor(a) Nome⁴	01 Natália	02 Patrícia	03 Bianca	04 Clara	05 João
Idade	23	34	25	28	32
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	Masculino
Estado Civil	Solteira	Solteira	Solteira	Solteira	Casado
Religião	Católica	Católica	Não tem	Católica	Cético
Formação	Magistério e Pedagogia	Magistério e Pedagogia	Magistério e Pedagogia Pós- graduação Lato-sensu	Magistério e Pedagogia	Magistério e Pedagogia
Formação continuada	Fez Pró- letramento	Não fez / Não faz	Sim. Construção do PPI / Contos de fadas / Jogos e brincadeira / Ciências para crianças	Atualmente o Pró- letramento de matemática	Os oferecidos pelas prefeituras para as quais trabalhou
Tempo de atuação no magistério	Há 5 anos para educação infantil. Sempre no município pesquisado Em 2007 com primeiro ano do E.F.	Há 7 anos.	Há 7 anos no EF e na E I / No município pesquisado, no município de São Paulo e na rede particular	Há 5 anos	Há 13 anos / no município pesquisado e no município vizinho

⁴ Nomes fictícios

Tempo de atuação na rede pesquisada	5 anos	15 anos	5 anos	7 meses	9 anos
Tempo de experiência com alfabetização	3 anos	15 anos	6 – 7 anos	Nunca alfabetizou	9 anos.
Professor(a) Nome	06 Marina	07 Amanda	08 Rosa	09 Jane	
Idade	40	43	38		43
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino	Feminino	
Estado Civil	Solteira	Casada	Divorciada	Solteira	
Religião	Evangélica	Católica	Católica	Católica	
Formação	Pedagogia	Pedagogia	Graduada em Matemática	Pedagogia Pós-graduada em Psicopedagogia	
Formação Continuada	Palestras e seminários oferecidos pelo município pesquisado	Pró-letramento (matemática)	Sim. Relacionado a jogos e brincadeiras	Sim. Pró-letramento	
Tempo de atuação no magistério	Desde 1992 / No município pesquisado e na rede estadual de São Paulo.	19 anos / No município pesquisado e 4 anos no município de São Paulo	20 anos / No município pesquisado e na rede estadual de São Paulo	10 anos / 20 anos / No município pesquisado e na rede estadual de São Paulo	
Tempo de atuação na rede pesquisada	4 anos	19 anos	5 anos	8 anos	
Tempo de experiência com alfabetização	7 anos	2 anos	Nunca alfabetizei	10 anos	

Construção e análise dos núcleos de significação

A partir das entrevistas realizadas com professores de escolas municipais de um município da Grande São Paulo, foram feitas leituras flutuantes e recorrentes, a fim de levantar os pré-indicadores. Foram tomadas como pré-indicadores palavras e expressões muito freqüentes e/ou relevantes tanto para o sujeito como para o objetivo da pesquisa.

Para agrupar os pré-indicadores foi usado o critério de semelhança ou complementaridade. As palavras não foram tiradas das frases, a fim de correremos o risco de perder o significado.

Após a organização dos pré-indicadores, iniciamos a organização e articulação dos indicadores. Considerando a realidade sócio-histórica do sujeito em questão a organização dos indicadores se deu de acordo com os critérios de similaridade e complementaridade. Esse processo permite a organização de conteúdos, que, ao serem articulados, adquirem um novo sentido e revelam com mais propriedade os sujeitos investigados.

Ressaltamos que esse processo ocorre a partir do movimento construtivo-interpretativo do pesquisador.

Visando facilitar a compreensão do que foi exposto acima, elaboramos um quadro mostrando como foram destacados pré-indicadores e os indicadores, a partir da entrevista feita com a professora Natália.

Pré-indicadores

Eu comecei a trabalhar na educação infantil. Uma experiência muito boa, prazerosa. Você cria uma relação de afetividade. Não tem como o trabalho existir sem essa relação. Uma rotina mais tranquila.

Indicadores

Experiência com educação infantil

Você vai pegando da própria realidade da criança. Uma época muito rica. Você aprende muito sobre jogos, sobre brincadeiras. É um trabalho mais feliz na educação infantil. Foi bem legal, eu estava começando. Eu vi a educação com bons olhos por ter começado na educação infantil. É menos pesado. O ambiente é mais agradável. A relação dos professores é mais próxima.

Alfabetizar é (pausa) muito difícil. Todo dia você arrisca um novo método uma nova atividade, uma nova proposta e tem aquelas crianças que vai passando o tempo e você percebe que elas evoluíram muito pouco. Você precisa ter muita paciência e muita calma, porque senão você se coloca num situação muito ruim. Você sempre vai pondo a culpa em cima de você. Acaba prejudicando seu trabalho com os demais, porque eles não aprendem, a culpa é minha. Mas é maravilhoso quando você começa a ver que o aluno começou pré-silábico, silábico-alfabético e de repente ele chega no alfabético, maravilhoso, não tem como descrever. Mas para você às vezes é muito mais emocionante do que pra ele. Então, é muito legal quando você vai acompanhando a cada mês, a cada semana, dependendo de como for o avanço da criança. Então, é maravilhoso.

Experiência com alfabetização

Sempre ocorriam encontros. Então tinha sempre encontros com professores da fase seis e professores da primeira série pra estar já sendo trabalhado esse tema, que no outro ano ocorreu a mudança. Começaram a surgir várias dúvidas e eu acho que essas dúvidas estão aí até hoje Algumas coisas ainda não ficaram assim, muito claras. Nós lemos, nós procuramos nos informar, quando tem esses encontros nós vamos e ficamos, mas eu percebo que ainda não é uma coisa clara para toda a rede, para todos os professores. Não é uma coisa que está assim, bem clara para todo mundo. nós ficamos muito em dúvida, no começo eu tinha muita dúvida como seria no final

Informações recebidas sobre o ensino fundamental de nove anos

No começo eu achei que não ia dar certo não, mas com o passar do tempo eu tenho percebido que não é prejudicial à criança, desde que ela seja respeitada, que se respeite que ela é uma criança de seis anos.

Visão do professor sobre o ensino fundamental de nove anos

Temos de repensar. Eles entraram mais cedo nós tivemos de rever, rever os métodos que utilizamos, a própria idéia que nós tínhamos de alfabetização. Procuramos trabalhar de uma maneira que a criança sinta prazer mesmo em aprender, em não ser uma coisa tão massante, repetitiva. Trabalhar muito com histórias, com listas, com cartazes, com músicas. Procuramos tornar a aprendizagem uma coisa mais gostosa, por eles serem mais novos.

Planejamento das atividades

Não tivemos um preparo, mas estamos trabalhando. A maior dificuldade é essa mesmo. O mobiliário ainda não está adequado, falta uma biblioteca bem equipada. Essas coisas assim dificultam. Eu acho que as crianças não estão tendo direito à qualidade. Outra dúvida que nós temos é sobre alfabetização. Às vezes o trabalho fica vago. Eu acho que falta mesmo um direcionamento. E quando você tem uma dúvida você procura quem? As coisas vão acontecendo e você não tem onde procurar ajuda. Às vezes você vai procurar o coordenador pedagógico, mas ele também não tem como responder. Então eu acho que falta um preparo mesmo. Essas coisas ainda dificultam o trabalho.

Dificuldades

A diretora pega, aproveita um conselho, aproveita uma hora de reunião, pára, conversa, pergunta como nós estamos. Ela também não tem assim, nem a diretora nem a coordenadora têm uma preparação para ir muito além conosco. Elas não têm respaldo da secretaria. Ela pergunta como estão os alunos, se precisa chamar pai de alguém. Conversamos sobre o trabalho, mas vamos nos organizando com o que dá. Elas também acabam não tendo um respaldo.

Preparo das escolas / professores / gestores para o ensino fundamental de nove anos

Foram sendo informados aos poucos. Íamos passando na reunião de pais. Houve uma conversa e nós fomos conversando na reunião de pais. Eles procuravam quando não entendiam direito.

Informação aos pais

Eles gostam, eu não vejo assim diferença. Com menos gosto por estudar. Eu acho que eles gostam, sentem mais responsabilidade. Tem esse peso, você entrou no fundamental. As pessoas colocam isso, a cultura. Eles ficam felizes. Eles já querem livros. Vou aprender a ler. Agora é sério. Não vejo resistência.

Receptividade das crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental de nove anos

Nada para nos preparar mesmo. Não é uma coisa clara para toda a rede. Sempre ocorriam encontros. . Em 2005 eu estava com a fase seis, então tinha sempre encontros com professores da fase seis e professores da primeira série pra estar já sendo trabalhado esse tema. No outro ano ocorreu a mudança. Algumas coisas não ficaram muito claras. Cada um tem uma visão do ensino de nove anos.

Formação do professor

Foram HTPC's, reuniões, debates na própria faculdade, pra tentar entender. se ele estiver muito interessado ele vai atrás de curso, material para estar lendo, vai atrás de um outro colega, do coordenador pedagógico.

Articulação professores / gestores

Fico bastante preocupada. As coisas foram jogadas. Dá tempo de se discutir mais, planejar um pouco mais as ações, para que mais lá na frente nós não descubramos que não deu certo. Aí não adianta mais. Porque na educação tem muito disso. Não procura se trabalhar e ir preparando. Maioria dos nossos colegas tem se esforçado para que dê certo. Estão dando um jeito, estão indo atrás. Nós conversamos muito. Tem muita gente se esforçando. Eu torço para que dê certo. É assim: agora mudou, tudo bem?! Estou fazendo faculdade e nem durante a nossa formação nós não temos isso. É só na sala de aula mesmo que nós temos que dar conta. Eu acho que os nossos alunos são vítimas da politicagem. Essas mudanças são políticas, em nenhum momento se pensou nas crianças. Será que vai dar certo com a criança de seis anos? Não se procurou os professores da rede. Você sabe se a rede está preparada? Não. Já é uma coisa que vem. Tem um monte de dúvidas. Porque às vezes é tanta dúvida, tanta angústia que nós temos. Porque tem de alfabetizar. Você vai ficando doente mesmo. Então, como planejar? O que é para eles saberem ao chegar na segunda série? É meio assim atropelado.

Crença do professor no ensino fundamental de nove anos

Não nos vejo recebendo muitos subsídios. As reuniões que nós fazemos na escola, o planejamento, essas reuniões assim é que nos ajudam. Mas eu não vejo uma preocupação muito grande. Lá no começo, quando ia vir a mudança nós ouvimos muito que: não, nós vamos estar nas escolas, atendendo as preocupações, as necessidades e eu não vejo isso ocorrer. Às vezes nós não vemos essa preocupação se é de nove, se é de oito. O professor mesmo na sala de aula ele vai

Subsídios recebidos

procurando, ele vai buscando caminhos, maneiras de ir solucionando os problemas. Se ele estiver muito interessado ele vai atrás de curso, material para estar lendo, vai atrás de um outro colega, do coordenador pedagógico. Não vejo uma ação diferenciada pra estar trabalhando com o fundamental de nove anos.

Lembramos que esse procedimento de organização dos pré-indicadores e indicadores foi repetido com todas as entrevistas.

Finalmente, a partir da organização resultante dos indicadores e seus conteúdos, iniciamos a nomeação e organização dos núcleos de significação. Para isso, tomamos os indicadores e começamos a articulação dos mesmos, não só pela semelhança ou complementaridade, mas também pela contradição, tendo sempre em mente o objetivo da pesquisa: identificar os processos de produção dos significados e sentidos produzidos pelos professores que atuam no ensino fundamental - ciclo I acerca do ensino fundamental de nove anos e contribuir para o processo formativo de professores de ensino fundamental, a partir da compreensão dos significados e sentidos de professores sobre essa mudança educacional.

Vejamos como foram constituídos os núcleos de significação:

Indicadores	Núcleos de Significação
- Experiência com educação infantil	01. Educação Infantil
- Experiência com alfabetização	02. Experiência com Alfabetização

- Informações recebidas sobre o ensino fundamental de nove anos

03. Ensino fundamental de nove anos

- Preparo das escolas / professores / gestores para o ensino fundamental de nove anos
- Subsídios recebidos
- Formação do professor

- Planejamento das atividades
- Dificuldades
- Articulação Professores / Gestores

04. Ações do Professor

- Informação aos pais

05. Pais e Alunos

- Receptividade das crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental de nove anos

- Visão do professor no ensino fundamental de nove anos

06. Visão do professor sobre o ensino fundamental de nove anos

Primeiro Núcleo: “Educação Infantil”

Todos os professores entrevistados que atuaram na educação infantil relataram essa experiência como algo maravilhoso e apaixonante. Nem mesmo a inexperiência ao começarem a dar aula após o curso de magistério representou uma grande dificuldade para esses professores, que viram na educação infantil um espaço para uma experiência profissional muito gratificante, feliz e que propiciou muitos aprendizados.

A professora Natália afirma o seguinte sobre sua experiência na educação infantil:

“(...)foi bem legal eu estava começando e eu acredito que eu comecei bem na educação infantil, me deu assim um... eu vi a educação com bons olhos por ter começado na educação infantil. Talvez se eu tivesse com uma quarta série do ensino fundamental no começo eu tivesse me assustado.”

A educação infantil representa o primeiro contato da criança com a escola. Embora essa modalidade de ensino não tenha caráter obrigatório e sua oferta na rede pública ainda não atenda toda a demanda, a procura dos pais pela educação infantil oferecida pela rede pública é muito grande.

A professora Bianca cita as principais dificuldades que envolvem a educação infantil no seu ponto de vista: o número de vagas, que é inferior à demanda e a falta de investimentos. Ela disse o seguinte:

“Por mais que a gente saiba da importância da escola de educação infantil, não tem vagas para todo mundo. Então, em alguns municípios, como é o caso daqui, vaga só para criança de emergência, de risco, que é a criança que passa fome, por exemplo.”

Nem a precariedade das condições parece ser um obstáculo ou um fator desmotivador para o professor que atua na educação infantil. Uma das professoras entrevistadas disse: “(...) *não temos um giz para começar o ano, tudo aqui é comprado com o nosso dinheiro. Não existe investimento na educação infantil*”. Apesar de apontar dificuldades ela disse:

“Eu sempre gostei da educação infantil, sempre estive envolvida (...) é a minha paixão, gosto do desenvolvimento infantil, gosto de construir e levantar hipóteses das crianças, de ver como elas entraram e como elas estão saindo. Eu sou apaixonada pela educação infantil, sempre fui, mesmo na época que eu trabalhava no fundamental sempre levava a rotina da educação infantil para as séries iniciais”.

Outro aspecto que se evidencia na fala dos professores entrevistados é de que a educação infantil tem uma dupla função, que é a de cuidar e educar, aspectos esses que são indissociáveis e que são complementares aos cuidados da família. É como se a escola de educação infantil fosse uma espécie de extensão do lar, na qual até a relação dos pais e professores é diferenciada, é mais próxima e mais afetuosa. A professora Marina disse:

“Eu me descobri como professora. Assim, um dom que Deus me deu, de ensinar as bases para as crianças, que tem de dizer “muito obrigado”, “com licença”, que tem de ser educado. Eu gosto disso, de ensinar a ir ao banheiro, lavar a mãozinha, tem de usar a escova de dentes. Foi com o trabalho na educação infantil que eu me apaixonei, eu ensinar na educação infantil, eu ensinar a criança que está chegando e receber a criança, para que ela não tenha medo de estar na escola, porque se a mãe deixa lá, ela confia. É descascar a pêra para ela, limpar, escovar os dentes.

A experiência da professora Bianca também demonstra que nessa etapa da escolarização a afetividade tem um papel relevante, é como se a professora fosse uma espécie de “mãe escolar”, aquela que está ali mais para cuidar que para ensinar.

“Essa questão da afetividade é muito próxima entre nós. Eu até falo que por um ano eu viro parente de cada um que está aqui, porque eu sei da vida de todo mundo. Não um saber para vasculhar, mas eles sentem uma necessidade de trocar isso conosco e para mim é normal. Para as minhas colegas também é.”

A concepção que pais, professores e a sociedade têm em relação à educação infantil é que ela não tem um caráter de escolarização como o ensino fundamental, é como se não fosse uma escolarização, tendo um caráter de informalidade, uma etapa em que as cobranças e, portanto, os riscos, são menores.

Uma das professoras entrevistadas, Clara, está lecionando pela primeira vez no ano de 2007, ela disse o seguinte:

Eu nunca tinha trabalhado com educação infantil até o momento, mas é a área que até hoje eu me identifico. Eu ainda não me vejo lecionando para ensino fundamental, apesar de saber que eu estou arriscada a qualquer momento a alfabetizar, a trabalhar com os maiores, os alunos maiores, mas eu gosto muito da prática da educação infantil, por causa das brincadeiras, do que você pode proporcionar para as crianças. Não que com os maiores você não possa. Eu acho que no ensino fundamental, devido aos conteúdos, o que se cobra das crianças, se perde muito a infância. Na educação infantil precisa sim cumprir os objetivos, mas é trazer o que a criança tem para a escola. Você pode proporcionar isso. Na escola fundamental você não pode. Mas para mim, particularmente, educação infantil é o que eu gosto muito.

Outra particularidade da educação infantil é a questão do lúdico. Os professores entrevistados destacaram que a rotina da educação infantil tem de

ser permeada pelas atividades lúdicas, embora seja crescente a exigência do domínio de conteúdos, sobretudo da alfabetização das crianças ainda nessa etapa de ensino.

Para a professora Amanda, o processo de alfabetização começa na educação infantil, mas com um enfoque diferente do que é dado no ensino fundamental, valorizando o aspecto lúdico:

“Eu acho que alfabetização começa mesmo na educação infantil, com uma outra visão, de uma maneira assim sem tanta cobrança, mais voltada realmente para o lúdico”.

Assim, além de destacarem a rotina da educação infantil com sendo *“mais feliz”, “menos pesada”, “mais agradável” e “mais próxima”* destacaram também que o aprendizado se dá por meio de jogos e brincadeiras, que as crianças têm tempo destinado para isso e que, portanto, a aprendizagem se dá pela própria rotina das crianças, ou seja, brincar é aprender.

É possível perceber que o único tom de crítica apresentado pelos professores em relação à educação infantil é mesmo em relação à falta de investimentos e à oferta de vagas, que é menor que a demanda, como já foi citado acima.

De certa forma isso é positivo, pois se a educação infantil é encarada como uma passagem boa para a criança é natural que os professores queiram que todas tenham acesso a ela.

Segundo Núcleo: “Experiência com Alfabetização”

Se a experiência dos professores com a educação infantil é marcada pelas boas lembranças, o mesmo não se dá quando o assunto é alfabetização. Todos os que atuam ou já atuaram no primeiro ano do ensino fundamental, anteriormente denominado primeira série, têm experiências para contar que evidenciam a angústia que muitas vezes cerca o professor quando o assunto é alfabetização.

A angústia demonstrada pela professora Marina remonta o tempo em que ela própria foi alfabetizada, ainda criança, e prossegue agora como professora alfabetizadora:

Quando eu caí na sala de aula para alfabetizar eu vi que o estágio não me deu o suporte que eu precisava, porque eu caí dentro da sala de aula, eu vi que as coisas eram completamente diferentes. Então eu me baseava nos meus professores que me ajudaram e naqueles alunos que tiveram muita dificuldade e que me trouxeram angústia, porque eu mesma dei muito trabalho para ser alfabetizada. Hoje eu faço questão de ter um trabalho eficiente com o aluno que tem dificuldade. Hoje eu me dedico para isso. Hoje mesmo eu chamei seis alunos para atendimento individual, alunos de seis anos de idade. Porque o que eu lembro de mim e dos meus professores é que eu demorava a fixar a sílaba, eu tive muita dificuldade. Eu tinha febre na sala, eu tinha medo dos meus professores. Eu fui alfabetizada em casa, minha mãe me alfabetizou. Então uma coisa que eu tenho comigo é ajudar os que não conseguem. Se ele tem medo da escola, se ele não se abre na escola, se ele é tímido, isso me incomoda, então eu quero ajudar. Porque ele tem de se sentir muito bem ali comigo, tem de confiar em mim, mesmo que eu não esteja ali ensinando. Tem de ter aquela confiança necessária para que seja alfabetizado. Foi assim que eu fui me descobrindo e a cada ano eu fui descobrindo que eu estava fazendo um pouquinho melhor, mas errei também, errei. Mas hoje, já que eu tenho um pouquinho mais de experiência eu procuro não errar.

Se as dificuldades enfrentadas pela professora Marina com a alfabetização foram traumatizantes, em sua infância, como professora alfabetizadora ela se mostra preocupada em minimizar o impacto negativo que

uma experiência como essa pode causar aos seus alunos. Fica evidente que apesar das dificuldades envolvidas com a alfabetização ela procura encontrar caminhos para o êxito na alfabetização.

A professora Natália demonstra ter sentimentos ambivalentes a respeito da alfabetização. Ao mesmo tempo que aponta essa experiência como sendo algo muito difícil e arriscado, pois pode ser culpada caso os resultados não sejam os esperados, também diz que é maravilhoso perceber que o aluno começa a ler. Ela descreve sua experiência com alfabetização da seguinte maneira:

Alfabetizar é (pausa) muito difícil, porque você precisa... todo dia você arrisca um novo método uma nova atividade, uma nova proposta e tem aquelas crianças que, vai passando o tempo e você percebe que elas evoluíram muito pouco, então você precisa ter muita paciência e muita calma, porque senão você se coloca numa situação muito ruim, porque você vê que tem um ou dois alunos que não vão, que não aprendem, você sempre vai pondo a culpa em cima de você, e aí você vai, acaba prejudicando seu trabalho com os demais, porque eles não aprendem, a culpa é minha, o que eu estou fazendo não é bom. Mas é maravilhoso quando você começa a ver que o aluno começou pré-silábico, silábico-alfabético e de repente ele chega no alfabético, maravilhoso, não tem como descrever. Quando ele escreve casa com "z" você fala: Ah! Ele fica te olhando com aquela cara de assustado, mas para você às vezes é muito mais emocionante do que para ele. Então, eu acho que isso é que vale a pena quando você pára para fazer o relatório, você vai: Ah, no bimestre passado ele estava assim, agora ele já está melhor, avançou mais. Então, é muito legal quando você vai acompanhando a cada mês, a cada semana, dependendo de como for o avanço da criança. Então, é maravilhoso.

Não fica claro na fala da professora Natália se seu sentimento de culpa e fracasso são provocados pela cobrança que faz a si mesma apenas ou se é provocado também pela cobrança que pais, colegas, professores, gestores e sistema educacional fazem, para que a criança seja alfabetizada no primeiro ano do ensino fundamental; é bem possível que sejam ambas. Seu depoimento sintetiza o pensamento de outros professores entrevistados, que vêm a

alfabetização como algo “*difícil*” e que gera “*medo, ansiedade, angústia e desespero*”.

As dificuldades citadas pelos professores em relação à alfabetização são várias e não raras vezes essas dificuldades estão interligadas. A professora Bianca revela que suas dificuldades com a alfabetização decorreram da falta de experiência, da falta de fundamentação teórica, da falta de “estímulos culturais” da criança e da cobrança de pais e professores.

No começo, quando não temos muita experiência, até mesmo assim da fundamentação teórica, da técnica sobre alfabetização, nós ficamos naquela angústia, porque são muitos professores que acham que alfabetização é decodificação de letras. Na verdade alfabetização é mais que isso. É a criança interagir com o mundo escrito, não necessariamente ela vai se dar bem. Um dia eu estava comentando com as meninas, quando nós fazemos a rotina na lousa ou nós estamos produzindo um texto coletivo a criança está observando o que nós fazemos: de cima para baixo, do lado esquerdo para o direito e isso é uma alfabetização, isso é um estímulo e principalmente nós que trabalhamos com as crianças carentes, elas não têm assim um estímulo da cultura, de vida social. Quando eu trabalhava na escola particular eu não sentia isso, porque os pais compravam livros, as crianças viam sempre os pais lendo revista, lendo jornal, assinava cheque, e na nossa realidade, das crianças carentes isso não acontece. A hora de contar história é uma alfabetização, mas no começo da minha carreira eu ficava bem ansiosa, porque a questão do alfabetizar para mim era a decodificação de letras e os pais cobram isso também e os professores, de um outro modo, vão cobrar isso de você. Eu lembro que quando eu entrei na prefeitura, acho que no segundo ano, meu eu peguei uma segunda série e as crianças não sabiam ler, e eu vi as mães falarem, e eu fiquei desesperada: as crianças não sabem ler, como eu vou fazer? Até que a coordenadora falou: “é uma continuação, nós trabalhamos por ciclos. Não é uma segunda série, a criança está continuando um ciclo, é mais uma oportunidade para ela se desenvolver”. E aí, no mês de maio todo mundo estava lendo textos, frases. E eu ficava desesperada, porque essa questão da alfabetização o professor não tem muito clara, porque a cobrança é a leitura mesmo, a decodificação de letras. Hoje eu estou mais tranquila, eu tenho muita consciência da minha função como alfabetizadora, que é ir além da decodificação, é eu estar contando e a criança estar entendendo o que eu estou contando, o que eu estou lendo. E se ela perguntar para mim: “Professora, qual é o título? E quem escreveu o livro? Então, para mim, quando ela utiliza este vocabulário, porque ela não tem isso em casa, então nós trabalhamos, aqui e isso já é uma alfabetização.

O depoimento da professora Bianca revela uma visão estereotipada em relação à criança da escola pública. Isso fica evidente quando ela fala que as crianças “carentes” são incultas, ao contrário do que ocorre na escola particular, onde, para ela, o acesso ao mundo letrado se dá de uma forma mais efetiva. Para as crianças “carentes” falta, na sua opinião, ambiente alfabetizador. Ela se refere às crianças das classes populares como “carentes”, o que é coerente com sua fala, pois a vê como alguém a quem falta algo; em nenhum momento faz referência “aquilo que as crianças têm, sua cultura, seus saberes, seus potenciais.

Outra coisa que parece preocupá-la é a visão de que alfabetizar é decodificar letras. Na sua opinião, alfabetizar é muito mais que isso e é algo que pode e deve estar implícito nas várias atividades realizadas em sala de aula. Apesar disso, ela se vê forçada a atender às expectativas dos pais e dos demais professores.

Quando os professores relacionam alfabetização à educação infantil não citam dificuldades, pois nessa etapa a alfabetização não é vista como uma obrigação, pois se ao final do ano as crianças não estiverem lendo não representará um fracasso, nem para a criança, nem para a professora, uma vez que a responsabilidade de alfabetizar continua sendo da primeira série.

Nós trabalhamos na educação infantil a fim de que a criança tenha contato com a leitura, com a escrita, livros, histórias. Você proporciona essa vivência na educação infantil. No entanto, você não está ali forçando, obrigando. A criança não tem aquela obrigação. Nenhuma criança tem, na verdade, obrigação, em qualquer ciclo. Então você trabalha oferecendo contato com o mundo letrado.

A imposição social da leitura e da escrita está relacionada ao ingresso da criança na primeira série do ensino fundamental, adquirindo, portanto, caráter obrigatório, diferente do que acontece na educação infantil.

Essa professora demonstra perceber que o processo de alfabetização ocorre ao longo do tempo e tem início na pré-escola; além disso, ela verbaliza que não há “obrigação” em qualquer ciclo. Esses princípios fazem parte dos princípios que sustentam a defesa do ensino fundamental de nove anos.

Além da alfabetização não ter um caráter obrigatório na educação infantil os professores entendem que nessa etapa de ensino ela tem um caráter mais lúdico do que quando se fala em ensino fundamental. A professora Amanda afirma que pegar uma sala de primeira série para alfabetizar a fez sair de um “*mundinho*” que educação infantil, de certa forma, proporcionava a ela.

Eu acho que alfabetização começa mesmo na educação infantil, com uma outra visão, de uma maneira assim sem tanta cobrança, mais voltada realmente para o lúdico. (...) Na verdade quando se fala que é primeira série, primeiro ano eles já pensam logo numa alfabetização. Então, quando eu assumi o primeiro ano, no ano passado, foi realmente um desafio muito grande. Eu queria sair daquele mundinho que eu achava que estava bem segura na educação infantil para tentar uma coisa nova. Na verdade foi uma experiência muito legal, aprendi muito, fiz muita besteira também, cresci e eu acho, assim, que os alunos saem contentes.

Se a expectativa dos pais é, por um lado, uma das dificuldades que o professor tem quando o assunto é alfabetização, por outro o professor também compreende que esse anseio de ver o filho lendo e escrevendo é um anseio natural. Os professores não culpam os pais por isso. Sobre isso, o professor João disse: “*eu não culpo os pais por quererem ver os filhos escrevendo, lendo e fazendo contas*”.

A leitura e a escrita têm um valor social muito grande, por isso é compreensível, de certa forma, que as expectativas quanto à alfabetização sejam altas. O que se percebe na fala dos professores é uma grande preocupação com o que fazer para que a alfabetização ocorra, pois serão cobrados, assim como será cobrado que a criança domine uma série de conteúdos.

No contraponto ao que foi exposto pelos professores entrevistados está a opinião da professora Jane, que na sua trajetória profissional nunca teve trabalhado com educação infantil. Ela não deixa claro se isso foi circunstancial ou se foi uma opção pessoal e profissional. O que ela deixa claro é que alfabetizar foi uma escolha dela; mais que isso, ela mostra que a ação pedagógica tem de ser continuamente recriada:

Ser alfabetizadora foi o que eu escolhi. Eu trabalho com tudo. Trabalho com leitura, trabalho com escrita, trabalho com roda de conversa, eu trabalho com o dia do brinquedo, o momento da recreação e a roda da conversa para mim são simplesmente emocionantes, porque cada vez mais eu vejo que eu aprimoro esse meu trabalho com eles. E na escola você sabe que é no diálogo mesmo que você capta muito da criança. Então é isso. É uma experiência de dez anos e nessa trajetória eu vi muitas coisas, a dificuldade das crianças, que não são iguais, são diferentes. Há dias que você vai para casa feliz, porque você deu uma aula maravilhosa e tem dias que você vai para casa triste, porque não foi legal. O que falta? O que é preciso? Como é que eu vou fazer amanhã? E chega no outro dia você inicia uma outra aula para dar certo e você vê que dá certo, porque você parou para refletir sobre o seu trabalho e isso é muito importante, o professor parar, refletir e rever todos os dias como foi a sua aula e a resposta é maravilhosa.

Talvez a alfabetização proposta nas escolas esteja ainda centrada nas questões gráficas e ortográficas apenas. É importante que a alfabetização seja construída numa interação com a prática, pois esse processo tem de ser

significativo e desejado pela criança. A criança tem muito mais a aprender na alfabetização que as letras.

É importante lembrar que a “cobrança” a que elas se referem é hoje uma questão que se traduz, por exemplo, na recorrência com que a mídia trata o assunto.

Terceiro Núcleo: “O Ensino Fundamental de Nove Anos”

Condições oferecidas para a implantação do ensino fundamental de nove anos.

Informação

De um modo geral os professores alegaram que a implantação do ensino fundamental de nove anos no município pesquisado se deu de forma confusa e imprecisa. Uma professora disse que foi algo imposto: *“vai ser assim e acabou”*.

O depoimento da professora Jane resume a visão da maior parte dos professores entrevistados:

Foi muito confuso, teve muita polêmica, uns entendiam de uma forma, outros entendiam de outra. Foi muito confuso. Muito confuso. Agora é que nós entendemos mais ou menos que vão ser nove anos. E, assim, para mim, eu vou ser muito sincera, foi este ano que aconteceu e não há dois anos atrás, quando surgiu mais ou menos essa novidade, porque este ano eu peguei uma primeira série com crianças de seis anos, era para essas crianças estarem na pré-escola.

Ela continua dizendo:

Então, quando eu vi aqueles rostinhos tão pequeninhos, aquela dependência toda e crianças que só queriam brincar, brincar, crianças que não sabiam pegar no lápis, e eu fiquei preocupada: Ai Meu Deus, o que eu vou fazer? Como eu vou trabalhar com essas crianças? É claro que vinham orientações para nós: o importante é o brincar, essa é a prioridade para essas crianças. E isso foi até me confortando, mas é claro que só brincadeira tem uma hora que cansa. A criança não quer só ficar brincando. Ela quer uma outra coisa do professor, ela quer uma coisa dirigida e eu fui nesse caminho.

As escolas tiveram de readequar seus espaços para acomodar as crianças de seis anos, agora no ensino fundamental. Os professores entrevistados relataram que o município, por meio da Secretaria de Educação providenciou parques para as escolas que não tinham, pois as informações que vinham davam conta de que essa criança de seis anos precisava brincar, que isso deveria ser respeitado como uma condição básica. Infelizmente, isso não tinha sido visto como uma necessidade fundamental também para a criança de sete anos, uma vez que antes da mudança parques eram espaços planejados apenas para a educação infantil. Esse fato confirma a ruptura que havia entre a educação infantil e o ensino fundamental.

Ações como as citadas acima não deram conta de fazer com que a implantação acontecesse de forma tranqüila. Com o crescimento da demanda de crianças no ensino fundamental é que necessidades foram surgindo e muitas delas, não previstas anteriormente, continuam sem solução segundo os professores.

A própria visão do ensino fundamental de nove anos não é algo claro para os professores. A professora Natália disse: *“cada um tem uma visão do ensino de nove anos. Não é uma coisa que está assim bem clara para todo mundo, não”*.

Em algumas escolas a notícia da mudança veio por meio dos diretores, o que também gerou confusão, já que os professores dizem que os diretores e coordenadores demonstraram conhecimento parcial sobre a questão:

“(...) vieram até algumas informações para nós por escrito, só que aqui mesmo nossos coordenadores na época parece que eles não entenderam direito o processo”.

Alguns professores disseram que a Secretaria de Educação do município promoveu encontros a fim de que os professores pudessem tomar conhecimento da mudança, mas esses encontros não foram extensivos a todos os professores da rede. Só participaram os que trabalhavam com a fase de seis anos e com a primeira série na época dos encontros.

Mesmo com a realização dos encontros, os professores disseram que não houve um esclarecimento amplo, pois muitas dúvidas ficaram. Vejamos o depoimento da professora Natália:

Um ano antes de a rede mudar para o fundamental de nove anos, quem trabalhava com a fase seis tinha encontros uma vez por bimestre, sempre ocorriam encontros. As crianças de seis anos são as que hoje estão na primeira série no ensino de nove anos. Era o último ano de educação infantil. Hoje, ao invés de eles fazerem a fase seis, eles entram na primeira série. Em 2005, eu estava com a fase seis, então tinha sempre encontros com professores da fase seis e professores da primeira série para estar já sendo trabalhado esse tema, que no outro ano ocorreu a mudança. Então se falou sobre a questão do tempo, do espaço, porque as crianças não iam estar mais fazendo o primeiro ano como era antes, e essa preocupação e nós ficamos meio que preparados. No outro ano, quando ocorreu a mudança, também tivemos encontro, até a secretária de educação participou, porque começaram a surgir várias dúvidas e eu acho que essas dúvidas estão aí até hoje, porque nós mudamos, mas algumas coisas ainda não ficaram assim, muito claras. Nós lemos, nós procuramos nos informar, quando tem esses encontros nós vamos e ficamos, mas eu percebo que ainda não é uma coisa clara para toda a rede, para todos os professores, porque principalmente quem trabalha em escolas diferentes, ou tem contato com professores que trabalham em escolas diferentes que ainda cada um tem uma visão do ensino de nove anos. Não é uma coisa que está, assim, bem clara para todo mundo, não.

Observamos aqui que nem mesmo os encontros periódicos anteriores à mudança mostraram-se suficientes para equacionar as dúvidas que pairavam sobre a mudança. O que deu margem para entendimentos equivocados a respeito do que se pretendia ao incluir a criança de seis anos no ensino fundamental.

Outro equívoco apontado por uma professora é que quando foram realizados os encontros para informar os professores, foram convocados apenas os que trabalhavam com a fase de seis anos e os que trabalhavam com a primeira série naquele ano, os demais ficaram de fora.

No entanto, no ano seguinte, quando as salas foram atribuídas aos professores, muitos que não tinham participado dos encontros e que, portanto, sabiam das mudanças de forma parcial e superficial ficaram com salas de primeiro ano, antes denominada de fase seis. Outros ficaram com fase cinco, agora último estágio da educação infantil, e, por não compreenderem as mudanças, creram que deveriam mudar também o planejamento para essa fase. Entenderam que se a criança de seis anos estava indo para a “primeira série” os da fase cinco deveriam estar “mais preparados” para que no ano seguinte também ingressassem no ensino fundamental.

Isso mostra que muitos compreenderam que o que era realizado com a criança de sete anos deveria ser feito com a de seis; isto é, a questão fundamental não foi compreendida e o problema apenas foi transferido para a faixa etária anterior.

A professora Bianca comentou o seguinte:

A cobrança na educação infantil está vindo também. As crianças já têm de sair daqui lendo, porque lá não vai mais brincar, não é mais para brincar. Tem de estudar muito.”

Alguns professores, como a professora Bianca, alegaram que faltou informar melhor o professor quanto às necessidades e peculiaridades da criança de seis anos e, por ser uma coisa nova, em vez de haver ampla divulgação, o que ocorreu é que as informações foram restritas e pouco

comentadas, o que gerou confusão não só entre os professores, mas principalmente entre os pais e toda a comunidade. É importante ressaltar que as necessidades e peculiaridades da criança de seis anos continuam as mesmas, o que deveria ser mudado era a maneira como são atendidas crianças de seis e sete anos.

A professora Bianca comentou o seguinte:

É uma coisa muito nova, bem restrita, ninguém fala. Muito pouco foi falado até agora sobre isso, na faculdade nós conversávamos bastante, mas não é uma coisa muito clara. Não foi falado para todo mundo. Não teve essa de falarem para nós: “Olha, a criança de seis anos é para ser respeitada, não é só para dar caderno e ficar na sala de aula”. Não teve um curso de formação nesse sentido e não houve trabalho com a comunidade também. Teve escola que era só de educação infantil e por causa dessa questão de não ter vaga, então abriu sala de primeiro ano do fundamental e aí a comunidade caiu em cima. “Eu não quero que meu filho vá para a escola de educação infantil, porque agora ele está na primeira série”. A diretora teve de entrar no meio. Então, não teve esclarecimento nem com a própria comunidade. E tem de explicar: “olha, a gente não trabalha com séries, a gente trabalha com ciclos”.

O relato do professor João mostrou que, embora muitas informações referentes à mudança do ensino fundamental tenham sido dadas de maneira confusa e imprecisa pela Secretaria de Educação, alguns professores como ele recorreram a leituras e a informações. Ele diz que desse modo as informações se complementaram, pois ouviu um pouco na escola, em horários de HTPC, na faculdade e também fez estudos próprios. O professor João não demonstrou desconhecimento sobre o tema e disse que explica aos pais o que de fato representa a mudança. Para ele, a prefeitura está fazendo a sua parte procurando informar os professores a respeito. Deixa claro também implicitamente que tem de haver um movimento por parte do professor, que precisa complementar as informações dadas nos encontros, sejam eles

promovidos pela Secretaria de Educação ou os rotineiros da escola, com as informações que busca por conta própria. Ele disse:

“Eu ouvi na escola, nos horários de HTP, eu tinha alguns textos, eu vi na faculdade, inclusive, alguma coisa. Os professores sugeriam leituras sobre o tema, porque como eu estava trabalhando com isso eu acabava lendo mesmo a respeito. E agora, a prefeitura está com uma postura bem teórica sobre isso, sobre o ensino de oito e nove anos. E coincidiu, porque eu tenho umas leituras em casa que eu fui ver de novo, até porque era preciso conhecer mais sobre o ensino de oito e de nove anos. Então, assim, um pouco de estudo meu, um pouco da faculdade, um pouco da prática, porque as escolas aqui no município, realmente tentam, eles estão dando essa base teórica para todo mundo.”

Apesar de reconhecer que tem recebido algumas informações, o professor João não considera que elas sejam suficientes:

“Não. De jeito nenhum. Eu conheci melhor, porque eu estudei, comecei a trabalhar desde a época que isso estava começando, eu vivi todo o *boom* da coisa, eu estudei a respeito. Eu estava na faculdade quando isso aconteceu, então por isso eu tenho mais conhecimento a respeito, mas se não fosse nada disso, nem sei. Eu tive sorte, porque se por um lado os professores não passavam todo o conhecimento necessário, por outro eles indicavam leituras muito boas. Mas se eu dependesse do que eu vejo só no trabalho na rede pública, na prefeitura, pelo menos aqui, não seria suficiente. Para o que eles estão pretendendo, eles estão instruindo pouco.”

Os relatos demonstram que embora tenha havido muita confusão, insegurança e incerteza, alguns professores consideram que as informações chegaram a eles de maneira suficiente para começar a implantação, enquanto outros não se sentem seguros, preparados e suficientemente informados.

A professora Marina considera que recebeu informações suficientes, mas levanta uma questão que no seu ponto de vista é muito importante e que

deve ser levada em consideração para se receber as crianças de seis anos no ensino fundamental. Ela coloca:

“As informações foram suficientes, mas eu acho que a parte física teria de sofrer uma mudança. Um parque maior, nosso parque é pequeno, e uma quadra. A quadra é uma sala de aula e nós acabamos ficando muito restritos à sala de aula. Então, a própria estrutura física precisa melhorar, a sala de aula, como essa sala de aula está preparada para essa criança”.

Essa fala demonstra que os professores têm outras inquietações que vão além de saber ou não o que vai acontecer num momento de uma mudança tão expressiva como essa. Eles desejam também que se tenha um olhar do poder público para que sejam dadas condições para que o trabalho possa ser eficiente. Neste caso, primeiramente uma boa formação e uma estrutura física adequada.

Na opinião da professora Rosa, se as informações tivessem sido mais precisas e tivessem sido dadas com antecedência, equívocos teriam sido evitados e o trabalho teria sido melhor:

“Na verdade as coisas vão se esclarecendo conforme nós vamos realmente encarando. Mas uma coisa assim, mais precisa, uma coisa que dê um pouco mais de certeza para nós, ainda não. Até mesmo por causa dessa falta de informação, demora mais para “cair a ficha”, vamos dizer assim.”

Outro equívoco é o que aparece na fala da professora Patrícia. Para ela a implantação do ensino fundamental de nove anos não está clara. Ela compara o município pesquisado com o município vizinho e declara que no

município vizinho não há confusão, uma vez que lá o nono ano vai acontecer no final do ciclo e não no início como está sendo no município em que ela atua.

Na verdade não se trata pura e simplesmente de uma série a mais no início ou no final do ensino fundamental. A questão central que deve ser levada em conta é construir a transição da educação infantil para o ensino fundamental, respeitando as características próprias das crianças, e prolongar o tempo destinado ao processo de alfabetização.

Vejamos a fala da professora Patrícia:

“Não. No começo as informações estavam muito confusas, por causa da idade. Ninguém estava entendendo se a criança ia terminar o ciclo de nove anos no final, se ela ia ter essa oportunidade no começo. Foi confuso até resolver, porque na prefeitura vizinha, tem a série inicial de nove anos no começo e aqui vai ser no final. É porque aqui vai ter até o nono ano e lá não, vai terminar com oito anos.’

Essa fala dá a dimensão de como os professores de fato estão despreparados e demonstram desconhecimento da lei e, sobretudo, das razões que levaram à lei, muitas das quais reivindicadas pelos próprios professores, como por exemplo, o aumento do tempo para que a criança seja alfabetizada.

Formação para o ensino fundamental de nove anos

Quando falamos de uma mudança tão expressiva e abrangente como essa que amplia o ensino fundamental em mais um ano, é natural que muitas dúvidas surjam entre todos os que de maneira direta ou indireta participam do processo.

Como estamos falando de uma lei da educação é inquestionável a necessidade de que os professores, coordenadores e diretores recebam informações e formação necessária para poderem operar com segurança e com o mínimo de conhecimento nas novas bases estabelecidas.

Com o propósito de averiguar como se deu a formação para a implantação do ensino fundamental de nove anos perguntamos aos professores a respeito. Os relatos se assemelham em alguns pontos. Todos disseram que tiveram ao menos um momento para discutir o assunto, seja na escola seja em encontros promovidos pela Secretaria de Educação.

O que se percebe é que no primeiro momento somente alguns professores participaram dos encontros. Como já dissemos acima, os que no ano anterior à mudança trabalhavam com a fase de seis anos, agora extinta, e com a primeira série é que tiveram a oportunidade de receber as primeiras informações.

Com isso, boa parte dos professores que posteriormente vieram a trabalhar com o primeiro ano, não tinham tido nenhuma oportunidade anterior de se informar sobre a mudança e muito menos de terem formação específica sobre como seria o trabalho com essas crianças de seis anos oriundas da educação infantil.

A questão para muitos professores é: “E agora? Devo alfabetizar nesse primeiro ano?”.

A professora Marina foi uma das professoras que já no primeiro ano da implantação trabalharam com as crianças do primeiro ano. Ela disse o seguinte sobre a formação recebida:

“Chegou aqui um documento que falava do ensino fundamental de nove anos, uma lei. A minha coordenadora na época cuidou de sentar conosco e em HTPC fizemos leituras desse documento e de como seria recebida essa criança. Muitos professores ficaram muito temerosos: “era para estar fazendo pré e vem para o ensino fundamental” (...) Aqui no município foi assim, sentaram e conversaram conosco e alguns professores ficaram muito angustiados. Eu já trabalho da mesma maneira proposta, porque quando você fala sete anos na primeira série, tem que terminar o ano lendo, há casos de crianças que não saem alfabetizadas, mas saem com bom encaminhamento, quase desabrochando.”

Ela deixa claro que teve antecipadamente oportunidade de saber sobre as mudanças e que a formação para ela se deu de forma mais efetiva na própria escola, nos horários destinados, entre outras coisas, para o incremento da formação do professor, as reuniões de HTPC. Ela deixa claro que a coordenadora deu o suporte necessário, mas mesmo assim os professores ficaram temerosos e angustiados. É interessante notar, nesse caso, que as reuniões de HTPC podem (e devem) ser meios importantes para a formação do professor; aliás, nesse caso, as reuniões de HTPC cumprem sua função pura e simplesmente.

Sua fala parece revelar a dificuldade dos demais professores, mas ela, aparentemente, não se sentiu despreparada para receber a criança de seis anos. Ela completa dizendo:

Nós participamos, dessa forma, nas rodas de conversa. E quando a secretária de educação avisou que estava tendo essa reformulação no ciclo, eu fui ler o documento sozinha, cada professor na sua escola sentou na roda de HTPC. Foram levadas várias leituras, feitas reflexões e levadas de volta para a Secretaria de Educação e então começamos a trabalhar. Da minha parte eu li sozinha para entender o que eu tinha de fazer.

A professora Marina parece ser uma exceção por se considerar informada e formada, portanto, apta a atuar na nova proposta. Os demais professores têm uma fala diferente. Citemos em primeiro lugar o professor João. Ele relatou que recebeu as informações a respeito do ensino fundamental de nove anos, mas não considera que a formação tenha ocorrido. Para ele a formação foi superficial:

Só nas reuniões de HTPC e nos momentos de discussão, de palestra, do seminário de educação que o município dá anualmente. É mencionada questão dos nove anos de maneira superficial, mas é ao menos mencionado. E curso, curso mesmo para aprofundar o tema, nenhum. Definitivamente.

Todos os professores entrevistados foram unânimes em dizer que não houve formação adequada e ampla para que todos compreendessem melhor as mudanças e estivessem aptos a incluir a criança de seis anos no ensino fundamental.

O que se percebe claramente é que os encontros promovidos pela Secretaria de Educação e também pelas escolas não foram vistos pelos professores como um momento de formação, mas apenas de informação das mudanças que viriam. Mesmo assim, como vimos no item anterior, nem mesmo as informações foram consideradas suficientes. Com isso, os professores se sentem perdidos. Há uma sensação de que eles se sentem desamparados. Parecem desejar receitas para trabalhar com as crianças de seis anos.

Enquanto elas estavam na educação infantil não parecia haver dúvidas de quais eram os melhores métodos a aplicar e quais conteúdos deveriam fazer parte do seu cabedal de conhecimentos. O ingresso delas no ensino fundamental desestruturou o esquema estabelecido até então, o que trouxe

grande desconforto para muitos. Esta e outras mudanças parecem ser, geralmente, desestruturantes para o professor; mudanças e transformações, que deveriam ser constitutivas do exercício profissional em qualquer campo, tornam-se, ao contrário, impeditivas da ação.

Subsídios recebidos para a implantação do ensino fundamental de nove anos

Além de poderem contar com informação e formação suficientes antes e durante o processo de uma mudança dessa magnitude, os professores também esperam ter subsídios constantes no dia-a-dia, sejam eles voltados para a formação do professor, material de apoio ou mesmo instrução e respaldo direto da direção e da coordenação. Ter a quem recorrer é uma necessidade dos professores e por vezes eles sentem que nem os diretores, nem os coordenadores, encontram-se devidamente preparados.

A professora Amanda disse que seu principal subsídio é poder contar com a boa vontade da diretora:

“Na verdade, assim, a boa vontade da diretora e eu que procuro saber o que é conveniente. Alguns encontros, três ou quatro, entre professores de séries iniciais para troca de experiência, mas não houve mais que isso”.

De um modo geral, os professores afirmaram que receberam poucos subsídios até agora. Eles destacam que esses subsídios se resumem a parques para as escolas que não tinham e alguns encontros promovidos pela Secretaria Municipal de Educação.

A professora Marina destaca que o principal subsídio recebido foram as palestras, mas destaca também que não procura não ficar parada e que pesquisa sobre as coisas as quais apresenta dúvidas, ou seja, procura ir além do que é oferecido nas escolas. Ela também diz que não acha o material didático que recebeu para trabalhar adequado às crianças e que por isso procura criar os próprios textos.

O professor João avalia os subsídios recebidos da seguinte maneira:

“Se por um lado a instrução, a base teórica e o respaldo técnico não têm sido suficientes, por outro lado pelo menos se tem respeitado a postura de se respeitar um pouco mais o tempo da criança mesmo, uma grade mais flexível. Há tentativas tímidas, muito tímidas de fornecer material para o trabalho. Às vezes tem material dourado, mas não tem sulfite. A rotina dentro da escola é flexível, de modo que quem tiver essa consciência pode trabalhar mais tranquilo mesmo. Então, quanto a escola eu não posso reclamar. De subsídios realmente é isso”.

Ele levanta uma questão muito importante no que diz respeito à inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental e que tem de ocupar lugar central nas discussões e na formação do professor que é a questão da ludicidade. É preciso respeitar essa fase da criança e garantir que, mesmo estando no ensino fundamental e não mais na educação infantil, a criança tenha a oportunidade de se desenvolver por meio da atividade lúdica.

Na visão do professor João as iniciativas para se garantir os subsídios para o professor ainda são tímidas, pontuais e fragmentadas. Para ele, depende muito do professor a realização de um bom trabalho, pois se a rotina e o currículo são mais flexíveis já é possível trabalhar mais tranquilo, apesar das deficiências verificadas em outros aspectos.

Duas professoras afirmaram que não receberam nenhum subsídio até agora. A professora Bianca pareceu fazer um desabafo quando disse: *“Nenhum (subsídio). Nós não recebemos nada”*.

Quarto Núcleo: “Ações do professor”

A postura e o compromisso assumidos pelo professor são de fundamental importância quando falamos de uma mudança tão expressiva quanto a mudança do ensino fundamental de oito para nove anos. Embora alguns estados e municípios já tenham ampliado o ensino fundamental, a maioria ainda o oferece em oito anos.

Articulação: gestão e professores

É no dia-a-dia das escolas que as mudanças nas políticas educacionais ficam mais evidentes, afinal é nelas que as coisas de fato acontecem. Saem dos documentos, da cabeça daqueles que as idealizaram, para a prática, com todas as dificuldades e limitações a que estamos sujeitos no complexo sistema educacional brasileiro.

Uma das questões formuladas aos professores entrevistados foi a respeito da articulação entre eles e a gestão das escolas nas quais trabalham. Entendemos que essa relação é de fundamental importância para verificarmos como as mudanças são compreendidas, repassadas e articuladas dentro das escolas.

As respostas que obtivemos mostraram que de um modo geral todos estão procurando compreender melhor as mudanças, seu impacto e implicações no âmbito da escola e da comunidade.

Embora os professores tenham afirmado que receberam poucas informações e praticamente nenhuma formação, a maioria afirma que dentro das escolas houve uma tentativa de articulação entre os professores e a gestão da escola.

Um dos motivos que levaram professores e gestão a se reunirem e dialogarem foi a própria necessidade de compreender a dimensão do que estava acontecendo, de ter subsídios para informar aos pais e a comunidade e poder pensar em meios eficazes para atender a criança de seis anos.

Ao falar sobre isso, a professora Rosa destacou que para tentar diminuir as dificuldades e suprir uma lacuna que a falta de formação adequada deixou foi necessária a articulação dentro da escola. Ela disse:

“Eu acredito muito na nossa experiência e na força de vontade que nós temos para fazer um bom trabalho, porque é como nós estamos falando, como não teve preparação a mudança acabou pegando um monte de gente de surpresa, não só professores, como coordenadores, diretores, são todos marinheiros de primeira viagem. Eu acredito que todos vamos correr atrás para diminuir as dificuldades, mas voltamos na questão da formação mesmo, de ter mesmo essas condições, inclusive para que eles, coordenadores e diretores, para que possam nos auxiliar também. Tivemos aí duas coordenadoras esse ano e vimos o papel principal da coordenação quando se envolve, quando se envolve com a coisa, quando quer ajudar. É fundamental.”

Alguns professores parecem demonstrar uma preocupação, pois acreditam que, a exemplo deles, os diretores e coordenadores sabem pouco sobre as mudanças e que, na tentativa de obter respostas, todos vão atrás do que poderia ajudar, como outras leituras, por exemplo.

Além disso, o que podemos perceber é que os encontros entre gestores e coordenadores são freqüentes e que a utilização da HTPC constitui-se num momento para discussão e procura pelas desejadas respostas, traduzindo o que é de fato sua finalidade:

“Nós temos “paradas”, onde tentamos colocar nossas dificuldades. Entre nós há uma procura de caminhos para tentar resolver, como podemos fazer. Procurar na Internet alguma informação que pode vir a nos ajudar e é desse jeito que nós tentamos, um ajudando o outro. Na escola é o único caminho que nós estamos encontrando atualmente.”
(Amanda)

“(…) de vez em quando a diretora pega a gente, aproveita um conselho, aproveita uma hora de reunião, pára, conversa, pergunta como nós estamos. Ela também não tem assim, nem a diretora nem a coordenadora têm uma preparação para ir muito além conosco, porque elas não têm respaldo da Secretaria. Então, nós temos nos reunido e ela pergunta como estão os alunos, se precisa chamar pai de alguém. Conversamos sobre o trabalho, mas vamos nos organizando com o que dá. Elas também acabam não tendo um respaldo”. (Natália)

É interessante o relato sobre as ações das gestoras que, segundo parece, também esperam coisas prontas da Secretaria, como se elas não fossem também responsáveis como se não fossem, de fato, gestoras.

É muito forte entre os professores o desejo de que, em resposta às suas angústias, alguém possa vir com respostas, ou quem sabe com métodos que possam equacionar os problemas supostamente causados pela inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental. Mais uma vez percebe-se a angústia que tudo isso ocasionou aos professores.

O professor João afirmou que, apesar de tudo, há diálogo entre os professores, mas que o problema principal não é esse, o problema é estrutural:

“Evidentemente que nós, professores, conversamos muito entre nós, mas há problemas, há questões que são estruturais. É o que ocorre aqui no município.”

Entre os entrevistados obtivemos duas respostas que são bem opostas às que foram citadas acima e bem opostas entre si, revelando que a forma de encarar as mudanças podem ter sido determinantes nas primeiras experiências com o ensino fundamental de nove anos no município pesquisado.

A professora Bianca relatou que não houve nenhuma articulação entre gestão escolar e professores, nenhuma ação que pudesse ser compreendida como tal. Ela coloca a questão da seguinte maneira:

Eu vou ser sincera, nós não temos muita articulação nesse sentido não. O que nós comentamos é que a criança, pobrezinha, vai para um lugar onde tudo é diferente. Nós não temos, assim, nós não fazemos uma cobrança. Na verdade nós não somos políticos. Nós não cobramos dos nossos superiores, ficamos bem acomodados. Na verdade nós não temos muita articulação nesse sentido. Nós comentamos coisas do dia-a-dia: “Nossa, agora ele vai ter três minutos para comer, três minutos para brincar”, coisas desse tipo. Agora, articulação no sentido de propor encontros, não. Infelizmente nós não temos.

No contraponto está o depoimento da professora Marina. Ela disse que na escola em que trabalha as mudanças foram encaradas de frente. As dificuldades não foram obstáculo na tentativa de compreender e aplicar a lei. Ela destaca que a coordenadora pedagógica é muito criteriosa e isso possivelmente tenha tido um grande impacto em meio às mudanças.

Olha, depois que chegou o documento e começamos a trabalhar, todo mundo arregaçou a manga e começou a trabalhar para termos resultados. Porque quando tem conselho de classe tem que prestar contas do que está fazendo e a nossa coordenadora é muito criteriosa.

Não se discute a necessidade de articulação entre direção, coordenação e professores. Mas o importante é que ela de fato ocorra. O espaço para discussões, troca de experiências, formações, além de oportunidade para que as dúvidas sejam sanadas pode ser uma providência simples para diminuir o impacto e a ansiedade causados num momento de mudanças nas escolas como o que estamos vivendo.

Percebe-se também que, nas mesmas condições, a necessidade de estabelecer ações para dar conta de uma nova realidade leva gestores e professores a se transformarem e transformarem a escola, enquanto para outros, torna-se mais um elemento produtor de queixas e de justificativas para, como diz a professora Marina, não “arregaçar as mangas”.

Planejamento

Ao receberem a criança de seis anos no ensino fundamental alguns professores sentiram a necessidade de modificar o planejamento, outros não.

Essa mudança foi motivada especialmente porque as informações passadas aos professores davam conta de que era imprescindível que se respeitasse as características das crianças de seis anos. Suas necessidades e peculiaridades deveriam ser levadas em conta na hora de elaborar as atividades propostas.

Para a maioria dos professores ficou claro que o aspecto lúdico teria de ter destaque na rotina da sala de aula. Ninguém demonstrou ter dúvidas quanto a isso.

Observemos a fala da professora Patrícia:

Aqui na rede nós conversamos bastante (...). Então, assim, o meu planejamento eu mudei muito. Se você for olhar de uns anos para cá, você vai dizer que eu enlouqueci. Então eu dou mais ou menos uma hora e meia de atividades direcionadas e as outras são mais de recreação e ludicidade mesmo. Mas, assim, tudo voltado para a alfabetização.

Para a professora Patrícia é muito clara a idéia de que as atividades propostas para as crianças precisam ter caráter lúdico, inclusive as que são diretamente ligadas à alfabetização. Ela parece dedicar boa parte do tempo para atender essa necessidade das crianças. Mais que isso, atendendo às necessidades das crianças, ela propicia tempo para a atividade lúdica e para a atividade direta de alfabetização, e, principalmente, tem clareza de que ambas são articuladas.

Sua fala demonstra que modificar o planejamento é uma prática sua, independente da mudança do ensino fundamental de oito para nove anos e embora ela não dê mais detalhes a respeito diz claramente que a rede municipal tem propiciado de alguma forma momentos para que os professores reflitam sobre a necessidade de mudanças.

Há entre os professores uma idéia de que é necessário alfabetizar as crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental. Essa idéia está implícita para os professores, tenham eles trabalhado ou não com essa faixa etária nos dois últimos anos no município pesquisado.

No entendimento de muitos professores, gestores e também dos pais a criança de seis anos tem de se adaptar ao modelo anterior. Com isso, muitos têm apresentado à criança de seis anos a mesma proposta pedagógica que era anteriormente utilizada com a criança de sete anos que ingressava na primeira série. Como os resultados não foram os previstos, muitos professores se

angustiarão e se sentiram despreparados para esse trabalho. Só não perceberam que fizeram a mesma coisa que faziam antes e que é exatamente o alvo que se quer atingir com a nova proposta.

Vejamos o que disse a professora Amanda quando perguntada se havia mudado seu planejamento:

“Com certeza, porque eu até tentei usar o mesmo. Depois de dois ou três meses que eu vi que não funcionava, aí eu voltei para o que eu achei que estava defasado no começo e refiz meu planejamento em cima da realidade dessa nova turma. Eu procurei trabalhar este ano como eu fazia no ano passado, então, trabalhar com família silábica e no início do ano eu comecei com tudo. Depois de uns dois meses tinham muitas crianças que nem o alfabeto conheciam, então, eu tive de parar realmente e assim, era uma grande maioria. Eu tive de parar e voltar para o começo, com o alfabeto, voltar com os numerais, voltar a jogar, voltar a brincar e eu acho que foi o que deu certo. Na verdade, no segundo semestre eu comecei realmente a trabalhar com família silábica e aí aqueles que não tinham muita noção começaram a entender”.

A primeira tentativa da professora Patrícia foi justamente de tentar utilizar os mesmos procedimentos que utilizava até então. Apenas quando viu que não estava tendo os resultados esperados é que começou a pensar que incluir a criança de seis anos significava pensar nela de forma distinta da criança de sete anos. Ela percebeu que a lógica não era tão simples assim. Como alfabetizar era tarefa da primeira série no ciclo de oito anos, era “lógico” pensar que sendo o primeiro ano agora a série inicial do ensino fundamental de nove anos deveria se proceder da mesma forma.

Não foi apenas a professora Patrícia que teve essa compreensão e, por decorrência, essa experiência. Na verdade, esse foi um pensamento recorrente. Aparentemente foi mais lógico e fácil pensar que era a criança de seis que deveria se encaixar no modelo vigente e na concepção que se tinha

de primeira série e não o contrário. Só quando se começou a perceber que a criança não “se adaptava” é que os professores pensaram nas mudanças.

A professora Clara relata sua experiência com as crianças de seis anos da seguinte maneira:

“Eu mudei meu planejamento sim. Mesmo que seja com um trabalho mais lúdico, mas você tem de ensinar um pouco mais, o conhecimento das letras, da formação de sílabas, você direciona um pouco mais o trabalho. Então, eu exploro um pouco mais a escrita, o alfabeto também, fazer a criança ter mais contato com o alfabeto. É isso. Seis anos agora é para ir para o fundamental. É como eu falei, você está esperando um pouco mais da escrita, você trabalha muito com o lúdico, mas sempre reforçando um pouco mais a escrita. E para aqueles que estão um pouquinho mais avançados, reconhecimento das palavras, tentar identificar as palavras com os símbolos, atividades mais ou menos nesse estilo. Porque antes essa criança fazia parte da educação infantil e você tinha mais um ano para trabalhar com ela e agora não. Eu acho que como professora você pensa que a criança está indo com seis anos para o ensino fundamental, porém ele tem que ir com uma base, lógico que tem aqueles que ainda estão imaturos para acompanhar a primeira série, mas a gente já se cobra um pouco”.

Ela interpreta justamente pelo inverso uma das razões do aumento de mais um ano no ensino fundamental. Ela diz que antes tinha mais um ano para trabalhar com a criança. A lógica é outra: agora é que há um ano a mais para se trabalhar o processo de alfabetização. Destaca-se ainda que essa professora ainda se utiliza do argumento da “maturidade” para justificar o desempenho do aluno.

Mais uma vez podemos verificar que há uma enorme preocupação em alfabetizar a criança, como se a inclusão dela no ensino fundamental representasse apenas uma alfabetização mais precoce, a antecipação de um ano e não a extensão para mais um ano.

Uma das propostas para implantar o ensino fundamental de nove anos que era evitar a ruptura que havia entre a educação infantil e o ensino fundamental ainda não ocorreu.

O professor João disse que mudou parcialmente seu planejamento, mas destaca que há algo de muito positivo com todas essas mudanças. Para ele, a grade curricular era muito fechada, mas agora é possível flexibilizá-la mais. Ele também destaca que a alfabetização permeia todas as atividades e as disciplinas que as crianças fazem e não apenas para as crianças de seis anos, mas também para as crianças das séries subsequentes. Ou seja, a alfabetização não começa nem termina no primeiro ano do ensino fundamental.

Eu mudei alguns aspectos. Mesmo no começo, antes de existir essa mudança eu achava a grade muito fechada, muito hermética. Eu percebi, por exemplo, que eu posso mudar as aulas de ciências e saúde, desde que trabalhe bem. Essa necessidade conteudista diminuiu e por conta disso, de flexibilizar a grade, meu planejamento mudou. Quem trabalha com crianças de seis, até oito, nove anos, ou seja, de primeira série até segundo, terceiro ano de alfabetização tem de ter como plano de fundo, ao trabalhar todas as matérias, a alfabetização. Então, tudo o que for feito visando sempre a alfabetização e o letramento. Não adianta ensinar à criança os fenômenos da natureza se eu não ensinar o letramento.

A professora Marina disse que não viu necessidade de mudar seu planejamento e não o fez. Ela disse que não teve dificuldades com as crianças de seis anos. Mesmo assim sua fala revela que ao menos ela procurou dar mais espaço para o aspecto lúdico, considerando que o brincar desempenha papel importante no desenvolvimento da criança. Parece que ela não percebeu que mudou, pois seu discurso mostra que houve mudança de sua prática:

“Eu não mudei. O mesmo planejamento que eu tinha eu usei, só que eu puxei mais para a brincadeira, para não deixar a criança no caderno o tempo todo, fazendo atividade na linha do caderno. Deixei eles explorarem de outra forma primeiro. Eu tive toda a liberdade quando eu comecei com eles”.

Embora todos reconheçam a importância do brincar, percebemos que nem sempre isso tem sido praticado com as crianças de seis anos. Ou seja, os professores reconhecem que o brincar é importante, eles admitem que receberam informação a respeito, mas parecem estar mais preocupados com o que será cobrado deles: a alfabetização das crianças.

Dificuldades

Foram muitas as dificuldades apontadas pelos professores em relação à implantação do ensino fundamental de nove anos.

Talvez a principal delas seja a falta de informação que eles apontaram durante todo o relato que fizeram nas entrevistas.

É praticamente unânime o sentimento de que as informações foram poucas, confusas e por vezes desencontradas e que a formação oferecida pela Secretaria de Educação do município foi insuficiente. Há professores que relataram que ela nem ocorreu, o que contradiz os demais.

Para eles foi isso que gerou a maior parte dos problemas e não fosse a iniciativa de alguns deles em buscar leituras e outras fontes para conhecer sobre as mudanças, teria sido ainda mais difícil.

Pelos relatos dos professores é possível perceber que outras dificuldades foram colocadas: falta de condições físicas para atender as

crianças que estavam ingressando no ensino fundamental, na atribuição muitos professores que nem sequer sabiam da mudança acabaram pegando turmas de primeiro ano, falta de “maturidade” das crianças de seis anos, falta de base teórica e respaldo técnico, pouco material para trabalhar, pais mal informados, direção e coordenação com pouca informação e pouco conhecimento sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos, entre outras coisas. Percebe-se que, sem minimizar essas críticas, todas elas são externas ao professor.

A professora Natália se sente sem o respaldo necessário.

Acompanhemos seu relato:

“As que não estão preparadas estão recebendo mesmo assim, porque aqui onde eu trabalho, todas as escolas, até as que eram só de educação infantil acabaram tendo que se adequar e recebem os alunos do fundamental de nove anos e eu acho que nós não tivemos um preparo, assim uma base para receber esses alunos, mas estamos trabalhando e eu acho que a maior dificuldade é essa mesmo (...) Eu acho que outra dúvida que nós temos é sobre alfabetização. Como eles entram muito cedo, aí tem colegas que falam: vamos pensar que eles estão na fase seis, então não precisa ter pressa em alfabetizar. E aí outros colegas falam: não, tem que alfabetizar, porque ano que vem já é segunda. Então ainda fica meio que nessa discordância, e no fim, às vezes o trabalho fica vago. (...) Então, eu acho que falta mesmo um direcionamento. E quando você tem uma dúvida, você procura quem? As coisas vão acontecendo e você não tem onde procurar ajuda. Às vezes você vai procurar o coordenador pedagógico, mas ele também não tem como responder. Então eu acho que falta um preparo mesmo. A rede se organizou no ensino de nove anos? (...) Eu tenho aluno, por exemplo, que ele está na minha sala fazendo o segundo ano e a irmã dele na outra sala fazendo segunda série. Só que acontece que a irmã dele é o fundamental de oito anos, ela está no tempo certo. Aí vem a mãe e diz: meu Deus, mas a fulana está fazendo isso, aquilo. Então, existe essa comparação e às vezes a gente fica sem saber como explicar, porque não existe uma preocupação maior da rede em: vamos chamar os pais, fazer uma reunião, esclarecer. Porque às vezes nem as escolas falam. Essas coisas ainda dificultam o trabalho.”

Novamente podemos perceber, como já citado anteriormente, que há uma grande preocupação com a questão da alfabetização. Parece ser uma cobrança dos pais, mas certamente também é uma cobrança que os próprios

professores acabam fazendo. Eles não pensam na criança de seis anos e suas peculiaridades, pensam que o primeiro ano alfabetiza. Com isso acabam por acreditar que receberam crianças imaturas e que não estão “*no tempo certo*”, como relatado acima pela professora Natália. A professora Clara tem essa mesma dificuldade:

“Eu vejo as outras professoras comentando: os alunos da sala de segunda série do ciclo de oito anos acompanham, os da primeira série do ciclo de nove anos não acompanham”. Elas ficam comparando. Então elas estão tendo dificuldade um pouco para compreender um pouco essa transição. E eu, devido não estar lecionando no fundamental acho que não está muito claro, mas não está para todo mundo. (...) Eu acho que, desde que o professor já trabalhe, já tenha conhecimento sobre alfabetização, ele vai saber lidar com a criança que está chegando com seis anos. Eu acredito que ele esteja preparado. Dificuldades existem sim, tem as crianças que são imaturas, que não acompanham. O professor tem de aprender a lidar com ela, além da alfabetização. A criança tem de aprender um pouco mais da rotina escolar, o professor tem de se preocupar um pouco mais com detalhes, que talvez, se a criança estivesse um ano a mais na escola de educação infantil ela já teria mais base. Então tem outras coisas além da alfabetização. Um ano a mais na educação infantil, talvez a criança tivesse mais maturidade, entendeu?”

Ela mesma conclui dizendo que: “*não tem como trabalhar com a criança de seis anos como se fosse primeira série*”. Mas é isso o que acontece, segundo a professora Rosa.

A professora Rosa vê como uma grande dificuldade o fato de os professores trabalharem com as crianças de seis anos como se fazia com a criança de sete: “*tem de haver uma diferença no olhar. (...) Mas se o professor realmente quiser trabalhar como fazia com a criança de sete anos, vai ter de mudar*”.

O sentimento de que estão sozinhos na hora em que precisariam de mais assistência e respaldo é recorrente. De um modo geral, os professores acreditam que as escolas não estão preparadas para lidar com todas essas

mudanças e que, apesar da boa vontade de coordenadores e diretores, nem eles, nem a equipe técnica podem ajudar muito.

O relato da professora Amanda deixa bem claro qual é o foco de suas inquietações:

Eu acho que as escolas não estão preparadas mesmo. Nós vemos por conta de informação mesmo. A equipe técnica da escola, por mais boa vontade que tenha, não está preparada. Nós acabamos ficando sozinhas mesmo, porque a coordenadora tem muito boa vontade, a diretora tem muito boa vontade, mas não é só boa vontade que vai resolver o problema. Não tem formação, então elas não podem passar para nós e nós, numa situação dessas, queremos um apoio para um aluno. Se estamos fazendo errado é tentando acertar. Então é tentar buscar caminhos. Minha maior dificuldade nesse trajeto todo realmente é a falta de apoio da equipe, um apoio efetivo da prefeitura, e eu tenho uma visão de que nem eles realmente sabem muito o que eles querem, que caminho pegar para se conseguir atingir essa faixa etária de seis anos, que é a série inicial. Essa é a minha principal dificuldade, é a dificuldade dos professores e é a dificuldade da gestão, principalmente da gestão. Nós ouvimos muitas falas de que eles mesmos, entre eles, demonstram que não estão sabendo o que a prefeitura quer. Um dia eles falaram que as crianças têm de brincar muito, eu não quero criança muito tempo em sala de aula, eu quero criança brincando e então vieram cobrar de nós, porque as crianças não estavam alfabetizadas. Então, eles mesmos não sabem o que querem, por onde caminhar.

Para o professor João, em meio a tantas dificuldade e problemas o que se vê é que poucos professores são esclarecidos e que nenhuma dificuldade poderá ser sanada caso não se invista na formação. Ele considera que se as coisas acontecerem de *“forma vertical”* e *“sem diálogo”* tudo será mais complexo. Ele completa dizendo que sem envolver os pais, fica difícil.

Quando comenta sobre as principais dificuldades, a professora Jane deixa claro que na sua opinião deve haver uma maior compreensão sobre a questão do brincar. Para ela, dizer para os professores que é necessário deixar a criança brincar não é suficiente, pois o resultado pode ser professores que

simplesmente deixam a criança o tempo todo brincando, sem um propósito pré-estabelecido. Ela completa dizendo que apenas uma formação adequada poderá ajudar o professor a entender qual é a real função do lúdico no aprendizado e no desenvolvimento da criança. Em suas considerações ela salienta que muitos professores não estão em condições de encararem o que ela chama de “*missão*”, que é a mudança do ensino fundamental de oito para nove anos.

A professora Patrícia também concorda que a falta de preparo de muitos professores leva a equívocos e que esses equívocos se devem especialmente à mentalidade dos professores, o que é extremamente prejudicial à criança.

Embora considere o despreparo do professor um sério problema, a professora Patrícia disse que mais preocupante que isso é ter de lidar com os pais, segundo ela a parte mais despreparada para as mudanças:

“Eu acredito que a maioria não está preparada, porque tem muito embutido nos professores esse negócio de seriação, de conteúdo, de escrever, de ler, de letra cursiva. Eu acho que é um assassinato para as crianças. E com esse negócio de cumprir, cumprir, não sei o quê, porque querem cumprir, mas não se respeita o desenvolvimento individual da criança. Então tenta forçar ao máximo. Então eu acho que os professores não estão preparados. Com os pais, a situação piora. Os pais querem ver os filhos com o caderno cheio de lição, sabendo ler, escrever, fazer conta e lição de casa. Então, esse paradigma do tradicional está muito apegado a eles, então eles não conseguem entender que uma brincadeira faz parte da alfabetização, que uma música faz parte da alfabetização, que um jogo faz parte da alfabetização. Tanto que eu fiz uma reunião de pais e as coordenadoras deram uma dinâmica para a gente estar falando assim: o que vocês acha que atrapalha na alfabetização do seu filho? Um pai falou na minha cara: é o seu método (risos). Aí eu disse para todos que eu trabalho com o construtivismo, eu trabalho no construtivismo mesmo, e fui explicar: as brincadeiras, os jogos, vários tipos de textos, que eu trabalho com escrita. E o pai: eu acho que isso não vai dar certo. Aí eu falei: nossa, mas eu trabalho há muito tempo e dá certo. E o pai ficou na dúvida. Então, para mim os pais representam a parte menos preparada para receber esse ciclo de ensino. A maior dificuldade dos professores é lidar com os pais e com as crianças”.

Além de levantarem problemas diversos como os verificados acima um relato chamou nossa atenção. Trata-se do relato da professora Marina que demonstra claramente o quanto as dificuldades, os problemas e as incertezas lhe causaram esgotamento físico e emocional. Ela parece fazer um desabafo, um desabafo que por vezes parece estar implícito na fala de outros professores que, como ela, sentem-se desassistidos, desanimados e cansados, segundo relatos. Vejamos o que ela disse:

No começo eu achei que eu não ia conseguir alfabetizar as crianças e eu consegui, mas eu fiquei muito cansada. Teve um período que eu tive uma estafa. Então, não importa se você fica cansada. Ninguém se importa, ninguém ajuda. É você e você.

Como vimos, as dificuldades apontadas são diversas e mostram fragilidades que há no processo de mudança.

Quinto Núcleo: “Pais e Alunos”

No item anterior vimos que os pais são apontados como sendo uma das grandes dificuldades em todo o processo de implantação do ensino fundamental de nove anos.

De certo modo isso é compreensível, se analisarmos a fala dos professores.

Os relatos mostram que se as informações recebidas pelos professores, diretores e coordenadores foi insuficiente e confusa, pior foi para os pais que foram informados por meio de uma reunião de pais, no pátio da escola. Em alguns casos há relatos de escolas que enviaram um comunicado por escrito.

Todos os professores afirmaram que as informações aos pais foram dadas dessa forma e que gerou inúmeras dúvidas e equívocos, nem sempre respondidas a contento pelos professores e gestores.

Os professores ressaltaram que se para eles que são professores e têm mais contato com as questões relacionadas ao ensino foi difícil assimilar, quanto mais para os pais, que desconhecem os pormenores do sistema de ensino.

Assim, a assimilação superficial da mudança do ensino fundamental de oito para nove anos gerou expectativas que influenciou diretamente no trabalho do professor, pois houve um entendimento geral da parte dos pais que o primeiro ano substituiria a antiga primeira série, logo, as crianças deveriam ser alfabetizadas e que elas deveriam levar o ensino “a sério”, pois agora não era mais brincadeira.

Mais uma vez podemos ver que não só para os professores, mas também para os pais a educação infantil é vista como uma etapa do ensino mais livre de obrigações e cobranças se comparada com o ensino fundamental, o que é correto, mas desconsidera que o jogo e o brincar são condições fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, portanto tão sérias quanto qualquer outra atividade mais dirigida.

Os professores se sentem despreparados para prestar informações aos pais e para esclarecer que competências esperam que elas desenvolvam no primeiro ano. Mas se eles mesmos não têm clareza do que é preciso desenvolver com as crianças, segundo relatos deles, é mesmo difícil compreender como poderiam esclarecer aos pais.

O relato da professora Clara dá uma dimensão do que os professores entrevistados pensam:

“Eu sei que os pais foram informados em reunião, foi isso que foi passado para mim, mas eu não tenho tanta certeza de como aconteceu, mas tanto os pais como os professores têm muitas dúvidas ainda. Os professores não têm tanta clareza para passar para os pais a informação do que eles tinham dúvida e eu acho que ainda vai demorar um tempinho para compreender como vai ser essa transição”.

É importante destacar que uma mudança como essa, que envolve direta e indiretamente tantas pessoas, seja cercada de dúvidas e que o esclarecimento não se dê de uma forma tão regular e sincronizada. Espera-se que, por sua dimensão, a assimilação do ensino fundamental de nove anos se dê forma gradual.

A professora Patrícia discordou da estratégia adotada na escola em que trabalha. Ela disse que a informação foi gradual e que inicialmente abrangeu apenas os pais das crianças que entrariam no novo sistema:

“Eles não foram informados. Só os pais das crianças que participaram no ano passado. Eu acredito que eles deveriam ser informados desde o primeiro ano, não no segundo ano. Porque agora é que vai acontecer é que resolveram fazer uma reunião avisando os pais, mas os pais das crianças que entraram no ano passado, que entraram com seis anos”.

O resultado de tal estratégia, segundo a professora acabou por causar mais dúvidas e confusões.

Pensamos que talvez as informações precisem chegar a todos de uma forma ampla e clara para que a assimilação e a compreensão ocorram gradualmente e com menos equívocos.

Se para os pais, professores e gestores tudo de deu de uma forma confusa, o mesmo não aconteceu com as crianças, na opinião dos entrevistados.

Perguntamos aos professores se as crianças estavam gostando da mudança e se eles, professores, achavam que essas mudanças trariam benefícios às crianças incluídas no novo sistema.

Em meio a tantas dificuldades apontadas, o que se nota é que para eles, as crianças gostaram das mudanças.

Há dois motivos que foram apontados como principais por dois professores. Enquanto a professora Rosa acredita que isso se deve à empolgação dos pais, que acabam por influenciar o filho, o professor João afirma que para a criança gostar *“depende do professor”*.

A professora Rosa demonstra uma certa preocupação com o entusiasmo demonstrado pelas crianças, que ela coloca da seguinte maneira:

“As crianças estão adorando, porque os pais passam a empolgação para eles de que agora estão na primeira série e agora vão aprender. Eles vão para a primeira série mais motivados, eles acham que vai ser tudo de bom e dá uma dor no coração, porque nós que estamos um pouquinho mais na área sabemos das dificuldades, como as salas que têm quarenta alunos. A diferença é muito grande, mas muitos pais não conseguem analisar tudo isso. Mas muitas crianças têm dificuldade para se adaptar”.

Embora as crianças entrem empolgadas, a professora Patrícia destaca que em contato com a realidade do que tem sido o primeiro ano, muitas crianças apresentam mudanças no comportamento. Ela afirma que há crianças que ficam até indisciplinadas, por não entenderem o que está acontecendo.

Esse depoimento mostra que a ruptura entre a educação infantil e o ensino fundamental está sendo muito acentuada, o que contraria um dos princípios mais importantes da mudança.

Para as crianças o ingresso no ensino fundamental significa serem alfabetizadas e os pais se encarregam de reforçar essa idéia.

Pelos relatos apresentados até aqui é possível afirmar que os professores também reforçam essa idéia de a alfabetização e não outra, de que a extensão do tempo é que garantirá a aquisição mais efetiva da alfabetização.

Observemos o que disse a professora Natália sobre a expectativa das crianças de seis anos ingressantes no ensino fundamental:

“Eu acho que eles gostam, eu não vejo assim diferença dos alunos de fase seis para os alunos de primeiro ano, eu não vejo eles assim com menos gosto por estudar. Eu acho que eles gostam, sentem mais responsabilidade, porque tem esse peso, você entrou no fundamental. As pessoas colocam isso, a cultura. Então eu acho que eles ficam felizes, eles já querem livros. Eu estou indo para a escola porque eu vou aprender a ler, porque agora é sério. Então eu acho que eles gostam, não vejo resistência”.

Mais uma vez aparece a “sociedade” como algo que diferencia a educação infantil de ensino fundamental, o que remete à idéia de brincar como contraposição a aprender, ou seja, este é sério e aquele não.

Sexto Núcleo: “Visão do professor sobre o ensino fundamental de nove anos”

Uma das questões que procuramos destacar na entrevista realizada com os professores foi a opinião deles a respeito dos objetivos do ensino fundamental de nove anos.

Perguntamos a eles se os objetivos e diretrizes da lei serão atingidos e verificamos que a maioria acredita que sim, que será algo bem positivo. Mas todos fizeram ressalvas, apesar da concordância.

As ressalvas podem ser resumidas em duas: condições de trabalho para o professor, o que inclui formação, informação, apoio técnico e pedagógico; e a mudança de postura e de mentalidade do professor em meio às mudanças. Para eles, se não for dada ênfase nessas coisas, será mais uma política pública que veio, mas que não produzirá os resultados desejados. Em resumo, direta ou indiretamente está nas mãos do professor construir a história de sucesso.

É claro que as mudanças causam preocupação, uma certa ansiedade, incertezas e um certo grau de medo e descrédito. A professora Natália disse temer que essa seja apenas mais uma das leis que vêm, mas que a qualquer momento pode ser substituída por outra, caso não dê certo:

“Eu espero que sim, porque ficaria muito ruim lá na frente saber que você participou do processo com todas essas dificuldades e saber que não deu certo. Mas às vezes eu me pego assim pensando e fico bastante preocupada, porque as coisas foram jogadas um pouco. Eu acho que ainda dá tempo de se discutir mais, planejar um pouco mais as ações, para que mais lá na frente nós não descubramos que não deu certo e aí falemos: por que não deu certo? Aí não adianta mais. Porque na educação tem muito disso, vamos mudar tudo hoje. Aí daqui a três, cinco anos vai mudar de novo para ver se dá certo. E no fim não procura se trabalhar e ir preparando. Já que tem de mudar, vamos

planejar antes? Vamos sim pensar agora. Eu acho que a maioria dos nossos colegas tem se esforçado para que dê certo. Se sabem trabalhar com as crianças de seis anos ou se não sabem, estão dando um jeito, estão indo atrás. (...) essas mudanças são políticas, em nenhum momento se pensou nas crianças. Porque assim, será que vai dar certo com a criança de seis anos? Não se fez assim, não se procurou os professores da rede. Você sabe se a rede está preparada? Não. Já é uma coisa que vem. Quando procuramos pensar: será que essas crianças vão aprender ou não? Então agora, elas vão ter que aprender. Tem um monte de dúvidas que nós ficamos e isso que vai fazendo tantos colegas doentes. Porque às vezes é tanta dúvida, tanta angústia que nós temos, principalmente quem está com essas séries iniciais, porque tem de alfabetizar, por está chegando o final do ano, porque o aluno ainda não lê e não sei o quê e não sei o quê, você vai ficando doente mesmo. E nunca você vê realmente o que se faz para discutir o problema na sala de aula. Então, como planejar? O que é para eles saberem ao chegar na segunda série? O que é para se trabalhar na primeira. Então, sabe é meio assim atropelado. É uma pena, porque quando você vai se dar conta, quando a criança chegou na quarta série é que muito pouco se fez”.

Condições para o desenvolvimento de um bom trabalho parece ser a grande reivindicação dos professores, que associam o bom desempenho no trabalho com os alunos de seis anos de idade ao oferecimento de materiais, espaços adequados e, mais uma vez, formação aos professores.

A professora Amanda destaca que o professor precisa reformular seu planejamento para atender a nova demanda, mas que até para o professor ter clareza do que se espera dele nesse “novo trabalho” é necessário tomar a formação como ponto de partida. Só depois disso é que eles poderão, como ela mesma diz, *“arregaçar as mangas e fazer um trabalho de verdade”*.

Tanto o professor João como a professora Marina crêem que o sucesso na implantação do ensino fundamental vai além da formação e do fornecimento de recursos físicos e materiais. Para eles se não houver um comprometimento e uma mudança de postura da política pública referente ao ensino fundamental de nove anos ficará só nas intenções, embora sejam eles próprios que, em suas falas demonstram que têm consciência do que cabe ao professor nesse processo.

O professor João destaca que nenhum incentivo dado pelo município, por meio da Secretaria de Educação, será válido se os professores e gestores não acreditarem no que estão fazendo:

“Toda mudança que se quer efetuar, seja a respeito dos ciclos, da progressão continuada, ensino fundamental de nove anos, exige não apenas uma mudança na lei, exige uma mudança de postura. Porque nem sempre as mudanças não dão certo, porque não há mudança de postura e daí se conclui que se o pensamento não mudar as políticas podem avançar muito, pode ter incentivo ao professorado e tal, mas se a Secretaria de Educação, diretores e professores não acreditarem nisso, não vai dar certo. Só vai dar certo se a postura mudar para se instaurar um novo pensamento”.

Mudar a postura parece ser fundamental para que os resultados positivos apareçam. A professora Marina salienta que se o professor ficar focado apenas nas dificuldades não vai realizar um bom trabalho e que as dificuldades devem ser pensadas dentro de uma dimensão maior. Nem tudo é culpa da diretora ou da secretária de educação, mas há um sistema burocrático e engessado que não mudará de uma hora para outra. No entanto, as crianças estão aí, diante dos professores, mostrando que há um grande trabalho a ser realizado.

“Atinge os objetivos, mas depende se o profissional está comprometido. Se faltar material, esse não é o problema para ele, ele dá um jeito. A falta de recursos, de material atrapalha o trabalho do professor. Então, se o professor ficar reparando nisso, porque não tem o material que eu quero, não tem uma música, um papel, não consegue. Prejudica o aluno e você não vai conseguir realizar um bom trabalho. Já trabalhei com falta de material, com falta de sulfite, comprei coisas nas lojas de 1,99 reais. Mas se você ficar esperando muito, que tudo vai ser dado, você não faz nada. E não é culpa da diretora, da secretária de educação. A verba não chegou, por exemplo, vamos parar de trabalhar porque a verba não chegou? Eu continuo trabalhando, eu trabalho com o que eu tenho e dá resultado. Os resultados são muito compensadores”.

Os professores expõem muitas ressalvas quanto à nova lei, mas os relatos mostram claramente que prevalece o otimismo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando discutimos as políticas públicas educacionais devemos considerar que, apenas à luz da legislação, a análise será sempre parcial, porque a escola, local onde elas devem efetivamente se realizar, constitui-se cotidianamente a partir de uma complexa rede de saberes e interesses individuais e de grupos, além do poder público, da comunidade etc.

A presente pesquisa procurou mostrar como a ampliação do ensino fundamental é vista na ótica dos professores, compreendendo que é no cotidiano escolar, mais especificamente na sala de aula, que as dificuldades e as possibilidades da concretização de uma política pública como essa são confrontadas com a realidade.

A ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos foi prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – no artigo 87, inciso I, parágrafo 3º. Desde então, a ampliação ocorria de forma facultativa. Essa orientação foi reforçada e explicitada na Lei 10.172/2001. A partir de então, podemos observar que muitas iniciativas com vistas a contemplar tal orientação intensificaram-se nas instâncias governamentais.

Embora o acesso ao ensino fundamental tenha se expandido sensivelmente nos últimos anos, sabemos que a garantia da permanência e da qualidade no ensino ainda são problemas que afetam a educação básica. Um dos objetivos principais da ampliação do ensino fundamental de nove anos é garantir que as crianças permaneçam mais tempo na escola, ingressando obrigatoriamente aos seis anos de idade, evitando a ruptura que havia entre a educação infantil e o ensino fundamental e possibilitando mais oportunidades de aprendizado.

Os resultados desta pesquisa nos levam a crer que o professor é um dos principais responsáveis para o sucesso ou fracasso da inclusão da criança no ensino fundamental de nove anos (e para qualquer outra iniciativa de cunho educativo). Mas muitos professores ainda têm uma visão equivocada a respeito dos principais objetivos da proposta, o que dá margem a interpretações equivocadas e que incidem diretamente na prática da sala de aula e, conseqüentemente, para o processo ensino-aprendizagem.

É evidente que deve haver flexibilidade durante o período de implantação, levando-se em consideração, inclusive, as especificidades das escolas, comunidade e demais envolvidos no processo, mas se não houver uma mudança na postura do professor, na forma de compreender e colocar em prática as mudanças, haverá prejuízos para a educação como um todo e para o educando em especial..

O que fica evidente também é que, a despeito dos problemas que envolvem uma mudança de tão grande impacto, há professores que adotam uma postura muito positiva frente à nova realidade. Esses professores reconhecem que se bem planejada e executada a proposta trará benefícios a todos, sobretudo às crianças oriundas das camadas menos favorecidas, nem sempre incluídas na educação infantil devido à não obrigatoriedade e à falta de vagas que ainda existe nesse segmento da educação. São elas que devem ser as mais beneficiadas com a ampliação do ensino fundamental, uma vez que as crianças de camadas mais favorecidas já têm um tempo maior de escolarização.

Uma política pública como esta, que tem uma abrangência nacional, precisa de uma articulação das diferentes esferas envolvidas – federal,

estadual e municipal – para que se garantam os investimentos físicos, humanos e materiais necessários para a implantação e manutenção do novo sistema.

Os professores estão postos no centro das discussões acerca da importância que o aumento da escolaridade tem provocado e muitos estão sendo levados a repensar sua prática em sala de aula, sobretudo no que diz respeito à alfabetização.

O documento elaborado pelo governo federal, que orienta a ampliação do ensino fundamental, enfatiza que a inclusão das crianças de seis anos de idade não deverá significar a antecipação dos conteúdos e atividades que tradicionalmente foram compreendidos como adequados à primeira série. Destaca, portanto, a necessidade de se construir uma nova estrutura e organização dos conteúdos em um ensino fundamental, agora de nove anos.

Não se trata, portanto, de “transportar” a criança de seis anos para a primeira série, mas é preciso pensar em suas necessidades e especificidades para reformular planejamentos, tempos e espaços. É preciso mais que isso é imperativo que o professor deixe de lado conhecidos chavões, como por exemplo: *“Não recebo formação suficiente”* e adote uma postura mais investigativa acerca de todo o processo, que procure leituras e informação, além das já recebidas nas escolas, e, sobretudo, que busque nos saberes que já têm – teóricos e práticos – novas possibilidades de ação, o que trará, inclusive, novos saberes e novas práticas e assim por diante.

É necessário que o professor compreenda também que no dia-a-dia há muitas possibilidades de incremento à formação e que os HTPC's, por exemplo, são momentos especificamente destinados para esse fim e que

podem e devem cumprir esse papel. Isso reforça a idéia de que a formação é contínua, diária, e não se dá apenas em momentos específicos. Muitos professores, descrentes e desmotivados em seu fazer pedagógico acabam por não contribuir com de maneira efetiva e eficaz com as iniciativas que podem trazer benefícios reais à educação.

Diante do exposto, podemos concluir que não é possível que aleguemos falta de preparo, informação ou recursos para a não realização de um bom trabalho e que o exercício de reflexão pelo professor deve ocorrer na prática cotidiana, embora reconheçamos que é necessário suporte técnico e apoio administrativo para o exercício da prática docente em qualquer nível de ensino. Mas se ficarmos alegando que há dificuldades em relação às políticas educacionais, teremos muitos motivos para justificar o fracasso da ampliação do ensino fundamental de nove anos antes mesmo de conseguirmos ver suas reais possibilidades.

Concluimos esta pesquisa, destacando que concordamos que é necessário que condições adequadas sejam dadas para que o trabalho docente se realize efetivamente, mas também lembrando que o professor se constitui e é constituído em sua prática, diariamente; portanto, um ser histórico e social, que, por sua atividade, é capaz de transformar-se e, ao mesmo tempo, transformar seu mundo.

7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, W. M. J. *Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

_____. *A pesquisa em psicologia sócio-histórica: contribuições para o debate metodológico*. IN: BOCK, A. M. M.; GONÇALVES, M. G. M.;

AGUIAR, W. M. J., OZELLA, S. *Núcleos de significação como instrumentos para Aprecensão da Constituição dos Sentidos e Significados in: Psicologia, Ciência e Profissão*, número 2, 2006.

ARIÈS, P. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BENJAMIN, W. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo: Editora 34, 2002.

BORBA, A. M. *O brincar como modo de ser e estar no mundo*. Ministério da Educação: Brasília, 2006.

BORBA, A. M., GOULART, C. *As diversas expressões e desenvolvimento da criança na escola*. Ministério da Educação: Brasília, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei Nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L9394.htm> > acesso em 15 de junho de 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, Plano Nacional de Educação. Lei Nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm > acesso em 15 de junho de 2007.

BRASIL, Presidência da República. Lei Nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm > acesso em 15 de março de 2007.

CASSASSUS, J. A escola e as desigualdades. Brasília: Editora Plano, 2002.

CHARLOT, B. *Enquanto houver professores... Os universais da situação de ensino. In: Relação com o saber, formação dos professores e Globalização.* Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 75 – 87.

CORSINO, P. *As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento.* Ministério da Educação: Brasília, 2006.

DÉR, L. C. S. *A constituição da pessoa: dimensão afetiva. In: MAHONEY A. A., ALMEIDA, L. R. A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon.* São Paulo: Loyola, 2004, p. 61 – 75.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido.* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42ª edição.

FREUD, A. *O tratamento psicanalítico de crianças*. Rio de Janeiro: Imago, 1971.

FREUD, S. *Além do princípio do prazer, psicologia de grupo e outros Trabalhos* (1920-1922). Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FURTADO, O. (org). *Psicologia sócio-histórica: perspectiva crítica em Psicologia*. 2ª ed. revisada. São Paulo: Cortez, 2002.

GALVÃO, I. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Petrópolis: Vozes, 2005.

KLEIN, M. *A Técnica psicanalítica através do brinquedo – Sua História e Significado in: Novas Tendências em Psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Roogan, 1971.

_____. *Contribuições à psicanálise*. São Paulo: Mestre Jou, 1982.

KRAMER S. *A infância e sua singularidade*. Ministério da Educação: Brasília, 2006.

MAHONEY, A. A. *A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem*. In: MAHONEY A. A., ALMEIDA, L. R. *A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon*. São Paulo: Loyola, 2004, p. 13 – 24.

NASCIMENTO, A. M. *A infância na escola e na vida: uma relação Fundamental*. Ministério da Educação: Brasília, 2006.

PIAGET, J. *A formação do símbolo na criança – imitação, jogo e sonho, imagem e representação*. 3ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990.

_____. *Psicologia e Pedagogia*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. *O nascimento da inteligência na criança*. 4ª ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1987.

REY, F. G. *Sujeito e subjetividade*. São Paulo: Thomson, 2005.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WALLON, H. *Psicologia e educação na infância*. Lisboa: Editorial Estampa, 1975.

_____. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 2005.

WINNICOTT, D. W. *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

ANEXOS

ANEXO I – Questionário Fechado – Caracterização dos Participantes

Idade

Sexo

Estado Civil

Religião

Formação:

Fez magistério? Há quanto tempo?

É graduado? Em que curso? Há quanto tempo?

Fez pós-graduação? Qual curso?

Fez ou faz curso de formação continuada (quais cursos?)

Há quanto tempo leciona?

Há quanto tempo está na rede?.

Há quanto tempo alfabetiza?

ANEXO II - Roteiro da Entrevista – Professor

1. Fale sobre sua experiência como professora de educação infantil.
2. Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.
3. Como você foi informada sobre a mudança do Ensino Fundamental de oito para nove Anos?
4. O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino Fundamental?
5. O que mudou na sua sala de aula com a inclusão das crianças de seis anos?
6. Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o Ensino Fundamental de nove anos?
7. Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluída no ensino fundamental?
8. Em sua opinião quais as dificuldades para a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?
9. Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos incluídas no Ensino Fundamental?
10. Em sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?
11. Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos?
12. Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

13. Que perspectivas você tem com essa política pública para a educação?

Que resultados você espera?

ANEXO III - Entrevistas

Professora 1 - Natália

Fale de sua experiência como professora de educação infantil

Eu comecei a trabalhar na educação infantil. Uma experiência muito boa, prazerosa, porque as crianças, elas... você cria uma relação de afetividade. Mesmo sem querer, não tem como o trabalho existir sem essa relação. Então, eu acredito também que é uma rotina mais tranquila, a aprendizagem se dá através da própria rotina, na questão da higiene, quando vai ao banheiro. Tudo você vai pegando da própria realidade da criança para ir trabalhando. Então, assim eu tenho uma boa lembrança. Foi uma época muito rica, porque você aprende muito sobre jogos, sobre brincadeiras. Eu acho que é um trabalho mais feliz a educação infantil. E, eu acho que se fala muito sobre a questão do brincar, brincar, mas se você tiver um objetivo mesmo, não é bom, você não vai deixar as crianças as cinco horas livre brincando, não. Tem horas que você precisa mesmo estar dirigindo prestando atenção na questão da aprendizagem, para que não fique uma coisa vazia essas horas que a criança está na escola, é, um objetivo, porque senão não dá certo esse trabalho não. Chega o final do ano você vai avaliar e pouco se fez. Mas, foi bem legal eu estava começando e eu acredito que eu comecei bem na educação infantil, me deu assim um... eu vi a educação com bons olhos por ter começado na educação infantil. Talvez se eu tivesse com uma quarta série do ensino fundamental no começo eu tivesse me assustado. Até a questão da escola, as pessoas acham que escola que tem educação infantil é diferente. É menos pesado, o ambiente é mais agradável. Aqui onde eu trabalho tem educação infantil e fundamental e é muito diferente de outras escolas que só tem fundamental. Você vê a relação dos professores mais próxima, as pessoas que trabalham na escola, as crianças. Então eu acho que torna melhor a educação.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Alfabetizar é (pausa) muito difícil, porque você precisa... todo dia você arrisca um novo método uma nova atividade, uma nova proposta e tem aquelas crianças que você, vai passando o tempo e você percebe que elas evoluíram muito pouco, então você precisa ter muita paciência e muita calma, porque senão você se coloca num situação muito ruim, porque você vê que tem um ou dois alunos que não vão, que não aprendem, você sempre vai pondo a culpa em cima de você, e aí você vai, acaba prejudicando seu trabalho com os demais, porque eles não aprendem, a culpa é minha, o que eu estou fazendo não é bom. Mas é maravilhoso quando você começa a ver que o aluno começou pré-silábico, silábico-alfabético e de repente ele chega no alfabético, maravilhoso, não tem como descrever. Quando ele escreve casa com “z” você fala: ah! Ele fica te olhando com aquela cara de assustado, mas para você às vezes é muito mais emocionante do que pra ele. Então, eu acho que isso é que vale a pena quando você pára para fazer o relatório, você vai: ah, no bimestre passado ele estava assim, agora ele já está melhor, avançou mais. Então, é

muito legal quando você vai acompanhando a cada mês, a cada semana, dependendo de como for o avanço da criança. Então, é maravilhoso.

Como e por quem você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental de oito para nove anos? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Um ano antes de a rede mudar para o fundamental de nove anos quem trabalhava com a fase seis tinha encontros uma vez por bimestre, sempre ocorriam encontros. As crianças de seis anos são as que hoje estão na primeira série no ensino de nove anos. Era o último ano de educação infantil. Hoje, ao invés de eles fazerem a fase seis, eles entram na primeira série. Em 2005 eu estava com a fase seis, então tinha sempre encontros com professores da fase seis e professores da primeira série pra estar já sendo trabalhado esse tema, que no outro ano ocorreu a mudança. Então se falou sobre a questão do tempo, do espaço, porque as crianças não iam estar mais fazendo o primeiro ano como era antes e essa preocupação e nós ficamos meio que preparados. No outro ano quando ocorreu a mudança também tivemos encontro, até a secretária de educação participou, porque começaram a surgir várias dúvidas e eu acho que essas dúvidas estão aí até hoje, porque nós mudamos, mas algumas coisas ainda não ficaram assim, muito claras. Nós lemos, nós procuramos nos informar, quando tem esses encontros nós vamos e ficamos, mas eu percebo que ainda não é uma coisa clara para toda a rede, para todos os professores, porque principalmente quem trabalha em escolas diferentes, ou tem contato com professores que trabalham em escolas diferentes que ainda cada um tem uma visão do ensino de nove anos. Não é uma coisa que está assim, bem clara para todo mundo, não.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Não. Teve esses encontros que a rede, que às vezes, nos possibilita discutir algum tema, ou alfabetização ou o uso dos jogos com crianças do ensino de nove anos, mas nada assim encontro para nos preparar mesmo. Nós tivemos isso um ano antes de começar o fundamental de nove anos.

Na sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Olha, eu não sei se são suficientes, mas nós estamos trabalhando. Com essas informações que nós temos nós não deixamos de trabalhar. Às vezes, nós ficamos muito em dúvida, no começo eu tinha muita dúvida como seria no final. No princípio como explicar para os pais que às vezes a criança tem um irmão e os dois estão na segunda série, mas um faz parte do ensino de nove anos e o outro é ainda do antigo ensino fundamental. Então, nessas horas é que nós ficávamos meio assim: como explicar? Eu acho que agora está mais tranquilo, porque conforme nós vamos convivendo e tudo, vão ocorrendo as situações e as dúvidas acabam sendo sanadas. Mas assim, as dúvidas que foram surgindo durante o processo nós fomos descobrindo as respostas. Não teve nada assim: está tudo certo, vem aqui e nós vemos, não. Foram HTPC's, reuniões, debates

na própria faculdade, pra tentar entender e às vezes, de repente se alguém faz uma pergunta e se é sobre o ensino de nove anos você até pára e fala: ai meu Deus do céu, não sei mais! Então, uma questão é: as crianças entram muito cedo na primeira série, a família vê de um jeito e a escola vê de outro e se cobram. Porque está no fundamental tem aquela cobrança, ah, que agora não pode deixar a criança brincar nunca, porque está no fundamental, o fundamental é sério. E não, ainda é criança, tem toda, nenhuma preocupação aí que às vezes acaba sem ser percebido. Então assim, às vezes surgem muitas dúvidas sim, mas conforme nós vamos realizando nosso trabalho nós vamos tentando esclarecer.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Olha, no começo eu achei que não ia dar certo não, mas com o passar do tempo eu tenho percebido que não é prejudicial à criança, desde que ela seja respeitada, que se respeite que ela é uma criança de seis anos. Hoje você dá segunda série, que seria professora estava na primeira série. Então, uma vez teve uma reunião de pais eu percebi que os pais estavam muito nervosos, muito aflitos, então a gente precisa ter essa calma, parar para explicar a questão da idade a questão do tempo. Então, às vezes, ficam muitas dúvidas em relação a isso, se é primeira se é segunda, se alfabetiza, é criança, quais as atividades melhores, pode deixar brincar? Pode deixar ver vídeo? Então eu acho que as dúvidas são maiores. Eu acredito que é bom para as crianças elas entrarem, não é prejudicial, mas tem que saber realizar o trabalho.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluída no ensino fundamental?

Não, olha, não vejo a gente recebendo muitos subsídios não. Eu acredito que as reuniões que nós fazemos na escola, o planejamento, essas reuniões assim é que nos ajudam ajudam. Mas eu não vejo uma preocupação muito grande. Lá no começo, quando ia vir a mudança nós ouvimos muito que: não, nós vamos estar nas escolas, atendendo as preocupações, as necessidades e eu não vejo isso ocorrer. E muitas vezes até dentro da própria escola mesmo, se é uma escola que é muito grande que tem muitos problemas e às vezes nós não vemos essa preocupação se é de nove, se é de oito anos. Então eu acredito que o professor mesmo na sala de aula ele vai procurando, ele vai buscando caminhos, maneiras de ir solucionando os problemas. E se ele estiver muito interessado ele vai atrás de curso, material para estar lendo, vai atrás de um outro colega, do coordenador pedagógico, mas eu não vejo uma ação diferenciada pra estar trabalhando com o fundamental de nove anos.

Você mudou seu planejamento para a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental? Quais atividades?

Ah, eu acho que nós temos de repensar, porque como eles entraram mais cedo e nós temos de rever, rever os métodos que utilizamos, a própria idéia que tínhamos de alfabetização. Então, nós procuramos trabalhar de uma maneira que a criança sinta prazer mesmo em aprender, em não ser uma coisa tão

massante, repetitiva, porque eles são novos e eles têm de ir despertando o interesse. Trabalhar muito com histórias, com listas, com cartazes, com músicas, para a criança mesmo ir tendo a curiosidade pela leitura. Eu acho que nós procuramos tornar a aprendizagem uma coisa mais gostosa, por eles serem mais novos, não é?!

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental? Por que as planeja assim?

Quando eu estava com a primeira série eu fui ajudada por uma colega também, porque ela já tinha bastante experiência com sala de alfabetização e aí ela meio que ia me dando uns toques. Quando nós vamos planejar nós percebemos como que a sala reage. Então às vezes você trabalha de uma maneira e a sala não está dando resultado, então você vai tendo de buscar outros caminhos. Às vezes você dá um trabalho, uma música igual do coelhinho da páscoa. O que você pode esperar dessa música? A música a criança gosta de cantar. Então, o que você pode estar explorando, o que você pode estar trabalhando pra estar auxiliando a aprendizagem? Então você vai pensando em atividades que você pode estar usando e aí você vai vendo, não deu certo dessa vez quando eu fui trabalhar eu vou pensar de uma outra maneira. Aí dá pra tentar aplicar de novo mais pra frente a mesma atividade pra ver se eles já conseguem realizar com maior sucesso. Aí a gente vai pensando assim, porque às vezes também o que ela aplica na sala dela eu não consigo aplicar na minha, porque são crianças diferentes. Então, por mais que você faça planejamento com alguém a sua visão da sua sala é muito importante, porque o que dá certo em uma pode não dar certo na outra.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

As que não estão preparadas estão recebendo mesmo assim, porque aqui onde eu trabalho, todas as escolas, até as que eram só de educação infantil acabaram tendo que se adequar e recebem os alunos do fundamental de nove anos e eu acho que a gente não teve um preparo, assim uma base para receber esses alunos, mas estamos trabalhando e eu acho que a maior dificuldade é essa mesmo. Igual aqui era uma escola de educação infantil, então, no ano que vem nos vamos estar recebendo a terceira série e o mobiliário ainda não está adequado para criança de terceira série o próprio banheiro, quando vai crescendo precisa de móveis maiores, falta uma biblioteca bem equipada. Então, eu acredito que essas coisas assim dificultam. Então o professor, ele precisa pesquisar para uma aula de ciências. Se ele tiver algum material, bem, senão... Então, dependendo da escola, do lugar eu acho que as crianças não estão tendo direito à qualidade se o professor não for atrás, entendeu?! Eu acho que outra dúvida que nós temos é sobre alfabetização. Como eles entram muito cedo, aí tem colegas que falam: vamos pensar que eles estão na fase seis, então não precisa ter pressa em alfabetizar. E aí outros colegas falam: não, tem que alfabetizar, porque ano que vem já é segunda. Então ainda fica meio que nessa discordância e no fim, às vezes o trabalho fica vago. Não se encontra uma..., não que seja uma coisa em

comum assim, ah agora todo mundo é alfabetizado com seis anos, mas que fosse uma coisa comum a todos, um senso comum, entendeu?! Um direcionamento, porque, assim dependendo do lugar onde você vai as coisas são meio... aí só vai se preocupar quando já está lá no final do ano. Então, eu acho que falta mesmo um direcionamento. E quando você tem uma dúvida você procura quem? As coisas vão acontecendo e você não tem onde procurar ajuda. Às vezes você vai procurar o coordenador pedagógico, mas ele também não tem como responder. Então eu acho que falta um preparo mesmo. A rede se organizou no ensino de nove anos? Como vamos realizar isso, porque meu aluno hoje está na escola A, mas amanhã ele pode estar na escola B. E se a escola B teve de uma forma e na escola A teve de outra, e aí? Eu tenho aluno, por exemplo, que ele está na minha sala fazendo o segundo ano e a irmã dele na outra sala fazendo segunda série. Só que acontece que a irmã dele é o fundamental de oito anos, ela está no tempo certo. Aí vem a mãe e diz: meu Deus, mas a fulana está fazendo isso, aquilo. Então, existe essa comparação e às vezes a gente fica sem saber como explicar, porque não existe uma preocupação maior da rede em: vamos chamar os pais, fazer uma reunião, esclarecer. Porque às vezes nem as escolas falam. Essas coisas ainda dificultam o trabalho.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Ah, nós aproveitamos, aqui como a maioria é fase cinco a escola tem dezenove salas de fase cinco e só nove de fundamental. Então, de vez em quando a diretora aproveita um conselho, aproveita uma hora de reunião, pára, conversa, pergunta como estamos. Ela também não tem assim, nem a diretora nem a coordenadora tem uma preparação para ir muito além conosco, porque elas não têm respaldo da secretaria. Então nós temos nos reunido e ela pergunta como estão os alunos, se precisa chamar pai de alguém, conversamos sobre o trabalho, mas assim vamos nos organizando com o que dá. Elas também acabam não tendo um respaldo.

Como os pais foram informados sobre o fundamental de nove anos?

Olha, eles foram sendo informados aos poucos. Quando íamos sabendo das coisas íamos passando na reunião de pais. Pelo menos onde eu estava quando ocorreu a mudança foi assim, na reunião de pais. Houve uma conversa e nós fomos conversando na reunião de pais e às vezes eles procuravam quando não entendiam direito.

Os alunos estão gostando?

Eu acho que eles gostam, eu não vejo assim os alunos de fase seis para os alunos de primeiro ano, eu não vejo eles assim com menos gosto por estudar. Eu acho que eles gostam, sentem mais responsabilidade, porque tem esse peso, você entrou no fundamental. As pessoas colocam isso, a cultura. Então eu acho que eles ficam felizes, eles já querem livros. Eu estou indo para a

escola porque eu vou aprender a ler, porque agora é sério. Então eu acho que eles gostam, não vejo resistência.

Na sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que as leis e as diretrizes colocaram?

Eu espero que sim, porque ficaria muito ruim lá na frente saber que você participou do processo com todas essas dificuldades e saber que não deu certo. Mas às vezes eu me pego assim pensando e fico bastante preocupada, porque as coisas foram jogadas um pouco. Eu acho que ainda dá tempo de se discutir mais, planejar um pouco mais as ações, para que mais lá na frente a gente não descubra que não deu certo e aí fale: por que não deu certo? Aí não adianta mais. Porque na educação tem muito disso, vamos mudar tudo hoje. Aí daqui a três, cinco anos vai mudar de novo para ver se dá certo. E no fim não procura se trabalhar ir preparando, para que, já que a gente tem de mudar, vamos planejar antes? Vamos sim pensar agora. Eu acho que a maioria dos nossos colegas tem se esforçado para que dê certo. Se sabem trabalhar com as crianças de seis anos ou se não sabem, estão dando um jeito, estão indo atrás. ... não estou sabendo como explicar tal coisa. Não, a gente faz assim, na minha escola gente faz assim, então a gente conversa muito. Eu até fico triste quando você lê que: ah, a culpa é do professor, mas a gente percebe entre os colegas que não, que tem muita gente se esforçando. Tem muita gente que dá aula dois períodos que no final de semana está fazendo curso, que à noite está fazendo curso, que está procurando alguma maneira para estar melhorando na sala de aula. Então, eu torço para que dê certo, mas eu assim não sei fazer (pausa), em longo prazo se vai dar ou não e se der é mais uma questão assim, que as coisas acontecem e você só se dá conta (não completou a frase). É assim: agora mudou, ta?! Você está com uma primeira série. Boa aula! Quando você está numa empresa e você vai para algum cargo, antes você passa por um treinamento, vai fazer estágio e na educação, não. E até assim, durante toda essa mudança eu estou fazendo faculdade e nem às vezes, na própria pedagogia nós vimos coisas para acompanhar essa mudança. Então durante a nossa formação nós não temos isso, quer dizer, é só na sala de aula mesmo que nós temos que dar conta. E aí, às vezes eu acho que os nossos alunos são vítimas da politicagem. E assim, essas mudanças são políticas, em nenhum momento se pensou nas crianças. Porque assim, será que vai dar certo com a criança de seis anos? Não se fez assim, não se procurou os professores da rede. Você sabe se a rede está preparada? Não. Já é uma coisa que vem. Quando procuramos pensar: será que essas crianças vão aprender ou não? Então agora, elas vão ter que aprender. Tem um monte de dúvidas que a gente fica e isso que vai fazendo tantos colegas doentes. Porque às vezes é tanta dúvida, tanta angústia que nós temos, principalmente quem está com essas séries iniciais, porque tem de alfabetizar, por está chegando o final do ano, porque o aluno ainda não lê e não sei o quê e não sei o quê, você vai ficando doente mesmo. E nunca você vê realmente o que se faz para discutir o problema na sala de aula. Então, como planejar? O que é para eles saberem ao chegar na segunda série? O que é para se trabalhar na primeira. Então, sabe é meio assim atropelado. É uma pena, porque quando você vai se dar conta, quando a criança chegou na quarta série é que muito pouco se fez.

Entrevista – Professora 2 - Patrícia

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Bom, eu comecei alfabetizando numa sala de primeira série. No começo é meio difícil porque você não sabe qual o rumo que deve tomar, então você é meio que levada pelos outros professores. Eu comecei a alfabetizar com letra cursiva com cartilha, tudo pelo mais difícil e achava que estava sendo o máximo. Mas assim, consegui alfabetizar muitas crianças e depois conforme a experiência vem a gente vai aprendendo outros métodos, outras formas, vai pegando experiência e foi chegando o dia que eu achei super fácil. É porque eu gosto também de alfabetizar. Então, a gente aprende a segurar nossa ansiedade que é muita no começo, de ver a criança ler, escrever e aí você aprende novos métodos, novas formas e facilita o trabalho.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Alfabetizadora de primeira série?

Isso.

Sempre foi assim, porque eu sempre dei aula para primeira série e para as crianças de fase seis, que seria a pré-escola. É uma experiência assim, bem diferente. Porque eu comecei numa época que eu trabalhava totalmente no tradicional, não tinha muito recurso, trabalhava com cartilha mesmo, o caderno, eu tinha os jogos que eu acho que facilita muito o aprendizado das crianças na alfabetização e é isso.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos?

No finalzinho de 2005, início de 2006, as professoras que trabalhavam com a pré-escola, que aqui no município é chamada de fase seis, que também já foi extinta, tiveram preparação, porque a gente tinha encontros de rede, encontros de professores da fase seis com os professores de primeira série pra estar percebendo qual era o ambiente, quais eram as rupturas que tinham de um segmento para o outro. E aí então nós estudamos bastante Miguel Arroyo, a gente teve bastante..., pelo menos os que estavam na fase seis, os professores tinham bastante informação a respeito disso. Fui informada na rede mesmo. Foi uma pré-formação antes de falar que estaria extinta a fase seis, até então nós não sabíamos que teria esse segmento. E depois eles falaram porque estávamos tendo aquela formação e aí depois eles queriam puxar mais pelo lado da ludicidade mesmo. E assim, em cima do que os professores achavam qual ia ser a ruptura da fase seis para a primeira série. O que as crianças perdiam com essa passagem e a gente começou a trabalhar em cima dessas perdas e era justamente o que a gente estava trabalhando na primeira série de nove anos, no primeiro ano de nove anos.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Não sei se eu chamo esse de capacitação. É uma capacitação. Nós tivemos mais encontros, o Miguel Arroyo veio aqui na rede, conversou com os professores que faziam parte, com os coordenadores, com os diretores. Então teve uma capacitação.

Em sua opinião, as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes

Não. No começo as informações estavam muito confusas, por causa da idade. Ninguém estava entendendo se a criança ia terminar o ciclo de nove anos no final se ela ia ter essa oportunidade no começo. Foi confuso até resolver, porque na prefeitura vizinha, que é Taboão da Serra, ela tem a série inicial de nove anos no começo e aqui vai ser no final. É, porque aqui vai ter até o nono ano e lá não, vai terminar com oito anos. Para explicar para os pais é uma confusão e eu acho assim também os professores não têm embutido esse negócio de ciclo, têm de série. Então, quando chega no segundo ano, os professores querem dar matéria de segunda série e as crianças não acompanham. Eu acho difícil mudar as mentalidades, porque ainda não teve uma informação suficiente. As informações não foram claras até agora. Agora que nós estamos começando a entender. Igual, essa capacitação que eu falei que participei era como você estar trabalhando com uma criança que tem seis anos? Como estar trabalhando a criança de sete anos? Tem alguma diferença de uma idade para outra? Estávamos trabalhando esses pontos assim e não propriamente a lei do ensino de nove anos.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Eu acredito que vai dar certo. Desde o ano passado foi trabalhado, foi falado isso criança com seis e com sete anos. Tem criança que realmente não tem maturidade para estar acompanhando. Eu não sei se a maturidade é da idade ou é da criança, mas tem criança que é muito infantilizada e tem dificuldade mesmo para estar desenvolvendo. Mas a maioria das crianças tem uma boa aceitação. Eu acho positivo.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Aqui na rede nós conversamos bastante. No começo tinha Heloisa Dantas, ela teve como auxiliar as professoras alfabetizadoras, então se propunha muitos momentos de jogos, de músicas, de atividades extra-sala, leitura, ela prega muito isso. Então assim, o meu planejamento eu mudei muito. Se você for olhar de uns anos para cá, você vai dizer que eu enlouqueci. Então eu dou mais ou menos uma hora e meia, divididas de atividades direcionadas e as outras são mais de recreação e ludicidade mesmo. Mas assim, tudo voltado para a alfabetização.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos?

Eu tive de adaptar bastante, porque eu estava vendo que, realmente como eu tenho experiência desde o ano passado com crianças de seis anos, pelo menos essa parte de registro de escrita mesmo, não dá certo. Então não adianta você ficar querendo escrever, escrever, escrever com as crianças que elas não escrevem. Então eu dou atividades para elas de montar, de remontar, onde elas possam estar participando de uma forma que não seja só assim por meio de leitura e só escrita. E dá muito certo. O resultado é bom.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Eu acredito que a maioria não está preparada, porque tem muito embutido nos professores esse negócio de seriação, de conteúdo, de escrever, de ler, de letra cursiva. Eu acho que é um assassinato para as crianças. E com esse negócio de cumprir, cumprir, não sei o quê, porque querem cumprir, mas não se respeita o desenvolvimento individual da criança. Então tenta forçar ao máximo. Então eu acho que os professores não estão preparados. Os pais, a situação piora. Os pais querem ver os filhos com o caderno cheio de lição, sabendo ler, escrever, fazer conta e lição de casa. Então, esse paradigma do tradicional está muito apegado a eles, então eles não conseguem entender que uma brincadeira faz parte da alfabetização, que uma música faz parte da alfabetização, que um jogo faz parte da alfabetização. Tanto que eu fiz uma reunião de pais e as coordenadoras deram uma dinâmica para a gente estar falando assim: o que vocês acha que atrapalha na alfabetização do seu filho? Um pai falou na minha cara: é o seu método (risos). Aí eu disse para todos que eu trabalho com o construtivismo, eu trabalho no construtivismo mesmo, e fui explicar: as brincadeiras, os jogos, vários tipos de textos, que eu trabalho com rescrita. E o pai: eu acho que isso não vai dar certo. Aí eu falei: nossa, mas eu trabalho há muito tempo e dá certo. E o pai ficou na dúvida. Então, para mim os pais representam a parte menos preparada para receber esse ciclo de ensino. A maior dificuldade dos professores é lidar com os pais e com as crianças. Como eu falei no começo, aquela parte do tradicional está muito fixa, muito junta a eles. Então assim eu já vivi nesse ponto: se eu for tocar uma música, brincando, eu vou estar enrolando não vou estar dando aula. Porque a gente corre atrás de uma tarefa, de um cumprimento de um planejamento e que gente não sabe nem o que está fazendo, a gente está correndo atrás de uma coisa que a gente não sabe o que é. Então fica atrás de lição, disso, daquilo, sem deixar a criança brincar.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Não existe muita reflexão. Não sei se é porque eu estou numa escola grande, que tem outro segmento, tem o fundamental dois. Não dá para dar uma atenção mais..., a gente até reclama sempre não só para as coordenadoras, mas também para as supervisoras, porque elas prometeram que ia ter um olhar

especial para esse primeiro ano e não está tendo. Então a gente reclama, sempre cobra, mas assim, são tantos afazeres na escola que aí acaba mudando o foco. E aí acaba ficando por conta do professor mesmo. Ele tira algumas atitudes juntas, o que vai fazer no caso do planejamento, do semanário, algumas atividades que agente vai desenvolver junto e fica só nisso mesmo.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Eles não foram informados. Só os pais das crianças que participaram no ano passado. Eu acredito que eles deveriam ser informados desde o primeiro ano, não no segundo ano. Porque agora é que vai acontecer é que resolveram fazer uma reunião avisando os pais, mas os pais das crianças que entraram no ano passado, que entraram com seis anos.

Os alunos estão gostando?

Eles têm uma cabeça que é o pai que forma. Ai, agora você vai para uma primeira série, você não vai ficar só brincando, sexta-feira você não pode levar brinquedo, agora vai lição de casa. Vêm assim com uma cabeça que entraram na primeira série e que estão lá para estudar. Então, uns mudam a postura e outros tendem a ficar indisciplinados, porque não estão entendendo o que está acontecendo. Mas quando eles começam a perceber que tem uma rotina fixa, que eles vão brincar, que não é só escrever e escrever e ler, eles começam a se adaptar.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Eu sempre acreditei, desde o começo, que tem tudo para dar certo. Mas assim, se não mudar a mentalidade, especialmente a dos professores, essas crianças vão se sentir retraídas dentro da escola e não vão sentir vontade nem de aparecer na escola. O que tem que mudar mesmo é a informação para os pais, para os professores para que possam trabalhar por meio de ciclos, que as crianças vão ter mais tempo para aprender, que aí acaba com essa sangria desatada de tarefas, programas e planejamentos. Então eu acredito que tem tudo para dar certo. Eu sempre acreditei assim, que o professor pode participar de capacitação, a assistência técnica pode ser boa, tudo o que ele faz pode ser legal, mas quando ele fecha a porta da sala ele faz o que ele quer. Ele faz o bem ele faz o mal. Eu acho que todo o processo só vai dar certo se o professor tiver essa consciência.

Entrevista – Professora 3 - Bianca

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Eu sempre gostei de educação infantil, sempre estive envolvida, até falei para a Eliana que é a minha paixão, gosto do desenvolvimento infantil, gosto de construir e levantar hipóteses das crianças, de ver como eles entraram e como eles estão saindo. Eu sou apaixonada pela educação infantil. Sempre tive, mesmo na época que eu trabalhava fundamental, sempre levava a rotina da educação infantil para as séries iniciais. É porque eu sempre trabalhei com fundamental, primeira, segunda série, quarta série eu também já dei aula, mas eu sempre levei rotina, tipo a roda da conversa, o momento de eu ler a história, eu fazia cantinhos na sala de aula e sempre deu muito certo. Então eu sempre gostei da rotina, do trabalho na educação infantil.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

No começo quando a não tem muita experiência, até mesmo assim da fundamentação teórica, da técnica sobre alfabetização a gente fica naquela angústia, porque são muitos professores que acham que alfabetização é decodificação de letras. Na verdade alfabetização é mais que isso. É a criança interagir com o mundo escrito, não necessariamente ela vai se dar bem. Um dia eu estava comentando com as meninas, quando a gente faz a rotina na lousa ou a gente está produzindo um texto coletivo a criança está observando o que a gente faz de cima para baixo, do lado esquerdo para o direito e isso é uma alfabetização, isso é um estímulo e principalmente a gente que trabalha com as crianças carentes, elas não tem assim um estímulo da cultura, de vida social. Quando eu trabalhava na escola particular eu não sentia isso, porque os pais compravam livros, as crianças viam sempre os pais lendo revista, lendo jornal, assinava cheque e na nossa realidade, das crianças carentes isso não acontece. Então, tudo que a gente... fazia empréstimo de livro. A hora de contar história é uma alfabetização, mas no começo da minha carreira eu ficava bem ansiosa, porque a questão do alfabetizar para mim era a decodificação de letras e os pais cobram isso também e os professores, de um outro modo vão cobrar isso de você. Eu lembro que quando eu entrei na prefeitura, acho que no segundo ano meu eu peguei uma segunda série e as crianças não sabiam ler e eu vi as mães falarem e ali eu fiquei desesperada: as crianças não sabem ler, como eu vou fazer? Até que a coordenadora falou: “é uma continuação, nós trabalhamos por ciclos. Não é uma segunda série a criança está continuando um ciclo, é mais uma oportunidade para ela se desenvolver”. E aí, no mês de maio todo mundo estava lendo textos, frases. E eu ficava desesperada, porque essa questão da alfabetização o professor não tem muito clara, porque a cobrança é a leitura mesmo, a decodificação de letras. Hoje eu estou mais tranqüila, eu tenho muita consciência da minha função como alfabetizadora, que é ir além da decodificação, é eu estar contando e a criança estar entendendo o que eu estou contando o que eu estou lendo. Alguma vez ela perguntar para mim: “Professora, qual é o título? E quem escreveu o livro? Então, para mim, quando ela utiliza este vocabulário, porque ela não em isso em casa, então a gente trabalha aqui e isso já é uma alfabetização.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos?

Na verdade, foi na faculdade. Na época eu fazia faculdade e já se comentava muito, tinha uma certa clareza sobre o assunto, mas não era clara a função do professor com essa série, com esse ciclo, com essa nova criança que ia entrar. A gente sabia da lei que era para garantir mais um ano, porque a educação infantil não era obrigatória. E os professores ficaram bem preocupados nesse sentido. Até que uma vez teve uma palestra com a própria secretária de educação do Embu, ela foi lá na faculdade e disse que nós teríamos de respeitar a criança de seis anos, o limite, mas isso não era muito claro ainda. Vamos dizer assim que estamos treinando. O município está treinando, quem já começou é um treinamento, é uma experiência. Cada escola está trabalhando de um jeito, na verdade. E aí a cobrança na educação infantil está vindo também. As crianças já têm de sair daqui lendo, porque lá não vai mais brincar, não é mais pra brincar. Tem que estudar muito.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

É uma coisa muito nova, bem restrita, ninguém fala. Muito pouco foi falado até agora sobre isso, na faculdade a gente conversava bastante, mas não é uma coisa muito clara. Não foi falado para todo mundo. Não teve essa de falar pra gente: “Olha a criança de seis anos é para ser respeitada, não é só para dar caderno e ficar na sala de aula.” Não teve um curso de formação nesse sentido e não houve trabalho com a comunidade também. Teve escola que era só de educação infantil e por causa dessa questão de não ter vaga, então abriu sala de primeiro ano do fundamental e aí a comunidade caiu em cima. “Eu não quero que meu filho vá para a escola de educação infantil, porque agora ele está na primeira série”. A diretora teve de entrar no meio. Então, não teve esclarecimento nem com a própria comunidade. E tem de explicar: “olha, a gente não trabalha com séries a gente trabalha com ciclos”. E etc.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Eu gosto dessa idéia, mesmo não tendo essa questão da coerência, da valorização da infância, porque a gente não tem isso ainda e uma coisa que ainda tem de vir, porque a criança, os professores, a escola vão ter que aceitar e ir se adaptando nesse sentido. Por mais que a gente saiba da importância da escola de educação infantil, não tem vagas para todo mundo. Então, alguns municípios, como é o caso daqui, vaga só para criança de emergência, de risco, que é a criança que passa fome, por exemplo. Na educação infantil é muito restrito. Então assim, não é obrigatório, então a prefeitura não abre uma demanda, apesar de ser um direito a todos. A prefeitura não abre uma demanda para que todos sejam incluídos e agora com essa lei eles vão ser obrigados. Estão construindo aqui, por exemplo, mais duas escolas, porque eles têm de dar conta da demanda, só por causa das crianças de seis anos. Elas têm de estar matriculadas, o estado não vai pegar. Então assim, por mais

que a escola não tenha espaço físico para receber as crianças, nem o corpo docente, a idéia é certa. A prefeitura, o governo, o estado, vamos dizer assim, não têm a responsabilidade, porque é muito mais fácil uma criança ficar fora da escola do que pegar e treinar profissionais para trabalhar. A prefeitura tem um plano. de mãe crecheira, sem formação nenhuma, só para equilibrar na educação infantil. Até mesmo para a questão dinheiro, a gente não um giz para começar o ano. Tudo isso aqui é comprado com o nosso dinheiro. Não existe investimento na educação infantil, infelizmente. Você prepara uma criança para ser alfabetizada aqui, porque na educação infantil nós visamos o desenvolvimento integral, não só o da escrita, da leitura. Mas é feliz a criança que consegue se matricular, infelizmente é assim. Por exemplo, em São Paulo tem vaga para todo mundo, eu não sei o que vai acontecer agora, se as escolas vão ser de dois turnos. A demanda é grande. Então eu trabalho com crianças de três anos (na prefeitura de São Paulo), trinta e cinco na sala, no mínimo. Não é fácil. Então, eu fiquei um pouco preocupada, porque como eu já trabalhei em escola de ensino fundamental eu sei como é a organização. Então, por mais que a gente não sente as crianças mais em fileiras, sente em duplas o trabalho é tradicional. Porque, por mais que você fale, quando o professor fecha a porta da sala de aula como é que o coordenador vai ficar sabendo o que ele está fazendo? Eu tinha colega que colava cartazes de sílaba e ficava fazendo leitura com as crianças. Não havia planejamento. E aí eu ficava pensando: Nossa essa criança não vai conseguir. Então, a estrutura do fundamental não dá e quando eu falo de estrutura, é tudo, o físico, é a mentalidade das pessoas, dos educadores que estão trabalhando no fundamental. No dia da atribuição ninguém quer pegar as crianças de seis anos, quer dizer, as professoras que não estão preparadas para isso. Ninguém quer pegar a primeira série, quer dizer, primeiro ano. Porque, na verdade, a informação que vem para nós é distorcida. O que se tem que deixar claro é que a criança de seis anos que está ali no ensino fundamental, mas está na fase da infância e a gente tem de respeitar isso. Geralmente o professor de ensino fundamental não trabalhou com educação infantil.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluída no ensino fundamental?

Nenhum. Nós não recebemos nada.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Olha, no começo, no primeiro nós ficamos assim, meio atordoadas, por causa da questão das crianças de seis anos. Nós não mudamos nosso planejamento. Nossa visão sobre a criança de cinco anos continua a mesma, então nosso trabalho não teve diferença nesse sentido. Na verdade, eu acho que as crianças estão mais amadurecidas nesse sentido, não sei se é só na minha visão, mas parece que antigamente as crianças eram mais crianças. Eu não sei explicar, mas parece que as crianças hoje vêm com uma outra cultura. Eu não sei se por causa dessa questão dos ciclos, na minha sala, por exemplo, eu só tenho crianças novas, que nunca foram para a escola e a minha experiência é

assim, na minha sala quase todas estão alfabetizadas. Alfabetizadas assim, no sentido de ler mesmo. E eu não sou uma professora assim, eu não trabalho com caderno, eu não trabalho com questão assim de obrigar, eu trabalho com parlendas, jogos, brincadeiras, mas eu acho que já está vindo essa cobrança de exigir mais.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos?

A minha criança que sai daqui e vai para o fundamental é a mesma. Não é porque ela vai para o fundamental que ela vai mudar suas características. Então eu planejo de acordo com o que a minha sala pede, significativo para a minha sala naquele momento. A minha sala, por exemplo, gosta muito de atividades de dança. Eu não vou mudar porque ela vai para o fundamental, porque eu vejo a importância desse tipo de atividade. Eu penso nesse sentido, mas assim, mudar de estratégia, brincar pouco, esse tipo de coisa, eu não faço. Então eu trabalho com as coisas que são significativas para as minhas crianças e tem de fazer o melhor na questão do estímulo. Eu procuro trabalhar a fim de que a minha criança não sofra lá no primeiro ano do fundamental. Eu procuro não diferenciar a criança que tem mais dificuldade, eu procuro fazer um trabalho de auto-estima maior em sala de aula, porque eu sei que se ela chegar no fundamental assim é ruim. A ruptura em relação ao brincar, por exemplo, é drástica, mas a criança vai se adaptando. Mas essa questão da auto-estima é complicada.

Em sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Não. Agora, até que está claro. Para mim pelo menos está bem clara esta questão das crianças irem para o fundamental com seis anos. Mas até mesmo para os pais não está claro, porque a preocupação deles é: “Ai, meu filho vai para aquela escola e eu não queria. São tão diferentes de vocês”. Aí sentamos, conversamos, falamos. Essa questão da afetividade é muito próxima entre a gente. Eu até falo que por um ano eu viro parente de cada um que está aqui, porque eu sei da vida de todo mundo. Não saber para vasculhar, mas eles sentem uma necessidade de irem trocando isso conosco e para mim é normal. Para as minhas colegas também é, agora, porque começou a sair mais coisa nas revistas falando sobre o assunto, artigos. Uns dois anos atrás não tinha nada. Na minha pós-graduação até a professora falou: “Gente, não fala sobre isso na monografia, porque vocês não vão encontrar materiais”.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Olha, estar preparado não está. E a dificuldade é essa cobrança de ler e escrever. Claro que é uma função básica que a criança tem de adquirir. Acho que a maior dificuldade é essa não respeitar o tempo da criança. E eu acho que essa é a dificuldade dos professores também. Eu acho que é geral. Uma professora disse: “Gente do céu, o que eu faço? A minha sala não entende

nem o que eu falo!” Porque no começo do ano as crianças vêm com aquela bagagem só de casa mesmo. E aí a coordenadora até falou: “Eu vou te dar a sala de alunos novos, porque eu sei que você tem jeito”. E aí eu fico bem cobrando assim os combinados. Mas em coisas simples as crianças têm uma certa dificuldade, uma rejeição em obedecer e aí a gente fica batalhando nesse sentido. Então, a gente trabalha com o próprio limite da criança. Eu nunca trabalhei com crianças de três anos e esse ano eu tive de pegar. Como as crianças estão indo para o fundamental com seis anos a EMEI, na prefeitura de São Paulo, o primeiro estágio era com quatro anos e já ninguém queria pegar. E agora o primeiro estágio é com três anos. Então, eu peguei. Eles não sabem ir direito no banheiro ainda, não sabem falar, a gente nem sempre entende o que a criança fala, aquela coisa bem dengosa que vem de casa. Aí vem aquela ansiedade, gente como é que eu vou dar aula? Você dá lápis, eles não querem, porque eles estão na fase do jogo simbólico ainda e a gente tem de respeitar isso da criança, o tempo dela. E a coordenadora também é nova e diz: “Gente, mas essas crianças não estão escrevendo o nome ainda”. Mas não é o tempo delas. A escrita para elas, elas se livram rápido. Você dá uma folha que não seja assim, guache, alguma coisa que chame a atenção da criança, ela quer se livrar rapidamente daquilo. Ela faz qualquer coisa e coloca lá no cantinho. Então nós temos de trabalhar essa questão do tempo da criança mesmo.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Eu vou ser sincera, nós não temos muita articulação nesse sentido não. O que comentamos é que a criança, pobrezinha, vai para um lugar onde tudo é diferente. Não temos assim, não fazemos uma cobrança. Na verdade nós não somos políticos. Nós não cobramos dos nossos superiores, fica bem acomodado. Na verdade nós não temos muita articulação nesse sentido. A gente comenta coisas do dia-a-dia. Nossa, agora ele vai ter três minutos para comer, três minutos para brincar, coisas desse tipo. Agora, articulação no sentido de propor encontros, não. Infelizmente a gente não tem.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Só tiveram a notícia na outra escola. Explicação não teve, não teve conversa nenhuma nem aqui nem em São Paulo. A única coisa que sai muito, que agora está saindo é a questão dos professores em sala por causa dessas crianças e tal. Esse ano está tendo essa propaganda, antes, não.

Os alunos estão gostando?

Talvez os alunos não tenham ainda tanta noção. Tem uma filha de colega que eu dei aula no ano passado numa escola super tradicional, a criança lê e escreve, mas não faz nada em sala de aula, não faz. E fala: que escola chata é tudo muito chato, nós só ficamos sentados. Na verdade ela já saiu daqui lendo e escrevendo, então o que acontece a professora tem de voltar do zero e a

criança não tem estímulo, não é assim significativo. A minha vizinha falava que não queria ir para a outra escola. Eu acho que está faltando essa conscientização da criança, dessa questão de infância. Não está muito bem esclarecida essa concepção de infância. Eu acho que está faltando isso. Por exemplo, no Embu, no primeiro ano tinha criança de seis anos e oito anos. Os interesses são outros, mas será que é válido deixar essas crianças mistas? Então as professoras falavam: O que eu vou fazer em sala de aula? Porque enquanto uns já estavam pedindo mais os outros ainda estavam naquela fase inicial de começar a se interessar pela questão da leitura, principalmente as crianças que não tiveram a oportunidade de fazer a pré-escola. Eu vejo assim, como os meus alunos quando acabam de chegar, não tem essa questão do estímulo, não tem mesmo. E então acontece muito isso, essa falta da concepção de infância. Muita gente não vê essa questão da valorização do brincar para o desenvolvimento do ser humano nos aspectos cognitivo, afetivo, físico e tal. E lá (fundamental) não tem. O brincar é simplesmente para brincar, você está perdendo tempo. Por exemplo: o intervalo, o recreio é o único momento de brincar no fundamental de ir ao parquinho. São quinze minutos. As crianças correm com o prato na mão, porque ninguém quer perder aquela oportunidade. Então tem de reavaliar várias situações e aí eu não sei como que vão pensar.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

A questão da lei, do direito da criança eu acho que sim. A questão da qualidade, nem tanto. Eu acho que vai ser como aconteceu na época do construtivismo que todos os professores ficavam desesperados quando tiveram de trabalhar com o construtivismo. Não teve informação nesse sentido e todos ficaram desesperados e a consequência é esse ensino. É por causa disso que as crianças não sabem ler nem interpretar. Pode acontecer isso se não tiver uma formação adequada nesse sentido, uma coisa prática. Mas assim, eu vejo esperança. Não vejo uma coisa trágica, mas depende muito do profissional, da formação dele. Mas corre esse risco de virar um oba oba, como aconteceu com o construtivismo, como foi com os ciclos. Aqui nós trabalhamos com ciclos, mas muitos professores não têm clareza do que é o ciclo. Então tem essa questão da formação, da conscientização e se o professor não mudar isso, não adianta. E se o governo não investir na formação do profissional também não vai dar certo. Cada um trabalha do seu jeito, aí o professor vai se adaptando e até ele ver o que vai dando certo, a primeira turma já foi adiante. A primeira turma do ciclo de seis anos do Embu foi sacrificada foi sacrificada, porque ninguém sabia direito o que era para fazer, como incluir essas crianças. Mas eu acho que está melhorando, mas a cobrança da comunidade é muito grande. Muito, muito grande na questão de cópias, de livros. As pessoas têm essa visão de que quanto mais conteúdo, melhor.

Entrevista – Professora 4 - Clara

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Eu nunca tinha trabalhado com educação infantil até o momento, mas é a área que até hoje eu me identifico. Eu ainda não me vejo lecionando para ensino fundamental, apesar de saber que eu estou arriscada a qualquer momento a alfabetizar, a trabalhar com os maiores, os alunos maiores, mas eu gosto muito da prática da educação infantil, por causa das brincadeiras, do que você pode proporcionar para as crianças. Não que com os maiores você não possa. Eu acho que no ensino fundamental, devido aos conteúdos, o que se cobra das crianças, se perde muito a infância. Na educação infantil precisa sim cumprir os objetivos, mas é trazer o que a criança tem para a escola. Você pode proporcionar isso. Na escola fundamental você não pode. Mas para mim, particularmente, educação infantil é o que eu gosto muito.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

A gente trabalha na educação infantil a fim de que a criança tenha contato com a leitura, com a escrita, livros, histórias. Você proporciona essa vivência na educação infantil. No entanto, você não está ali forçando, obrigando. A criança não tem aquela obrigação. Nenhuma criança tem, na verdade, obrigação, em qualquer ciclo. Então você trabalha oferecendo contato com o mundo letrado. Porém, quando ela tiver a experiência da alfabetização tem alunos que conseguem assimilar. Independente da faixa etária cinco ou seis anos, é da criança mesmo, ela já tem aquele *insight*. Você fala e ela consegue assimilar alguns sons e alguns conseguem sim sair da educação infantil com alguma noção de escrita, às vezes de leitura devido àquilo que você fornece, porque que você trabalha com formação de sílabas, com sons, os nomes, aquilo que você trabalha, algumas crianças conseguem assimilar. Você não tem aquela cobrança, aquela obrigação de no final do ano elas terem esse conhecimento, porém algumas crianças conseguem alcançar isso.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Eu trabalho na rede de municipal, em dois municípios. Lá no outro município foi esclarecido para nós, mesmo que na época eu trabalhasse como DI, mas já fomos informados pela secretaria e também na época eu fazia faculdade, então tinham algumas discussões sobre o assunto, na faculdade principalmente. Eu na trabalhava como professora, então eu não senti isso naquele momento, porém eu vejo hoje a capacidade das crianças de estarem dentro do ensino fundamental com seis anos. Levantou-se muito a questão do FUNDEF e agora FUNDEB e isso já não vai mudar muito. Era muito questionado isso, porque já que a criança de seis anos saiu da educação infantil para o fundamental vai aumentar a renda, mais professores para receber o dinheiro do FUNDEF, e afinal isso acabou indo por terra, porque agora é o FUNDEB. Essas eram as informações que eu tinha na época.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Não. Já teve assim palestra com a secretária de educação, esclarecendo um pouco de como seria a transição, mas na época eu não era professora eu era ADI então eu não tive. Eu sou professora recentemente aqui no município, há sete meses.

Na sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Até onde eu iniciei com educação infantil, sim. Agora, se eu começar a lecionar no ensino fundamental talvez eu sinta um pouco. Eu vejo as outras professoras comentando: “os alunos da sala de segunda série do ciclo de oito anos acompanham, os da primeira série do ciclo de nove anos não acompanham”. Elas ficam comparando. Então elas estão tendo dificuldade um pouco para compreender um pouco essa transição. E eu, devido não estar lecionando no fundamental acho que não está muito claro, mas não está para todo mundo.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluída no ensino fundamental?

Eu não trabalho com a criança de seis anos, mas com a que vai com seis para o fundamental. Eu não recebo nenhum subsídio.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Eu acho que é uma coisa boa, uma oportunidade a mais para a criança estar na escola

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Eu mudei meu planejamento sim. Mesmo que seja com um trabalho mais lúdico, mas você tem de ensinar um pouco mais, o conhecimento das letras, da formação de sílabas, você direciona um pouco mais o trabalho. Então, eu exploro um pouco mais a escrita, o alfabeto também, fazer a criança ter mais contato com o alfabeto. É isso.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos?

Seis anos agora é para ir para o fundamental. É como eu falei, você está esperando um pouco mais da escrita, você trabalha muito com o lúdico, mas sempre reforçando um pouco mais a escrita. E para aqueles que estão um pouquinho mais avançados reconhecimento das palavras, tentar identificar as palavras com os símbolos, atividades mais ou menos nesse estilo. Porque antes essa criança fazia parte da educação infantil e você tinha mais um ano para trabalhar com ele e agora não. Eu acho que como professora você pensa

que a criança está indo com seis anos para o ensino fundamental, porém ele tem que ir com uma base, lógico que tem aqueles que ainda estão imaturos para acompanhar a primeira série, mas a gente já se cobra um pouco.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Eu acho que, desde que o professor já trabalhe, já tenha conhecimento sobre alfabetização ele vai saber lidar com a criança que está chegando com seis anos. Eu acredito que ele esteja preparado. Dificuldades existem sim, tem as crianças que são imaturas, que não acompanham. O professor tem de aprender a lidar com ela, além da alfabetização. A criança tem de aprender um pouco mais da rotina escolar, o professor tem de se preocupar um pouco mais com detalhes, que talvez, se a criança estivesse um ano a mais na escola de educação infantil ela já teria mais base. Então tem outras coisas além da alfabetização. Um ano a mais na educação infantil, talvez a criança tivesse mais maturidade, entendeu? Eu falo porque eu tenho aluna que eu vejo que é muito distraída e um ano a mais na educação infantil, com mais recreação, com um trabalho mais lúdico, ajudaria. Eu acho que o professor da primeira série ele vai ter de buscar um pouco na educação infantil também para poder trabalhar no ensino fundamental. Minha principal dificuldade eu acho que é a cobrança, porque a criança de cinco anos, talvez, eu não sei se haveria alguma diferença do que você ensinava no pré e está ensinando agora para as crianças de cinco anos, fase cinco, no caso. Mas eu não tenho grande dificuldade. Eu tenho a mesma faixa etária aqui e no outro município e o trabalho não é igual. Não dá para você igual, nunca dá para você fazer igual. Você tenta apresentar para a criança aquilo que você vê que ela pode, que o grupo pede. Agora, se com um grupo da mesma faixa etária não consegue, não trabalha da mesma forma não tem como trabalhar seis anos como primeira.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

É sempre necessário sim. Pelo que eu pude perceber em pouco tempo, os professores levantam as questões, como será trabalhado, é refletido quando é necessário. Por exemplo, agora foi o conselho de classe, uma criança que poderia ou deveria ficar retida e ela está no ciclo de nove anos, como fazer, entendeu? Então, tudo é discutido para tentar ajudar a criança, tudo giro em torno do interesse da criança. Prejudicá-la, jamais. Pelo menos foi o que eu pude perceber. Eu não sei como foi que começou, como que foi a discussão, como foi com os pais, professores, mas eu tenho visto que se tem discutido, que tem sido procurado resolver os problemas que têm aparecido. Algumas pessoas têm tido mais dificuldade para entender, mas isso é assim sempre.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Eu sei que os pais foram informados em reunião, foi isso que foi passado para mim, mas eu não tenho tanta certeza de como aconteceu, mas tanto os pais como os professores têm muitas dúvidas ainda. Os professores não têm tanta clareza para passar para os pais a informação do que eles tinham dúvida e eu acho que a inda vai demorar um tempinho para compreender como vai ser essa transição.

Os alunos estão gostando?

Eles ainda não têm essa noção, ainda não entendem que tem uma mudança. Então eles ainda não compreenderam. Eles ainda nem estão sabendo que vão mudar de escola, porque isso foi decidido há pouco tempo.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Não, pois não se trata apenas de garantir mais tempo na escola. A qualidade no ensino não depende só disso, depende de outras coisas. Depende e formação, de recursos, de inúmeros fatores. Eu acho que precisa de formação e informação, então não depende só disso, um ano a mais. Tem crianças que a gente sabe que um ano a mais vai fazer a diferença, que pode dar oportunidades, mas em grande proporção não creio em grandes mudanças no ensino.

Entrevista – Professor 5 - João

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Ah sim, o meu começo foi mesmo como professor de educação infantil. Aliás, apenas recentemente eu estou como professor de fundamental, de uns três anos para cá. Eu tenho dez anos como professor de educação infantil e no começo não foi muito bom, porque eu não sabia o que eu queria, mas depois eu aprendi a trabalhar com a faixa etária, comecei a compreender algumas coisas que eu não entendia realmente na época que eu estava estudando, porque embora eu tenha sido bem formado no curso do magistério, eu sou do tempo que o magistério era um curso bom, mesmo assim, não sei se por coincidência, eu só vim a entender mesmo quando eu comecei a trabalhar na área e não foi tão logo. O primeiro ano até metade do segundo ano foi ruim, no meu começo eu falava vai ser só um ano. Eu pensava ai meu Deus, nunca mais! Eu não vou conseguir. Mas eu acabei ficando, acabou vindo a maturidade, além de outras coisas, nós já pensamos a situação e estudamos e o dom foi fabricado por isso que não acredito que existem dons, porque quando o dom não existe ele pode ser fabricado, para aqueles que se interessam. Então, eu acho que é mais uma questão de aprender a gostar.

Fale de sua experiência como professor alfabetizador.

Na alfabetização o que eu ampliei era um pensamento que eu já tinha na educação infantil, que trabalhar com criança pequena é você presenciar e operar um milagre todo dia, porque qual a situação quando a gente tem uma postura de se ligar nas crianças, uma postura mais visceral, de ver mesmo o que é trabalhar dentro disso, até um pouco de maneira imprevista no planejamento, porque há certas práticas que nós prevemos no planejamento, quando nós nos ligamos com as coisas ao máximo, quando nós sabemos, como é que a gente fala? O “*aprouch*”. Quando a gente tem esse “*aprouch*” com as crianças a gente percebe nas... de relações como que faz diferença trabalhar com crianças menores ou maiores. Só de dar aula para educação infantil e para o fundamental que se vê o abismo que há entre as crianças de quatro e cinco anos e as crianças de oito. São coisas assim, diametralmente opostas. Mas é verdade, é muito diferente. Dizem por aí que criança é tudo igual, mas não é.

Como você foi informado sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Quando eu comecei na educação, em 1994, o conceito de ciclos, de progressão continuada era uma coisa já estudada há muito tempo, mas ainda era incipiente na rede pública, era uma coisa que estavam implantando. Então, eu peguei bem o meio dessa transição e por sentir exatamente como é uma estrutura completamente tradicional e essa agora, neoliberal, dizem os psicopedagogos. Não, porque eu nunca acusei, eu sempre trabalhei, nunca

aprovei, nunca reprovei. Eu sempre trabalhei com a progressão continuada, com os ciclos, então, eu não conheço outra realidade. Então, o que eu conheço de ensino tradicional, de ensino mais militar é só na teoria. Essa mudança do ensino fundamental de oito para nove anos eu já peguei desde o início mesmo. Eu ouvi na escola nos horários de HTP, eu tinha alguns textos, eu vi na faculdade, inclusive, alguma coisa. Os professores sugeriam leituras sobre o tema, porque como eu estava trabalhando com isso eu acabava lendo mesmo a respeito. E agora, aqui na prefeitura está com uma postura bem teórica sobre disso, sobre o ensino de oito e nove anos. E coincidiu, porque eu tenho umas leituras em casa que eu fui ver de novo, até porque era preciso conhecer mais sobre o ensino de oito e de nove anos. Então assim, um pouco de estudo meu um pouco da faculdade, um pouco da prática, porque as escolas aqui no município, realmente tentam, eles estão dando essa base teórica para todo mundo. O que veio sobre o ensino de ciclos, como, por exemplo, impor o ensino de ciclos e uma maneira vertical, que é uma coisa horrorosa, mas que aconteceu aqui e no estado então, era mais distorcida ainda. São raras as escolas de primeiro ciclo que atendem segundo ciclo também. Tem essa divisão e tem os aspectos avaliativos, de prática do professor, de provas, enfim, porque muitos professores ainda confundem uma coisa com a outra e ainda acham tudo parecido. Aqui no município estavam tentando desfazer essa confusão, mas é difícil, porque o ciclo foi imposto por decreto e no estado eu não sei de onde veio o erro ali parece mais progressão continuada... da minha prática, do que eu tenho percebido. Eu tento explicar para os pais que o segundo ano que eu trabalhei aqui não é a segunda série que eles estavam quando tinham oito anos. É, isso mesmo. E que a alfabetização é importante, mas é apenas mais um aspecto de todo um desenvolvimento global e eu não culpo os pais por quererem ver os filhos escrevendo, lendo e fazendo contas. O problema deles é que eles não compreendem que o ensino está mais fluído, que agora existe obrigatoriedade desde os seis anos e que para a idade deles, para a série que eles estão eles estão muito bem. E é aí que vem a grande questão. As pessoas não entendem, os pais, menos ainda.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Só nas reuniões de HPC e nos momentos de discussão, de palestra, do seminário de educação que o município dá anualmente. É mencionada questão dos nove anos de maneira superficial, mas é ao menos mencionado. E curso, curso mesmo para aprofundar o tema, nenhum. Definitivamente.

Na sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Não. De jeito nenhum. Eu conheci melhor, porque eu estudei comecei a trabalhar desde a época que isso estava começando, eu vivi todo o *boom* da coisa, eu estudei a respeito. Eu estava na faculdade quando isso aconteceu, então por isso eu tenho mais conhecimento a respeito, mas se não fosse nada disso, nem sei. Eu tive sorte, porque se por um lado os professores não passavam todo o conhecimento necessário, por outro eles indicavam leituras

muito boas. Mas se eu dependesse do que eu vejo só no trabalho na rede pública, na prefeitura, pelo menos no Embu não seria suficiente. Para o que eles estão pretendendo eles estão instruindo pouco.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluída no ensino fundamental?

Se por um lado a instrução, a base teórica e o respaldo técnico não têm sido suficientes, por outro lado pelo menos se tem respeitado a postura de se respeitar um pouco mais o tempo da criança mesmo, uma grade mais flexível. Há tentativas tímidas, muito tímidas de fornecer material para o trabalho. Às vezes tem material dourado, mas não tem sulfite. A rotina dentro da escola é flexível, de modo que quem tiver essa consciência pode trabalhar mais tranquilo mesmo. Então, quanto a escola eu não posso reclamar. De subsídios realmente é isso

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Pode ser bom para a criança, desde que se reveja o modo de trabalhar. Tem de ter consciência do trabalho a ser realizado e também é preciso pensar na educação frente aos desafios de hoje. É toda uma estrutura que precisa ser repensada. Não é só uma coisa de sala de aula, não é só responsabilidade do professor. Se vai ser bom para a criança, depende do professor.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Eu mudei alguns aspectos. Mesmo no começo, antes de existir essa mudança eu achava a grade muito fechada, muito hermética. Eu percebi, por exemplo, que eu posso mudar as aulas de ciências e saúde, desde que trabalhe bem. Essa necessidade conteudista diminuiu e por conta disso, de flexibilizar a grade, meu planejamento mudou.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos?

Na ponta da língua. Quem trabalha com crianças de seis, até oito, nove anos, ou seja, de primeira série até segundo, terceiro ano de alfabetização tem de ter como plano de fundo, ao trabalhar todas as matérias, a alfabetização. Então, tudo o que for feito visando sempre a alfabetização e o letramento. Não adianta ensinar à criança os fenômenos da natureza se eu não ensinar o letramento.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Ainda há muitas dificuldades, porque esbarramos em muitos problemas. A questão dos ciclos, por exemplo. Apenas um ou outro professor é mais esclarecido, mais bem informado. É necessário investir na formação do professor, mas também é importante informar os pais, envolvê-los nas mudanças. Fica muito mais complexo quando a coisa se dá de forma vertical, sem muito diálogo. Mas tudo só vai dar certo se houver mudança no modo de pensar.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Evidentemente que nós, professores conversamos muito entre nós, mas há problemas, há questões que são estruturais. O que ocorre aqui no município.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Os pais foram muito mal informados de uma forma geral.

Os alunos estão gostando?

Para as crianças gostarem, depende do professor

Na sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Toda mudança que se quer efetuar, seja a respeito dos ciclos, da progressão continuada, ensino fundamental de nove anos, exige não apenas uma mudança na lei, exige uma mudança de postura. Porque nem sempre as mudanças não dão certo, porque não há mudança de postura e daí se conclui que se o pensamento não mudar as políticas podem avançar muito, pode ter incentivo ao professorado e tal, mas se a Secretaria de Educação, diretores e professores não acreditarem nisso, não vai dar certo. Só vai dar certo se a postura mudar para se instaurar um novo pensamento.

Entrevista – Professora 6 - Marina

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Foi ótimo. Eu me descobri como professora. Assim, um dom que Deus me deu, de ensinar as bases para as crianças, que tem de dizer “muito obrigado”, “com licença”, que tem de ser educado. Eu gosto disso, de ensinar a ir ao banheiro, lavar a mãozinha, tem de usar a escova de dente. Foi com o trabalho na educação infantil que eu me apaixonei, eu ensinar na educação infantil, eu ensinar a criança que está chegando e receber a criança, para que ela não tenha medo de estar na escola, porque se a mãe deixa lá, ela confia. É descascar a pêra para ela, limpar, escovar os dentes. Quando eu fui para o berçário eu não tive problemas, porque eu não me importava de limpar as fezes, pegar na fralda. Eu não me importava. Tanto é que eu quero voltar para o berçário, mas inclusão, crianças especiais. Mas eu não sei bem como fazer ainda. Eu quero fazer a pós-graduação para iniciar o caminho, porque, por exemplo, um bebê, dar banho, levar para tomar sol, fazer uma massagem, uma música, quero estudar nesse sentido. Então, educação infantil para mim é isso, é receber a criança no mundo escolar.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Quando eu caí na sala de aula para alfabetizar eu vi que o estágio não me deu o suporte que eu precisava, porque eu caí dentro da sala de aula eu vi que as coisas eram completamente diferentes. Então eu me baseava nos meus professores que me ajudaram e naqueles alunos que tiveram muita dificuldade e que me trouxeram angústia, porque eu mesma dei muito trabalho para ser alfabetizada. Hoje eu faço questão de ter um trabalho eficiente com o aluno que tem dificuldade. Hoje eu me dedico para isso. Hoje mesmo eu chamei seis alunos para atendimento individual, alunos de seis anos de idade. Porque o que eu lembro de mim e dos meus professores é que eu demorava a fixar a sílaba, eu tive muita dificuldade. Eu tinha febre na sala, eu tinha medo dos meus professores. Eu fui alfabetizada em casa, minha mãe me alfabetizou. Então uma coisa que eu tenho comigo é ajudar os que não conseguem. Se ele tem medo da escola, se ele não se abre na escola, se ele é tímido, isso me incomoda, então eu quero ajudar. Porque ele tem de se sentir muito bem ali comigo, tem de confiar em mim, tem de ter aquela confiança necessária para que seja alfabetizado. Foi assim que eu fui me descobrindo e a cada ano eu fui descobrindo que eu estava fazendo um pouquinho melhor, mas errei também, errei. Mas hoje, já que eu tenho um pouquinho mais de experiência eu procuro não errar.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Nós vimos a respeito sim. Chegou no município um documento que falava do ensino fundamental de nove anos, uma lei. A minha coordenadora, na época,

ela cuidou de sentar conosco e em HTPC fizemos leituras desse documento e de como seria recebida essa criança. Muitos professores ficaram muito temerosos: “era para estar fazendo pré e vem para o ensino fundamental”. Mas como eu gostava de alfabetizar eu achei que a diferença do brincar para o alfabetizar, se você der uma direção para um brincar sério, para um aprender sério, que não parece que você está pressionando a criança, mas de uma maneira gostosa, ela vai acabar naturalmente lendo. Trabalhando com rótulos e etc. Eu não tenho experiência em escola particular e no estado a proposta é sócio-construtivista e no Taboão, nas capacitações que tivemos lá era assim também. Aqui no município foi assim sentaram e conversaram conosco e alguns professores ficaram muito angustiados. Eu já trabalho da mesma maneira proposta, porque quando você fala sete anos na primeira série, tem que terminar o ano lendo, há casos de crianças que não saem alfabetizadas, mas saem com bom encaminhamento, quase desabrochando. Então, eu não tive problemas eu recebi bem meus alunos. No ano passado entraram para a fase cinco e eu fiz um excelente trabalho e recebi esses alunos esse ano e eles estão lendo mesmo com seis anos. Lendo poesias, lendo receitas, rótulos, parlendas, claro que não foi a classe toda. Hoje, depois da avaliação que eu fiz agora com esses alunos - eu acabei de sair da sala de aula e vim para cá - eu estava fazendo uma avaliação diagnóstica e eu fiquei muito contente, porque os que não estavam lendo poesia como eu esperei, estão lendo palavras e isso me deixou muito satisfeita. Seis anos de idade, que é a turma que eu tenho esse ano. Então, eu não vi diferença para a aceitação, para o trabalho. O trabalho é livre, só que eu divido o meu tempo e parte dele é na alfabetização e eles brincam também, porque uma coisa que eu estava preocupada eu fiquei pensando no que eu ia conversar com você, são as acomodações de cadeira e mesa, eu acho que elas não são confortáveis para o aluno de seis anos... na carteira por cinco horas, entraram às treze e vão sair às 17h50, então, quer dizer, é horrível só no caderno, na mesa, só aquilo é pouco, eles precisam brincar. Eu, por exemplo, chega um horário do dia que eu paro e brinco. Nas primeiras horas é intenso o trabalho de alfabetização, tudo é direcionado, a história, a roda de conversa e colocando tudo, o respeito, a organização de material, cobrei tudo deles esse ano e já tive experiências com colegas que acharam que não precisava alfabetizar, porque as crianças são novas e tem o ano que vem ainda. Mas este ano ela está comigo e da maneira que eu puder entregar melhor para o outro professor, quanto mais bagagem eu puder dar para a criança melhor será. Eu fiquei muito satisfeita, porque quem não está lendo pequenos textos e outras coisas – treze estão lendo como eu gostaria numa sala de trinta – já está lendo pequenas palavras, saíram do pré-silábico. Isso foi um avanço, alunos que até agora em setembro não estavam lendo e agora no fim do ano já estão lendo palavras e isso me deixou muito contente, mas sempre separando um tempo para trabalhar e um tempo para brincar. Faltando dez minutos para as dezessete, ou lá pelas dezessete horas eu já não puxo mais. Aí tem vareta, tem corda, eu afasto as carteiras, porque como a escola é grande, você não pode descer todos os dias para o parque. Durante a semana tem dia do parque, dia da biblioteca, dia do vídeo, tudo uma vez por semana, menos o vídeo que são duas vezes no mês e eu ainda acho pouco. Eu fiz o meu horário no meu trabalho, aí eu paro e coloco o horário de brincar, tanto que eles falam quando vão terminando: “posso pegar livrinho? Posso

brincar agora?” E eu digo que pode. E é isso que fazemos estão trabalhando, mas também estão brincando. Sem pressionar.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Nós participamos aqui no município dessa forma, nas rodas de conversa e quando a secretária de educação avisou que estava tendo essa reformulação no ciclo. Eu fui ler o documento sozinha, cada professor na sua escola sentou na roda de HTPC, foram levadas várias leituras, feitas reflexões e levadas de volta para a Secretaria de Educação e então começamos a trabalhar. Da minha parte eu li sozinha para entender o que eu tinha de fazer.

Em sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

As informações foram, mas eu acho que a parte física teria de sofrer uma mudança. Um parque maior, nosso parque é pequeno e uma quadra. A quadra é uma sala de aula e nós acabamos ficando muito restritos a sala e aula. Então, a própria estrutura física precisa melhorar, a sala de aula, como essa sala de aula está preparada para essa criança.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com as crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental?

O que eu recebi foi em palestra oferecida pela Secretaria de Educação do município e mais o que eu pesquiso. Eu não fico muito parada, eu me disponho, eu busco textos variados. Eu acho que os livros não são adequados às crianças de seis anos, os livros que nos chegaram não têm nada a ver com as crianças que estão chegando. Então, por isso eu comecei a fazer os meus textos, que foram modelos que eu recebi também na prefeitura de Taboão na época. Acabamos guardando muita coisa, porque lá tivemos treinamento também, capacitação. Muita coisa e fui usando, porque eu tinha muito material. Então eu usei as parlendas, as receitinhas, o que eu achava gostoso e interessante eu dava para eles. Se eu achar chato eu não dou.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Eu acho bom, agora, tem professor que já antigo na rede que diz: “Pelo amor de Deus, quero distância daqueles alunos chorões”. E realmente, eles são dependentes. Eu tinha aluno que em junho ainda chupava o dedo, que chegava em casa e pedia chupeta. Mas de uma certa forma eu também acho que eles são um pouco “bebês” e quando você trata um de uma maneira e outro de outra parece que você está errando alguma coisa, então você tem que explicar bem o que é que é. Tem aluno que está maduro, tem aluno que não

está. Um aluno meu, em março, ficava dizendo que queria ir embora para casa, perguntava se podia terminar a lição no outro dia. Então, isso mostra que o que tem que acontecer com seis anos é com seis anos e com sete o que é próprio para sete anos. A proposta tem que ser gostosa, mesmo para quem tem sete anos. Para quem tem seis então, o que dizer? Eu penso assim.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Eu não mudei. O mesmo planejamento que eu tinha eu usei, só que eu puxei mais para a brincadeira, para não deixar a criança no caderno o tempo todo, fazendo atividade na linha do caderno. Deixei eles explorarem de outra forma primeiro. Eu tive toda a liberdade quando eu comecei com eles.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos e por que você as planeja assim?

Eu comecei a me organizar para eu poder a direção em que eu ia realizar meu trabalho. Eu penso na criança de seis anos e chego na roda de conversa e tudo que é proposto para eles é conversado, é explicado para eles as intenções. Então, eu começo pela roda de conversa. Nós tivemos agora a feira cultural e nosso tema foi meio ambiente. Eu conversei com eles e explique porque nos tínhamos de fazer as atividades para a feira cultural. O que está acontecendo com o planeta e etc. Então, foi tudo muito detalhado, para que eles sempre tenham a absorção dos conteúdos. Penso no vocabulário que eu vou usar com eles, para alcançar o entendimento deles e todos acabam se envolvendo em conversas, dando palpites, desenvolvem o senso crítico. Eu adequo as atividades a faixa etária.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Eles estão se adaptando e na verdade todos vão ter de se adaptar, se adequar afinal, é lei, tem de cumprir. Há dificuldades sim, principalmente para os professores que não têm grande experiência com alfabetização, e os colegas com os quais eu converso que tem mais tempo de carreira, muitos são idosos e não têm tempo de investir em outra profissão. Eu vejo que eles não têm muita paciência, eles acham que as crianças são muito dependentes. Eles acham que se elas tivessem sete anos não seriam tão chorões como são, não seriam tão imaturos como são. Eu acredito que na condução do trabalho eles vão amadurecer, depende da maneira como você dirige o trabalho. A maior dificuldade seria a falta de paciência, porque é difícil. Quando eles chegam, em fevereiro, é complicado. Eles choram, eles querem ir para casa, eles não querem ficar. Nos primeiros meses é assim: brinca, trabalha, brinca, trabalha. Depois as coisas começam a mudar, tem que aprender. Olha que bom falar

que aprendeu? Mas a escola precisava capacitar mais o professor, mexer com a formação do professor.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Olha, depois que chegou o documento e começamos a trabalhar, todo mundo arregaçou a manga e começou a trabalhar para termos resultados. Porque quando tem conselho de classe tem que prestar contas do que está fazendo e a nossa coordenadora é muito criteriosa. Nós tivemos conselho essa semana. Uma colega deixou oito de “não satisfatório”, mas o que é “não satisfatório” para uma criança de seis anos? Eu tenho três “não satisfatórios”. Mas a coordenadora quis saber: “Por que oito “não satisfatórios?” Oito eu não aceito. Diminua esse número.” Por que qual o problema da criança ser “não satisfatório”? Isso, para mim, ele aponta que o aluno precisa de um apoio, um suporte no processo de alfabetização. “Não satisfatório” é o aluno que está desabrochando para o processo de alfabetização. As dificuldades que ele tem são perfeitamente aceitáveis. E também ele não tem muito apoio dentro de casa. Ele precisa de um atendimento individual. Mesmo assim não é possível resolvermos tudo, nós somos humanos, mas eu acredito no potencial da criança. No começo eu achei que eu não ia conseguir alfabetizar as crianças e eu consegui, mas eu fiquei muito cansada. Teve um período que eu tive uma estafa. Então, não importa se você fica cansada. Ninguém se importa, ninguém ajuda. É você e você.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Os pais foram informados pela diretora, no pátio da escola. A comunidade foi chamada e foi como uma mini-palestra e, além disso, porque nem todos foram ao pátio da escola foi um comunicado. Também na reunião de pais e mestres os professores foram incumbidos de conversar sobre isso, de explicar para os pais porque não mais série e sim, ano. Explicar também porque vai durar nove anos o ensino fundamental e que a criança vai ter uma oportunidade a mais, porque vai entrar mais cedo, que é obrigatório. Na educação infantil não é obrigatório. Então, a criança vai ter mais chance, mais oportunidade. Ela vai se alimentar melhor, começar desde cedo nesse universo do aprender, amadurecer mesmo, porque vai começar mais cedo.

Os alunos estão gostando?

Gostam. Nossa, eles gostam muito. Depende do professor.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Atinge, mas depende se o profissional está comprometido. Se faltar material, esse não é o problema para ele, ele dá um jeito. A falta de recursos, de material atrapalha o trabalho do professor. Então, se o professor ficar reparando nisso, porque não tem o material que eu quero, não tem uma música, um papel, não consegue. Prejudica o aluno e você não vai conseguir realizar um bom trabalho. Já trabalhei com falta de material, com falta de sulfite, comprei coisas nas lojas de 1,99 reais. Mas se você ficar esperando muito, que tudo vai ser dado, você não faz nada. E não é culpa da diretora, da secretária de educação. A verba não chegou, por exemplo, vamos parar de trabalhar porque a verba não chegou? Eu continuo trabalhando, eu trabalho com o que eu tenho e dá resultado. Os resultados são muito compensadores.

Entrevista – Professora 7 - Amanda

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

A minha experiência com educação infantil tem aproximadamente dezessete anos. Eu comecei como todo mundo, faz o magistério, com muito medo, mas assim, eu acho que a fase que eu peguei aqui no Embu foi uma fase assim, de muito aprendizado mesmo. Foi bem no comecinho que as crianças e a professora ficavam numa sala no fundo, uma falta de vagas, uma salinha só e junto com a merendeira. Então, a professora era meio que professora, psicóloga, merendeira, faxineira. Uma fase muito boa e na verdade, meu conhecimento foi se construindo a partir dali, porque eu não tinha muita orientação, as coisas caminhavam de modo bem difícil mesmo, a equipe técnica ficava num lugar distante, nós nos víamos uma vez por semana e quatro horas não eram suficientes. Eu realmente, literalmente coloquei a mão na massa. Mas com o passar do tempo eu fui percebendo quantas coisas boas eu fui fazendo e comecei a deixar de lado as coisas que eu não achava legal. Na verdade, o que eu fazia, eu procurava registrar tudo. Depois eu comecei a ler aquilo que eu registrava e não acreditava no que eu fazia com as minhas crianças. Então, eu já passei por várias fases aqui. Peguei uma época muito boa que foi a época da Escola da Vila, onde nós tivemos uma formação muito legal de mais ou menos um ano e que pudemos ter contato com a realidade deles e tentamos fazer um pouco aqui no Embu. Eu acredito no construtivismo e na educação infantil eu acho que funciona bem, agora quando chega no fundamental eu acho que a coisa não funciona bem, eu vejo a educação infantil como o início de tudo, você tem de trabalhar o lúdico mesmo, você tem de brincar, você tem de jogar, você tem de conversar, tem de trocar idéia. Mas isso eu não adquiri assim foi realmente com o tempo, reformulando e hoje em dia, com vinte anos de carreira eu ainda estou disposta a mudar os meus conceitos, entendeu? Às vezes alguma amiga chega para mim e fala: “Será que é bem por aí?” Eu paro para pensar, porque às vezes nós chegamos numa etapa da carreira que pensa que sabe de tudo e que não precisa saber de mais nada e não é assim. A cada ano estamos aprendendo coisas novas. Foi uma experiência maravilhosa, um aprendizado mesmo.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Eu acho que alfabetização começa mesmo na educação infantil, com uma outra visão, de uma maneira assim sem tanta cobrança, mais voltada realmente para o lúdico. Agora, a função de pegar uma primeira, uma série inicial com aquela carga de ter de alfabetizar, porque na verdade, a gente sabe que com a formação que a gente tem aqui no Embu que série inicial nada mais é que uma pré-escola, uma fase seis - nós usávamos esse termo um tempo atrás. Só que o que acontece, na verdade a visão dos pais não é essa. Na verdade quando se fala que é que primeira série, primeiro ano ele já pensam logo numa alfabetização. Então, quando eu assumi o primeiro ano, no ano passado, foi realmente um desafio muito grande. Eu queria sair daquele mundinho que eu achava que estava bem segura na educação infantil para tentar uma coisa nova. Na verdade foi uma experiência muito legal, aprendi

muito, fiz muita besteira também, cresci e eu acho assim, que os alunos saem contentes. Ou que eu me propus em relação a alfabetização eu consegui atingir, só que eram crianças de fundamental de oito anos, que estavam na idade correta e esse ano a realidade foi diferente. A realidade que eu peguei foi de uma série inicial com crianças de seis anos e o resultado foi diferente. Eu queria tentar levar o mesmo trabalho que eu fiz o ano passado, só que elas não tinham maturidade das crianças que eu tinha no ano passado. A gente acha que não, mas faz diferença. O balanço que eu fiz foi que metade da sala conseguiu e a outra metade não. E me deu uma certa sensação ruim, porque na verdade a gente quer que todos aprendam. Mas a minha diretora é maravilhosa e ela chegou, me confortou, me parabenizou pelo trabalho e me lembrou que as crianças continuam tendo seis anos. Isso me confortou um pouquinho. Nós nos cobramos muito.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Na verdade nós fomos informadas pela direção da escola, a direção antiga passou tudo no ano passado e também veio meio que uma formação pela Secretaria de Educação, mas nós ficamos sem saber, sem entender direito. Era primeiro ano, não era primeiro ano? Inclusive aqui na escola deu uma confusão no ano passado, porque na verdade eles falavam assim para nós: “É um primeiro ano, mas na verdade não é”. E nós pensávamos como é que vamos passar isso para os pais, é um primeiro ano ou é uma fase seis? Não, para os pais tivemos de passar que era um primeiro ano, só que não com um trabalho de primeira série, um trabalho de fase seis, pois as crianças continuavam com a mesma idade. Todo mundo ficou cheio de dúvidas, de questionamentos, a secretaria promoveu um curso, algumas palestras para minimizar os problemas. Então, todo mundo ficou muito apreensivo, com muitas dúvidas. Realmente foi um ano de experiências. O que eu entendo hoje é que a nomenclatura está atrapalhando o entendimento tanto dos pais como dos professores. Tem uma amiga nossa que trabalha no ensino fundamental, ela estava falando que na prefeitura que ela trabalha simplesmente só se informou os pais que só mudou o nome de pré para série inicial e assim não houve tanta cobrança, tanto conflito. Elas conseguiram trabalhar tranquilamente. Na outra prefeitura foi uma coisa tranquila, aqui foi uma coisa desorganizada. Mas nós estamos tentando nos acostumar com essa nova realidade, mas eu sinto que não só eu, mas os professores estão com muito medo da responsabilidade, da cobrança, muito medo de não atingir o esperado. Eu te digo que é uma coisa muito estressante, porque você já cobra, não é uma coisa tão fácil, é um trabalho que você tem de fazer de maneira bem individual. Eu me sinto muito estressada, por isso que eu abri mão de pegar uma primeira no ano que vem para eu poder dar uma relaxada. Isso tudo está mexendo muito comigo no meu emocional, no meu pessoal. É isso.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Não, ainda não. Eu tive algumas conversas a respeito do assunto, promovidas pela secretaria, mas só isso.

Em sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Definitivamente, não. Ainda nos encontramos com bastante dúvidas, procurando orientações de como trabalhar com essas crianças pequenininhas, não massacrá-las, ou não deixar de acontecer a alfabetização. ainda não tivemos isso, infelizmente.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Para a criança é muito bom, é mais tempo obrigatório na escola.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluídas no ensino fundamental?

Na verdade, assim, a boa vontade da diretora e eu que procuro saber o que é conveniente. Alguns encontros, três ou quatro, entre professores de séries iniciais para troca de experiência, mas não houve mais que isso.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Com certeza, porque eu até tentei usar o mesmo. Depois de dois ou três meses que eu vi que não funcionava, aí eu voltei para o que eu achei que estava defasado no começo e refiz meu planejamento em cima da realidade dessa nova turma.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos incluídas no ensino fundamental?

Eu procurei trabalhar este ano como eu fazia no ano passado, então, trabalhar com família silábica e no início do ano eu comecei com tudo. Depois de uns dois meses tinham muitas crianças que em o alfabeto conheciam então, eu tive de parar realmente e assim, era uma grande maioria. Eu tive de para e voltar para o começo, com o alfabeto, voltar com os numerais, voltar a jogar, voltar a brincar e eu acho que foi o que deu certo. Na verdade, no segundo semestre eu comecei realmente a trabalhar com família silábica e aí aqueles que não tinham muita noção começaram a entender.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Eu acho que as escolas não estão preparadas mesmo. Vemos por conta de informação mesmo. A equipe técnica da escola, por mais boa vontade que tenha, não estão preparados. Nós acabamos ficando sozinhas mesmo, porque a coordenadora tem muito boa vontade, a diretora tem muito boa vontade, mas não é só boa vontade que vai resolver o problema. Não tem formação, então elas não podem passar para nós e nós, numa situação dessas, quer um apoio para um aluno. Se estamos fazendo errado é tentando acertar. Então é tentar buscar caminhos. Minha maior dificuldade nesse trajeto todo realmente é o apoio da equipe, um apoio efetivo da prefeitura, e eu tenho uma visão de que nem eles realmente sabem muito o que eles querem, que caminho pegar para se conseguir atingir essa faixa etária de seis anos, que é a série inicial. Essa é a minha principal dificuldade, é a dificuldade dos professores e é a dificuldade da gestão, principalmente da gestão. Nós ouvimos muitas falas de que eles mesmos, entre eles, demonstram que não estão sabendo o que a prefeitura quer. Um dia eles falaram que as crianças têm de brincar muito, eu não quero criança muito tempo em sala de aula, eu quero criança brincando e então vieram cobrar da gente porque as crianças não estavam alfabetizadas. Então, eles mesmos não sabem o que querem, por onde caminhar.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Nós temos paradas onde tentamos colocar nossas dificuldades. Entre nós há uma procura de caminhos para tentar resolver, como podemos fazer. Procurar na Internet alguma informação que pode vir nos ajudar e é desse jeito que a gente tenta, um ajudando o outro. Na escola é o único caminho que a gente está encontrando atualmente.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

A mudança ocorreu no ano passado aqui na nossa escola e a diretora se reuniu com os pais e tentou passar, explicar como é que seria o ensino fundamental de nove anos. Não sei se esclareceu muito, porque se para nós já foi um pouco difícil entender, imagina para eles. A única coisa que nós vimos eles dizendo por aí é que primeira série, na verdade não é primeiro ano, é segundo ano. Eu creio que até hoje existe muita dúvida e o que me deixa triste é que por conta dessa dúvida taxam a escola de fraca e dizem: “Esses alunos que, vão para a escola de verdade, que é a escola estadual, vão muito fracos, as professoras não conseguem aplicar os conteúdos.” Eu vejo que eles estão bem perdidos até hoje.

Os alunos estão gostando?

As crianças gostam. Eu não sei se é porque elas vêm com essa expectativa de que vão aprender a ler e escrever. Então, nos trezentos e sessenta e cinco dias do ano elas dizem: “Eu vou sair daqui lendo e escrevendo”. Eu acho que eles

cobram muito, então, aqueles que não saem nós procuramos esclarecer que a fase de alfabetização começa na fase cinco e vai até o fim do segundo ano. Se não conseguiu esse ano, no ano que vem vai conseguir. Às vezes nós ouvimos eles dizerem que não gostam de lição, eu não gosto de copiar da lousa, mas de um modo geral, eles aceitaram bem.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Acho que até sim, só que tem de reformular todo o trabalho, tem de formar o professor, tem de informar todas as partes interessadas: professores, pais. Tem de esclarecer, dar formação. A partir daí é arregaçar a mangas e fazer um trabalho de verdade, dando condições para a escola para que isso aconteça. Nós brincamos muito assim vamos trabalhar, vamos alfabetizar, mas de uma forma mais suave. Então, é dar condições para que isso aconteça. Nós vimos que é importante que a criança aprenda por meio do lúdico, mas como é que nós vamos fazer isso se a escola não tem material, se a escola não possui espaço. Eu creio que é a partir das condições que forem sendo dadas, que a realidade da escola for outra, nós conseguiremos.

Entrevista – Professora 8 - Rosa

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Bom, minha experiência com educação infantil é algo muito gratificante. Adoro estar com eles. Eu volto um pouco para a infância, eu entro no jogo deles com toda a responsabilidade que o professor tem de ter, o olhar que a gente tem de ter, no que podemos auxiliar na formação deles.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Eu nunca dei aula na primeira série, iniciamos o processo de alfabetização e eu vejo assim, em cima dos projetos que nós tentamos achar um projeto que cative, que chame a atenção deles. Então eles se empolgam e nós nos empolgamos com eles. Nós fazemos essa interligação. Eu acho que tudo tem de vir de um projeto, que esteja de acordo com as necessidades deles, que chame a atenção deles e aí nós tentamos ir alfabetizando. Esse é o caminho da alfabetização para mim.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Na verdade foi meio complicado, porque vieram até umas informações para nós por escrito, só que aqui mesmo os nossos coordenadores na época, parece que eles não entenderam direito o processo, não foi passado para os pais, ocorreu toda uma confusão. Tanto é que só arrumou justamente no começo deste ano e já era para estar tudo esclarecido desde o fim do no passado. E eu trabalhando com EMEF então o que acontece, é meio complicado, porque a prefeitura está trabalhando com os nove anos e o estado ainda não. Você entendeu? Então, de repente eu estou aqui com ciclo de nove anos e aqui vai ter até a nona série e no estado não é nada disso. Você está entendendo? Então, falta muita informação para os pais também, porque realmente eles estão meio perdidos e assim, ciclo de nove anos, livros, todo o processo mesmo. Eles não estão preparados para isso ainda. Estamos trabalhando com ciclo de nove anos com livros de oitava série, vamos dizer assim. Então, tudo isso gera um desconforto. E na nossa cabeça também foi meio complicado exatamente por isso, por não ter uma informação precisa, coerente, certa. Quando foi comentado em relação a isso nós ficamos com uma incógnita, porque se nós não estamos seguros, como é que vamos passar para os pais? E nós temos uma facilidade maior compreender tudo isso. Mas para nós passarmos alguma coisa nós temos de estar seguros disso. Não veio uma informação coerente, precisa para nós, simplesmente vai ser e acabou: “A partir do ano que vem vai acontecer isso.” E aí, aos poucos vamos aprendendo, vivendo o que deve ser trabalhado em cada fase. É fase cinco? É primeira série? Mas ele só tem seis anos. Não adianta você querer cobrar coisa de sete anos que era antigamente de uma criança de seis. “Mas é apenas um ano.” Mas um ano é muito para o amadurecimento.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Eu fico triste em dizer que, eu pelo menos, não tive. Eles vêm, mudam todo o processo e ao meu ver tinham de estar passando todas essas informações na televisão para que pudesse ser passado para os pais de forma geral e não só: na prefeitura do Embu é ou em Taboão é, e em São Paulo não é. Então, tem de passar no coletivo. E aí fica mais fácil de todo mundo compreender, tendo uma preparação anterior.

Em sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes.

Na verdade as coisas vão se esclarecendo conforme nós vamos realmente encarando. Mas uma coisa assim, mais precisa, uma coisa que dê um pouco mais de certeza para nós, ainda não. Até mesmo por causa dessa falta de informação demora mais para “cair a ficha”, vamos dizer assim. Mas ao meu ver, agora eu estou bem mais tranquila. Na verdade você tem um ciclo de nove anos com as crianças de seis na primeira série, mas praticamente você vai trabalhar a fase seis de antigamente. Você não vai exatamente pegar o livro de antes para trabalhar com ele, é claro que depende da criança que você tem, do amadurecimento que ela tem, enfocando um pouco mais ou enfocando um pouco menos. Você precisa fazer uma avaliação realmente para ver em que nível as crianças estão e como você vai fazer para ela chegar lá.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

É bom, mas deveria ter mais informação para todos, para que os objetivos fossem melhor atingidos.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluídas no ensino fundamental?

Bom, eu não sei se a minhas colegas que trabalhavam exatamente com primeira série tiveram realmente algum curso ou alguma formação extra, mas nós que estávamos com a fase cinco não tivemos. Na atribuição houve uma falha, na verdade. Tem uma escala, de repente eu estou com fase cinco e vou pegar terceira no ano que vem, ou vou pegar primeira. Só que aquelas pessoas que fizeram capacitação de primeira série, de repente, no ano que vem não vão trabalhar com primeira. Então, eu acredito que a formação deveria ser geral, todos os professores que estão na rede. Do mesmo modo como você pode, de repente, estar auxiliando seu aluno? Porque você sabe que é uma sala heterogênea e sempre tem um que está um pouco mais avançado, outro está um pouco mais atrasadinho. Então, em poderíamos estar ajudando realmente. A formação não deveria ser específica só para o pessoal que

trabalha com a primeira série, porque eu vejo assim, como eu te falei tem alunos que estão mais defasados e, de repente, você tendo mais informação, você vai poder trabalhar de uma forma mais correta com os seus alunos.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Na verdade, assim, eu estava com fase cinco e continuo com a fase cinco. O nosso olhar sempre foi de dar início à alfabetização. Então, nós continuamos exatamente assim. Nós mudamos os projetos, mas o foco continuou sendo esse. Nada específico que fosse realmente mudado por causa do ciclo de nove anos.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos? Por que você as planeja assim?

Eu não trabalho com as crianças de seis anos. As crianças que eu trabalho têm cinco anos, algumas é a primeira vez que estão vindo para a escola, outras vêm da creche. Tem essa diferença logo no início. Uns já sabem pegar no lápis, outros ainda não. Você tem de fazer todo esse trabalho, ensinar o nome dele. Uns conhecem todas as letrinhas do alfabeto, outros, não. Então, você tem de fazer todo esse trabalho.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Em minha opinião, eu acredito que não. Uma é como eu acabei de falar numa questão anterior que é a formação dos professores. Não tendo acesso, não tendo essas informações, muitos continuaram trabalhando com as crianças de seis anos, primeira série, no mesmo ritmo que eles iam antigamente com a criança de sete anos. É como eu falei, demora um pouco para “cair a ficha”, por que como você vai exigir de uma criança de seis anos o mesmo que se exigia de uma criança de sete anos? Na verdade tem de haver essa diferença no olhar. Você tem de dar condições para essa criança, mas também tem de ver as condições que ela tem. Eu já escutei as pessoas dizendo: “esse aluno não está preparado para a primeira série”. Ele estava fora do ritmo. Aconteceu muito esse enfrentamento, esse dilema, na cabeça dos professores, até mesmo por causa dessa falta de informação. Porque, de repente, está na primeira série, é ciclo de nove anos, tem de alfabetizar, tem de fazer de qualquer forma. Realmente dificultou para os professores que estavam trabalhando com a alfabetização. Além disso, tem também as condições de materiais, os recursos também são poucos e defasados e a formação mesmo, cursos. Essas são as maiores dificuldades dos professores. A minha maior dificuldade é assim, se o professor do primeiro ano trabalhar consciente eles vão acompanhar normalmente. Mas se o professor realmente quiser trabalhar

como fazia com as crianças de sete anos, vai ter um pouco mais de dificuldade.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Eu acredito muito na nossa experiência e na força de vontade que nós temos para fazer um bom trabalho, porque é como nós estamos falando, como não teve preparação a mudança acabou pegando um monte de gente de surpresa, não só professores, como coordenadores, diretores, são todos marinheiros de primeira viagem. Eu acredito que todos vamos correr atrás para diminuir as dificuldades, mas voltamos na questão da formação mesmo, de ter mesmo essas condições, inclusive para que eles, coordenadores e diretores, para que possam nos auxiliar também. Tivemos aí duas coordenadoras esse ano e vimos o papel principal da coordenação quando se envolve, quando com a coisa, quando quer ajudar. É fundamental.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Os pais, quando teve essa crise, vamos dizer assim, esse ano realmente, nós tínhamos três terceiras séries, no começo, segunda, na verdade, mas estava misturado ciclo de oito com o ciclo de nove. Como não foram informados no ano passado e assim, a secretaria diz que tem informado os coordenadores e os coordenadores deveriam ter passado, dado aquela certeza realmente para nós e também passado para os pais. E não aconteceu isso, então o que foi feito, os pais foram convocados, foi feita uma reunião, explicado para eles, para ficarem cientes da coisa e estava tudo misturado, ciclo de oito e ciclo de nove na mesma sala. Foi muito difícil para nós. Tivemos de separar, até em prol deles mesmos, porque um ano tem uma diferença muito grande na aprendizagem e os pais entenderam. Nós, professoras da educação infantil, sentimos que, querendo ou não, apesar de tentarmos fazer um bom trabalho, os pais, infelizmente ainda não dão o devido valor. Achem que educação infantil é para brincar, aquela coisa. E agora que estão indo para a primeira série é que vão aprender, agora é que realmente eles vão aprender.

Os alunos estão gostando?

As crianças estão adorando, porque os pais passam a empolgação para eles de que agora estão na primeira série e agora vão aprender. Eles vão para a primeira série mais motivados, eles acham que vai ser tudo de bom e dá uma dor no coração, porque nós que estamos um pouquinho mais na área sabemos das dificuldades, como as salas que têm quarenta alunos. A diferença é muito grande, mas muitos pais não conseguem analisar tudo isso. Mas muitas crianças têm dificuldade para se adaptar. Querendo ou não eles são condicionados a realidade dessa escola, aí passa a empolgação e vem a

realidade da outra escola, porque, de repente, a criança tem dificuldade para se adaptar. Então, muitos vêm de volta para tentar uma vaguinha aqui.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Sinceramente eu tenho minhas dúvidas. Eu acredito que eles deveriam ter tido um outro olhar, entendeu? Uma formação melhor para o professor, uns cursos extras. Até mesmo condições melhores para atender essas crianças. Seria isso, na verdade. Por que um ano a mais? Na verdade, essa criança já estava aqui conosco na fase seis, ele já tinha esse um ano. Para mim acabou não mudando muita coisa. Mas a visão que os pais têm é outra. Mas é uma questão mais política: um ano a mais. Mas ele já tinha fase seis aqui. Se você parar para pensar da fase seis até a oitava série são nove anos do mesmo jeito. Só que agora vai para a nona série, antes era oitava. Então, os pais não conseguem perceber isso, sendo que a criança já tinha isso, só que era no início, agora é no fim, você está entendendo?

Entrevista – Professora 9 – Jane

Fale de sua experiência como professora de educação infantil.

Eu não tenho experiência como professora de educação infantil. Eu nunca trabalhei com educação infantil.

Fale de sua experiência como professora alfabetizadora.

Ser alfabetizadora foi o que eu escolhi. Eu trabalho com tudo. Trabalho com leitura, trabalho com escrita, trabalho com roda de conversa, eu trabalho com o dia do brinquedo, o momento da recreação e a roda da conversa para mim são simplesmente emocionantes, porque cada vez mais eu vejo que eu aprimoro esse meu trabalho com eles. E na escola você sabe que é no diálogo mesmo que você capta muito da criança. Então é isso. É uma experiência de dez anos e nessa trajetória eu vi muitas coisas, a dificuldade das crianças, que não são iguais, são diferentes. Há dias que você vai para casa feliz, porque você deu uma aula maravilhosa e tem dias que você vai para casa triste, porque não foi legal. O que falta? O que é preciso? Como é que eu vou fazer amanhã? E chega no outro dia você inicia uma outra aula para dar certo e você vê que dá certo, porque você parou para refletir sobre o seu trabalho e isso é muito importante, o professor parar, refletir e rever todos os dias como foi a sua aula e a resposta é maravilhosa. Eu tenho uma criança de inclusão este ano e ela chegou e falou para mim: “Hoje você está ótima”. A criança percebeu isso, que eu havia refletido e me preparado para a aula para chegar àquele resultado e é inclusão, hein?! Ela é inclusão, ela é deficiente visual, nasceu completamente cega, foi implantada uma válvula no olho dela e hoje ela enxerga um pouquinho e eu consegui alfabetizar essa criança. Foi muito trabalho. Eu passava a matéria na lousa e sentava na minha mesa e pegava o caderno dela e ditava, às vezes da lousa para ela e tem de ter toda uma paciência, mas graças a Deus deu certo. O que eu deixo para os professores é rever sempre seu trabalho, rever sempre. É revendo o trabalho que você vai tendo outros resultados significativos.

Como você foi informada sobre a mudança do ensino fundamental oito para nove anos? ? Leu o quê? O que você sentiu quando tomou conhecimento?

Eu vou ser muito sincera, foi muito confuso. Eu ouvi na rede em que eu trabalho, aqui no município. Foi muito confuso, teve muita polêmica, uns entendiam de uma forma, outros entendiam de outra. Foi muito confuso. Muito confuso. Agora é que nós entendemos mais ou menos que vão ser nove anos. E assim, para mim, eu vou ser muito sincera, foi este ano que aconteceu e não há dois anos atrás quando surgiu mais ou menos essa novidade, porque este ano eu peguei uma primeira série com crianças de seis anos, era para essas crianças estarem na pré-escola. Então eu falei: Meu Deus! Essas crianças não sabiam pegar no lápis. Tinha crianças com muito medo da professora, de como nós iríamos trabalhar, aquela expectativa da criança que é normal quando ela

entra na escola e para mim também foi novidade, porque eu trabalhava até então com crianças de primeira, mas com idade maior, e terceira e quarta séries, com crianças já maiores também. Então, quando eu vi aqueles rostinhos tão pequeninhos, aquela dependência toda e crianças que só queriam brincar, brincar, crianças que não sabiam pegar no lápis, e eu fiquei preocupada: Ai Meu Deus, o que eu vou fazer? Como eu vou trabalhar com essas crianças? É claro que vinham orientações para nós: o importante é o brincar, essa é a prioridade para essas crianças. E isso foi até me confortando, mas é claro que só brincadeira tem uma hora que cansa. A criança não quer só ficar brincando. Ela quer uma outra coisa do professor, ela quer uma coisa dirigida e eu fui nesse caminho.

Você já participou de algum programa de formação e/ou capacitação sobre o ensino fundamental de nove anos?

Não. Eu estou participando agora do Pró-letramento, já pesquisei algumas coisas na Internet, achei muito interessante o que eu vi sobre alfabetização e letramento. Eu acho que é algo muito significativo, que vale a pena perpetuar daqui para frente de uma forma muito interessante na educação.

Na sua opinião as informações recebidas até aqui sobre essa política pública para a educação foram suficientes?

Olha, as informações que eu recebi não foram suficientes, não. Eu fui atrás de muita coisa, como por exemplo, o Pró-letramento. É claro que nós temos uma professora que está passando tudo, mas como ela pediu para a nós buscarmos na Internet o que era, qual o objetivo, eu fui atrás de muita coisa. Eu fui atrás de direção, eu fui atrás de professores que entendiam um pouco mais que eu e agora é que está começando a ficar claro. Também como funciona em outros países e tem país, que eu não sei te falar agora, mas que o ensino fundamental tem até mais que nove anos. Então, eu achei maravilhoso. Agora eu estou achando maravilhoso, porque eu acho isso mesmo, a educação tem de começar bem mais cedo e ir mais longe. Por estão aí os meios de comunicação. A criança aprende muita coisa, então por que ela não pode aprender lá na escola? Ela já vem socialmente sabendo muita coisa e eu acho que a oportunidade maior é na escola.

O que você pensa sobre a inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental?

Foi como eu disse, para a criança é muito bom, porque ela já está exposta a muitos aprendizados. Por que não aproveitar esse potencial dela na escola? Então, eu acho favorável, porque ela já trás muita coisa. Ela tem tudo para se desenvolver.

Que subsídios você tem recebido para trabalhar com a criança de seis anos incluídas no ensino fundamental?

Subsídios? Olha, na minha escola, por exemplo, como foi falado que é o brincar o mais importante, nós temos um parque para as crianças brincarem, nós temos uma biblioteca onde são contadas histórias para as crianças, acho que é isso. Eu acho que está sendo isso, para começar é isso. Tem também o momento do brincar. Na minha escola não tinha parque, mas depois que foi implantado isso, agora tem sim. Tudo para incentivar a aprendizagem da criança. É claro que o brincar tem hora, como eu já falei, tem momentos que é necessária uma atividade dirigida. Por exemplo, na educação física. Eu não sou uma professora especialista para dar ginástica, então o que eu faço, eu faço brincadeiras de som, eu faço brincadeira de competição com a bola, várias brincadeiras com a bola e para isso tudo nós temos cursos aqui no município, onde é passado para nós o que fazer com a criança e é muito legal.

Você mudou o seu planejamento para a inclusão das crianças de seis anos? Quais atividades?

Nós sempre mudamos. Sempre tem uma mudança. Você fala o meu planejamento ou o planejamento da escola? Porque o meu eu mudei sim. Eu sempre dei roda da conversa, mas agora eu dou mais roda da conversa. Brincadeiras, como eu te falei eu dou muitas dirigidas, não só a brincadeira livre. Também aumentei os dias de brincadeira livre, porque nós procuramos observar a criança para saber quem é essa criança e é na brincadeira que você detecta muita coisa sobre a criança. Um caso que eu vou te contar bem rapidinho: eu tinha uma criança que sempre se queixava que não tinha amiguinhos para brincar e eu comecei a observá-la no dia do brinquedo. Ela levava brinquedo e não emprestava para ninguém, ou seja, uma criança egocêntrica que queria tudo só para ela. E eu comecei a observar aquilo ali e as crianças se afastavam dela e ela ficava isolada com o brinquedo que ela não emprestava e as crianças não gostavam, queriam o brinquedo e a maioria, como eu tinha ensinado, emprestava. Então, um dia, nós começamos a conversar e eu perguntei para ela porque que ela não emprestava os brinquedos e ela falava assim: “Ah, professora, porque eles vão quebrar”. E eu falei que não, que se ela pedisse para eles cuidarem eles iriam cuidar e que seria legal se também eles emprestassem para ela. E como a turma já era habituada a emprestar para o outro, porque essa criança veio de outra sala para mim, então ela não tinha o hábito que a minha turma tinha. E sempre antes da brincadeira eu já falo o que pode e o que não pode. Pode emprestar, não pode perder, tem de cuidar. Todas essas coisas que é papel do professor fazer. Então, essa criança fez essas tentativas, porque eu via. Ela dizia: “Eu vou te emprestar, mas só cinco minutinhos”. E eu ficava de longe só observando. E assim foi acontecendo ela foi se habituando, se habituando e começaram todos a se aproximar. Então, quer dizer, aconteceu coisa e na brincadeira você observa muitas coisas: como é o jeitinho deles, como você pode intervir no relacionamento deles, como você pode mudar algumas coisas neles. É muito legal.

Como você tem planejado as atividades para as crianças de seis anos incluídas no fundamental e por que você as planeja assim?

Olha, eu vou ser sincera, nós não temos de abolir o que já existe, porque se já deu certo para os de antes, pode dar certo para esses. Eu dou muita pintura, faço atividades mimeografadas, sim, porque eu acho importante o pintar, você percebe as cores que a criança usa. Então, eu dou atividades de desenho para colorir, caça-palavras, eu trabalho com escrita de palavras, formação de palavras, formação de frases, mas tudo sempre com a minha intervenção, não é só faz e pronto. Eu explico e vou jogando para a sala: “Vamos fazer uma frase com a palavra casa, mas eu não quero só a casa bonita. A casa é bonita, o quarto é bonito. Eu quero frases criativas, porque eu sei que a cabeça de vocês é maravilhosa, que aqui só tem criança inteligente”. E eu faço sempre perguntas para eles responderem, então, eles respondem e você vê cada frase linda que você não faz idéia. Eles começam a achar alguma coisa na mente deles que eles pensam: “Eu posso fazer essa outra frase, eu sou criativo!” Eu trabalho com estímulos. E sempre assim: “Está lindo, está maravilhoso, mas pode ficar melhor”. E é bem legal isso, porque você vê resultados: “Olha, o outro não ficou tão bom, mas esse ficou melhor. Qual você acha que ficou melhor?” Eu trabalho incentivando a criança para ela mesma responder.

Você acha que as escolas e os professores estão preparados para incluir as crianças de seis anos? Quais as principais dificuldades que os professores têm revelado? E você?

Eu acho assim, que a informação é errada, porque quando se fala que a criança tem de brincar. Tudo bem, nós entendemos, mas nós entendemos que não é só deixar lá e brincar, não é só isso. É dar uma brincadeira dirigida, ora brincadeira dirigida, ora a brincadeira livre, ora a roda da conversa, ora o questionamento, ora um tema na roda da conversa. Fazer de tudo para que a criança mostre o que ela sabe com relação a isso. Eu vou ser sincera, às vezes eu penso que o professor precisaria ter mais capacitação para poder lidar com a diversidade de dificuldades que nós vemos em sala de aula. Eu acho que todos os professores deveriam ser formados em psicopedagogia, porque tem professores que realmente têm essa dificuldade de não estar vendo o que realmente essa criança precisa. Então, quando você tem uma visão maior, mais estruturada, você tem mais condições de trabalhar com a criança. Se você não tem fica naquela de lousa e caderno e hoje nós vemos que está tudo mudando. Isso de nove anos no fundamental veio realmente para mudar a estrutura da aula, do professor, mudar tudo. Então, a sua pergunta eu vou responder assim, eu acho que muitos professores estão em condições, porque estão buscando, mas muitos professores não estão em condições de pegarem essa missão, porque não estão buscando já ir resolvendo, porque problemas nós temos diversos, os problemas na sala são múltiplos e nós vemos que cada criança é um caso. Sem contar que, às vezes nós vamos olhar a família e que tem problemas na família e você vê que é uma série de coisas. Preciso muito ainda para o professor chegar naquela aula realmente, como eu te falei no

início, às vezes eu não sei aquilo, mas nós vamos tentando. Mas eu acredito, contudo, que o professor vai chegar lá, com certeza.

Como você, juntamente com a direção, coordenação e demais professores da escola se articulam para agir e refletir sobre a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental?

Nós temos HTPC, todos os professores sentam, nós temos reuniões pedagógicas, temos supervisão que sempre acolhe os nossos problemas na escola. Tudo é sempre visto, sabe?! Não é nada assim, gelado, não. As nossas dificuldades nós passamos e nós vemos como tem de ser trabalhado. Por exemplo, a minha aluna de inclusão, deficiente visual, o caderno dela tem de ser especial. Linhas pequenas ela não enxerga. Então, um dia a reunião pedagógica da minha escola foi visitar o Laramara e lá eu vi, até então eu não conhecia o caderno e eu vi o caderno de linhas com espaço maior e aí eu me entusiasmei, me empolguei e comprei o caderno. Chegando na escola eu falei que tinha comprado o caderno e então me disseram que era só falar com a direção, coordenação, porque a escola tinha os cadernos e ia oferecer para a criança. Então, eu tive a informação de que tinha e hoje eles me dão o caderno. Lupa eu tive também, até então eu não sabia que a escola tinha. Então, tudo é conversado. Tem reuniões, tem encontros e as necessidades são supridas.

Como os pais foram informados sobre o ensino fundamental de nove anos?

Teve uma reunião com a diretora na escola, onde ela informou para todos os pais como ia funcionar agora esse ensino. Os pais, eu vou te falar uma coisa, eu acredito que muitos deles não entenderam, mas já sabem que mudou alguma coisa no ensino. Eu acredito que com um pouco mais de tempo vai ficar mais claro para todo mundo e vai começar a surtir também muito efeito. Como por exemplo, a minha sala desse ano, na última reunião que eu tive essa semana, os pais falaram para mim: "Nossa, ele já está sabendo ler. Ele não sabia". Então, os pais estão observando, eles estão atentos.

Os alunos estão gostando?

Muito, muito. Aprenderam, gostaram, tanto é que agora, quando eu dou o dia do brinquedo eles falam: "Não vai ter lição hoje?" Aí eu explico que aprender não é só escrever, aprender é ouvir, a roda da conversa é uma aula importante, nós estamos aprendendo. Um fala e outro ouve e a professora fica sabendo o que eles sabem. A roda da conversa é legal, porque cada vez mais eles não se soltando. No início ninguém fala, todo mundo fica com medo. Depois eles começam a se soltar e a pôr para fora o que eles sabem realmente. E é muito o que essas crianças sabem.

Em sua opinião, o ensino fundamental de nove anos vai atingir os objetivos que a lei e as diretrizes colocaram?

Se for falar por mim, eu acredito que tudo é possível. Nós não sabemos o que vai acontecer, está tudo acontecendo agora e nós já estamos vendo algumas coisas boas acontecerem e eu acredito, por ser uma professora muito otimista, que é possível dar certo sim. Tudo que é lançado, tudo que é novo gera umas confusões no começo, umas dúvidas, mas depois vai tudo se assentando, tudo vai aparecendo. Eu acho sim que vai dar certo, eu acho que muitos professores estão se preparando apesar de, torno a falar, muitos não estão e precisam começar a fazer cursos, uma pós-graduação, e digo mais, fazer uma terapia para se ver e ver o outro, porque nós lidamos com relacionamentos e lidar com relacionamentos não é qualquer coisa. Não é do dia para a noite que nós detectamos numa pessoa o que ela é, o que ela não é, o que ela sabe e o que ela não sabe. É todo um processo. E você não sabe o que vai acontecer com o seu aluno e nem com você. Eu, por exemplo, falei: “Essa sala, no ano que vem, eu não pego”. Mas eu já dei tudo de mim que eu já tinha de dar. Pergunta para que sala eu vou dar aula no ano que vem? Segunda série desse primeiro ano que eu dei aula. Eu quero continuar o trabalho. Eu não esperava isso de mim, aconteceu de eu querer dar uma continuidade do trabalho deste ano. Eu parabéns você pela coragem que você está tendo de estar nos entrevistando de ouvir com paciência o que nós temos a dizer. Foi com muita ansiedade que eu comecei a falar aqui com você, não sei se eu respondi está de acordo. Eu gostaria de falar muito mais com você, como professora, como psicopedagoga, mas eu acho que alguma coisa você vai ver aí que é interessante para o seu mestrado e quando você for falar lá na frente, fala com convicção, como eu estou falando agora com você, porque eu acho que você vai ser aplaudida. Não importa todo o conhecimento que você leve lá o que importa é também dar voz ao professor.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)