PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC/SP

Valéria Longobardo Fontes

A escola de 9 anos, características e impactos por meio de representações parentais: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Araraquara

MESTRADO EM EDUCAÇÃO: HISTÓRIA, POLÍTICA, SOCIEDADE

Dissertação apresentada à Banca Examinadora como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sob a orientação da Profa Dra Alda Junqueira Marin

SÃO PAULO
2009

Livros Grátis

http://www.livrosgratis.com.br

Milhares de livros grátis para download.

.

Banca Examinadora

_____

_____

_____

.

Dedico esta pesquisa:

À minha família, pela compreensão, confiança e por todo incentivo e ajuda na realização deste trabalho.

.

AGRADECIMENTOS

A redação final de uma pesquisa é muitas vezes um trabalho solitário, porém a realização somente é possível com a participação e auxílio de muitas pessoas que tornam a trajetória mais amena e prazerosa. Assim agradeço especialmente:

- A Deus que me ilumina sempre.
- A CAPES pelos recursos direcionados a esta pesquisa.
- À minha orientadora, Prof.ª Alda Junqueira Marin, que com grande competência e conhecimento me iniciou no campo da investigação científica e cujo auxílio foi fundamental na conclusão deste trabalho.
- Às Profa Maria Rita de Almeida Toledo e Profa Luciana Maria Giovanni pelas orientações fornecidas no momento da qualificação e pelas aulas enriquecedoras que me ajudaram na elaboração do projeto de pesquisa.
- Aos Professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, por terem possibilitado com suas aulas a construção do referencial teórico que embasa esta pesquisa.
- À Betinha, secretária do Programa EHPS, pela presteza no atendimento e solicitude na guarda de meus pertences.
- À minha mãe, pela compreensão e orações indispensáveis à realização deste trabalho.
- À minha irmã, pela força amiga em todos os momentos.
- Ao meu marido, pelo carinho, atenção e companheirismo constantes e, em especial durante essa caminhada.
- À Clélia Mara Santos, ex Secretária Municipal da Educação, pelo espaço concedido para a investigação empírica.
- Às colegas de trabalho, pela paciência e compreensão nos momentos de ausência e nervosismo.
- Às equipes de trabalho das escolas pesquisadas por toda colaboração prestada.
- Às famílias, que foram sujeitos dessa pesquisa, por compartilharem seu tempo e seus conhecimentos.

.

FONTES, Valéria Longobardo. 2009. *A escola de 9 anos, características e impactos por meio de representações parentais: um estudo na rede municipal de ensino de Araraquara-SP*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC/SP - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade.

RESUMO

A Lei Federal Nº 11.274/06 torna realidade a meta estabelecida no Plano Nacional de Educação de ampliar para nove anos o ensino fundamental, com a matrícula das crianças aos seis anos de idade. Trata-se de política afirmativa que visa à melhoria da qualidade do ensino, à elevação do nível de escolaridade da população e à redução das desigualdades sociais quanto ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública. No âmbito da política local, os sistemas de ensino são competentes e livres para construir seu plano de ampliação e incentivar a democratização de debates envolvendo todos os segmentos da sociedade. Diante desse cenário, esta pesquisa, realizada no ano de 2008, teve como objetivo ampliar os conhecimentos sobre as questões que envolvem a implantação de ações políticas locais, especificada pela ampliação do ensino fundamental obrigatório, na rede municipal de ensino de Araraquara-SP. O objeto de investigação foi o contexto familiar, focalizando os impactos dessa medida sobre as expectativas e estratégias dos pais quanto à escolarização mais precoce das crianças. O referencial teórico adotado pauta-se nos conceitos de capitais econômico, cultural, social e simbólico e de espaço e campo social de Bourdieu, que permitem compreender as diversas atitudes das famílias frente à escola e à cultura escolar. Trata-se de pesquisa realizada mediante análise documental e entrevistas semi-estruturadas com pais. Os resultados obtidos a partir das representações das famílias indicam que as novas medidas educacionais repercutiram de modo diferenciado sobre as expectativas dos pais. Alguns foram capazes de manifestar suas apreciações e críticas especialmente em relação a: redução drástica dos períodos de ludicidade; receio desse ingresso pelo fato de as crianças serem muito novas; precariedade de informações para a população e ações formativas para os professores. Outros apontaram que efetivamente esperam que sejam asseguradas aprendizagens efetivas e que, a partir delas, seus filhos de seis anos possam ter sucesso durante sua trajetória escolar.

Palavras-Chave:- Organização Escolar**,** Ensino Fundamental de 9 anos, Expectativas das Famílias.

.

FONTES, Valéria Longobardo. 2009. *The nine-year-long school, characteristics and impacts by means of parental representations: a study of the municipal school net of Araraquara-SP*. Thesis (Master's Degree in Education: History, Politics, Society). São Paulo: PUC/SP – Program of Post-graduate Studies in Education: History, Politics, Society.

ABSTRACT

The Federal Law N. 11.274/06 accomplishes the goal established in the National Plan of Education of amplifying the Primary School to nine years, enrolling the children when they are six years old. The affirmative politics aims the improvement of the teaching quality, the raising of the population's school level and the reduction of the social differences concerning the children's access and successful maintenance in the public education. Considering the local politics, the teaching systems are capable and free to build their plan of enlargement and to motivate the democratization of debates involving all the society segments. Facing this scenery, this work, carried out in 2008, aimed to understand the issues involving the implementation of local political actions, through the enlargement of the compulsory Primary School, in the municipal school net of Araraquara-SP. The family context was the object of this investigation, focusing on the impacts of this action on parents' expectations and strategies concerning their children's early school process. The theoretical reference adopted is related to Bourdieu's concepts of economic, cultural, social and symbolic capital and social space and field, which allow understanding the families' several attitudes facing the school and the school culture. The work was carried out by means of documental analysis and semi-structured interviews with parents. The results obtained by the families' representations indicate that the new educational measures reverberated differently on the parents' expectations. Some were capable of showing their judgments and critics especially in relation to: the drastic reduction of playtime; the fear of this early enrollment once the children are too young; lack of information to the population and lack of formative actions to the teachers. Others pointed out that they expect that effective learning would be assured and their six-year-old children would be successful during their school trajectory.

Keywords: School Organization**,** Nine-year-long Primary School, Families' Expectations.

.

SUMÁRIO

Resumo..... 05

Abstract..... 06

Lista de Abreviaturas..... 09

Lista de Tabelas..... 10

Lista de Quadros..... 11

Lista de Figuras..... 12

Introdução..... 14

Capítulo 1- As Políticas Públicas Educacionais e o Ensino Fundamental de 9 anos..... 31

1.1- A Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Araraquara..... 38

1.2- A Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Araraquara..... 43

1.3- A implantação do Ensino Fundamental de 9 anos na Rede Municipal de Ensino de Araraquara..... 46

Capítulo 2- Duas escolas – duas realidades..... 51

2.1- Escola "Sabiá"..... 51

2.2- Escola "Rouxinol"..... 54

2.3- As escolas, as crianças, as famílias em face da implantação da escola de 9 anos..... 57

Capítulo 3- A relação entre as famílias e a escola no contexto da ampliação do Ensino Fundamental 65

3.1- Relações entre família e Escola de Educação Infantil..... 67

3.1.1- Manifestações dos pais sobre aspectos gerais da relação entre família e escola..... 67

3.1.2- Manifestações dos pais sobre aspectos pedagógicos..... 70

3.1.3- Julgamentos dos pais em relação à Escola de Educação Infantil... 74

3.2- Relações entre família e Escola de Ensino Fundamental..... 81

3.2.1- Manifestações dos pais sobre aspectos gerais da relação família e escola..... 81

3.2.2- Manifestações dos pais sobre aspectos pedagógicos..... 83

3.2.3- Apreciações dos pais em relação à escola de Ensino Fundamental e ao ingresso da criança aos 6 anos de idade..... 88

.

3.2.4- Manifestações dos pais e impactos decorrentes da transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental..... 94

Capítulo 4- Expectativas e apreciações das famílias sobre a escolarização das crianças de 6 anos e as ações informativas dos órgãos oficiais..... 96

4.1- Apreciações dos pais sobre o ingresso aos 6 anos de idade no Ensino Fundamental..... 97

4.2- Apreciações dos pais sobre a ampliação do Ensino Fundamental 105

4.3- Informações e entendimentos dos pais sobre a ampliação do Ensino Fundamental 108

Considerações Finais..... 122

Referências Bibliográficas..... 126

Anexo 1 – Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis..... 131

Anexo 2- Quadros com o mapeamento dos dados..... 136

.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAIC – Centro de Atendimento Integral à Criança

CER – Centro de Educação e Recreação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNE/CEB – Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

FHC – Fernando Henrique Cardoso

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa

ITESP – Instituto de Terra do Estado de São Paulo

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PEC – Programa de Educação Complementar

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PRODESP – Companhia de Processamento de Dados do Governo do Estado de São Paulo

PRONAICA – Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEB/MEC – Secretaria da Educação Básica/Ministério da Educação

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação a Ciência e a Cultura

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Matrículas na Educação Infantil no Município de Araraquara/SP 41

Tabela 2- Matrículas no Ensino Fundamental no Município de Araraquara/SP..... 49

Tabela 3- IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para a Escola "Sabiá"..... 53

Tabela 4- IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para a Escola "Rouxinol"..... 56

Tabela 5- Escolaridade dos pais e mães ou responsáveis por escolas..... 61

Tabela 6- Ocupação dos pais e mães ou responsáveis por escolas e categoria de especialização..... 63

.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2002 na Escola "Sabiá"..... 57
Quadro 2- Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2006 na Escola "Rouxinol"..... 58
Quadro 3- Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2008 nas Escolas "Sabiá" e "Rouxinol"..... 58
Quadro 4- Mapa de Identificação das crianças com ocupação e escolaridade dos pais e mães ou responsáveis da Escola "Sabiá"..... 59
Quadro 5- Mapa de Identificação das crianças com ocupação e escolaridade dos pais e mães ou responsáveis da Escola "Rouxinol"..... 60
Quadro 6- Mapa das respostas sobre a relação família escola considerando o contato dos pais/ responsáveis com a escola de Educação Infantil..... 137
Quadro 7- Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando o contato os pais/ responsáveis com a escola de Ensino Fundamental..... 140
Quadro 8- Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando os aspectos pedagógicos da Educação Infantil..... 143
Quadro 9- Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando os aspectos pedagógicos do Ensino Fundamental..... 148
Quadro 10- Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à Escola de Educação Infantil..... 155
Quadro 11- Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à Escola de Ensino Fundamental..... 160
Quadro 12- Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à passagem da Escola de Educação Infantil para a Escola de Ensino Fundamental..... 166
Quadro 13- Mapa das respostas sobre as expectativas da família em relação à escolarização das crianças de 6 anos de idade..... 171

.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Folheto Informativo / 2005..... 112

Figura 2- Folheto Informativo / 2005..... 113

Figura 3- Folheto Informativo / 2005..... 114

Figura 4- Folheto Informativo / 2005..... 115

Figura 5- Folheto Informativo / 2007..... 116

Figura 6- Folheto Informativo / 2007..... 117

Figura 7- Folheto Informativo / 2007..... 118

Figura 8- Folheto Informativo / 2007..... 119

.

"Quando recebemos um ensinamento devemos receber como um valioso presente e não como uma dura tarefa. Eis aqui a diferença que transcende".

Albert Eisntein

.

INTRODUÇÃO

A política educacional no Brasil vem ganhando contornos diversificados após a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1998a). Essa lei maior apresenta, no artigo 205, um conceito amplo de educação visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, sua formação para o exercício da cidadania e para o trabalho. Também se podem verificar, no texto constitucional, os princípios de gestão democrática da educação, conforme estabelece o artigo 206, inciso VI "gestão democrática do ensino público, na forma da lei" (BRASIL, 1998a, p. 66). Neste aspecto, Oliveira (2002, p. 129) salienta que "a Constituição Federal de 1988, ao incorporar a gestão democrática do ensino público, não só trouxe como prerrogativa a descentralização do mesmo, como apontou novas formas de organização e administração da escola e do sistema".

A partir da segunda metade da década de 1990, com o primeiro governo de Fernando Henrique Cardoso, esses princípios passaram a ser incorporados pelas ações que pretendiam ser reformas educacionais ganhando maior vigor e abrangência nacional. Nesse período foram aprovados vários instrumentos legais que regem hoje a estrutura e organização do sistema educacional brasileiro, entre eles pode-se citar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996a), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF – Lei Nº 9.424/96 (BRASIL, 1996b) e o Plano Nacional de Educação - Lei Nº 10.172/01(BRASIL, 2001).

Saviani (2004), ao analisar o panorama político-educacional desse período, aponta que a política neoliberal do governo de Fernando Henrique Cardoso combinou discursos opostos, como o de reconhecer a importância da educação com a redução de investimentos e o apelo à participação da sociedade, por meio da iniciativa privada e organizações não-governamentais.

Os anos 90 registraram também a presença incisiva de organismos internacionais que entram em cena em termos organizacionais e pedagógicos, marcados por grandes eventos, assessorias técnicas e farta produção documental.

O primeiro desses eventos é a "Conferência Mundial sobre Educação para Todos" realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, patrocinada pelas agências UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. A

.

Conferência de Jomtien apresentou uma visão para o decênio de 1990 e tinha como principal eixo a ideia da satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Nessa ocasião, o Banco Mundial se consolidou no plano internacional como agência de financiamento de projetos nas áreas sociais.

De fato, esse aspecto do financiamento não é uma questão pouco importante e vem sendo debatido por vários autores, incluindo Torres (1996), que tece várias críticas em relação a participação do Banco Mundial no setor educacional brasileiro. De acordo com a autora, o Banco Mundial, na década de 1990, assumiu um papel de destaque no panorama educativo global, não somente em questão de financiamento, mas também como agência de assistência técnica em matéria de educação para os países em desenvolvimento. A autora, ao analisar o pacote de medidas proposto pelo Banco Mundial para melhorar a qualidade dos sistemas escolares, particularmente do ensino fundamental, sustenta que:

> [...] o referido pacote e o modelo educativo subjacente à "melhoria da qualidade de educação", do modo como foi apresentado e vem se desenvolvendo, ao invés de contribuir para a mudança no sentido proposto – melhorar a qualidade e a eficiência da educação e, de maneira específica, os aprendizados escolares na escola pública e entre os setores sociais menos favorecidos __, está em boa medida reforçando as tendências predominantes no sistema escolar e na ideologia que o sustenta, ou seja, as condições objetivas e subjetivas que contribuem para produzir ineficiência, má qualidade e desigualdade no sistema escolar (TORRES, 1996, p. 127).

Torres (1996) atribui essa situação ao pacote homogêneo de medidas proposto pelo Banco Mundial para o conjunto dos países em desenvolvimento, desconsiderando os contextos em que tais políticas são aplicadas.

A visão economicista imposta pelo Banco Mundial na área educacional repercute na concepção dos direitos sociais dos cidadãos, de forma que, conforme comenta Saviani (2007, p. 5), os direitos sociais conquistados a duras penas pelo povo brasileiro hoje são classificados como "custo Brasil", ou seja, as carências em educação são consideradas como custos, na medida em que impedem ou retardam os investimentos no desenvolvimento econômico, obrigando o Estado a investir mais recursos para suprimi-las.

.

Sendo assim, nos deparamos com uma constante disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis.

É nesse cenário global que, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96 projeto de autoria do senador Darcy Ribeiro. A importância dessa Lei está muito bem posta por Saviani (2004) ao esclarecer que fixar as diretrizes da educação nacional significa estabelecer os princípios que se desejam imprimir à educação no país e, consequentemente, explicitar a concepção de homem, de sociedade e de educação.

As mudanças no sistema de ensino decorrentes da implantação da LDB 9.394/96 (BRASIL, 1996a) e de vários dispositivos que recentemente têm alterado o seu texto original levam as escolas a conviverem com inúmeras mudanças em sua organização escolar.

Entre esses dispositivos, encontram-se a promulgação da Lei Federal Nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005a), e da Lei Federal Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), que trouxeram, em definitivo, mudanças significativas para a Educação Básica, em especial para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, conforme se verifica nos artigos a seguir:

> Art. 1º - Os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, passam a vigorar com a seguinte redação:
> Art. 6º - É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental (BRASIL, 2005a, p. 1).

> Art. 3º - O art. 32 da Lei Nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:
> Art.32 – O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: [...] (BRASIL, 2006a, p. 1).

Como decorrência dessa nova legislação foram retomadas as contribuições do primeiro Relatório do Programa de Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (BRASIL, 2004a) e do documento *Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais* (BRASIL, 2004b). Juntamente com estas, novas orientações foram

divulgadas pelo MEC visando a implantação do Ensino Fundamental em nove anos, agrupadas com o título de *Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.* Este documento traz a exigência de tratamento político, administrativo e pedagógico para a implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental, de modo a "assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem" (BRASIL, 2006e, p. 7).

Esse mesmo documento esclarece que cada sistema de ensino é competente e livre para construir, com a sua comunidade escolar, seu plano de ampliação, bem como de incentivar a democratização de debates, envolvendo todos os segmentos da sociedade.

Mesmo antes dessa última documentação, a Secretaria da Educação de Araraquara, vinculada ao Sistema Municipal de Educação, iniciou, a partir de 2002, um processo de mudança educacional na sua Rede de Ensino, antecipando a promulgação da lei acima referida, porém em consonância com as metas do Plano Nacional de Educação, em um projeto denominado Escola Interativa. Para exercer as funções de assessoria, acompanhamento, orientação e avaliação, a Secretaria da Educação, nessa época, criou o cargo de supervisor de ensino.

Como funcionária da Prefeitura Municipal de Araraquara, atuando na Secretaria da Educação como supervisora de ensino desde 2002, assumo entre outras atividades, a de participar da elaboração, execução e reconstrução de políticas públicas educacionais auxiliando a propor medidas que assegurem a educação escolar de qualidade, interpretando diretrizes para aplicá-las às diferentes realidades e avaliando o impacto das medidas implementadas em relação a aspectos operacionais e quanto ao alcance dos objetivos.

De acordo com as reflexões de Sampaio (2002), pode-se pensar que a implantação da reforma educacional proposta pela Lei Nº 11.114/2005 (BRASIL, 2005a) e pela Lei Nº 11.274/2006 (BRASIL, 2006a) não deve ser vista apenas como um movimento de convencimento ou negociação, mas precisa ser analisada e compreendida quando de sua efetivação pelas escolas, considerando todas as suas implicações, entre elas, o trabalho dos professores e todo o cotidiano da escola, pois não se trata de mudança pequena, alterando provavelmente diferentes esferas, entre as quais pode-se incluir as famílias dos alunos.

.

Considerando também que as normas implantadas pelos reformadores educacionais e aquelas próprias do contexto social imediato das escolas "coexisten y se combinan, no sin conflicto, y en la vida diária escolar no hay uma separación orgânica entre ellas: ambas determinan y definen esa misma cotidianeidad" (ROCKWELL, 1986, p. 49), torna-se importante compreender a dimensão familiar que constitui um dos aspectos da relação escola-família, ainda carente de informação sobre os processos específicos que se dão no contexto familiar.

A situação de desequilíbrio causada no momento da implantação de uma mudança educacional, que afeta diretamente pais, alunos e profissionais da escola, em especial em duas faixas da educação básica tradicionalmente legitimada pelos seus agentes, encontra justificativa e importância nas palavras de Sampaio (2002):

> Na ânsia por mudanças rápidas e esquemáticas, os propositores das reformas esquecem-se da influência que exercem, na conformação do trabalho do professor, do clima e da cultura escolares, bem como do peso de sua socialização na tradição de uma escola de massas, homogeneizante, do ensino de classe inteira (SAMPAIO, 2002, p. 16).

A implantação do Ensino Fundamental de 9 anos na Rede Municipal de Ensino de Araraquara é bastante recente e encontra-se em fase de implementação. Por isso, ainda poucos pesquisadores se dispuseram a investigar os processos de implantação e implementação dessa reforma educacional que exige mudanças significativas na organização e no desenvolvimento do trabalho escolar.

Entre alguns desses estudos, podemos citar a dissertação de Brunetti (2007, p. 19), cujo objetivo central foi "investigar o trabalho realizado por professoras atuantes nas classes de 6 anos a partir das suas manifestações acerca dessa política, do processo de implantação, dos aspectos que implicam na organização do trabalho pedagógico para o atendimento dessas crianças". A pesquisa foi realizada em uma das primeiras escolas de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Araraquara na qual se implantou a reforma educacional, com foco em três professoras alfabetizadoras. A autora chegou à conclusão de que a proposta de inserção das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental se confunde com os propósitos da 1ª série, distanciando-se da medida proposta pelo MEC para que não fosse meramente uma antecipação do Ensino Fundamental. Revelou também a necessidade de reforma curricular, dos métodos e estilos de ensino, bem como a discussão mais ampla no interior da escola por

meio da mobilização dos professores. A pesquisa revelou a importância de se ouvir os professores, enquanto sujeitos do cotidiano escolar e das mudanças em curso e, por conseguinte, também as famílias, sujeitos do processo de escolarização de seus filhos.

Outra pesquisa com foco mais ampliado refere-se à dissertação de Fraiz (2006), que procurou analisar a implantação da Escola Interativa. Conforme já apontado, essa foi a denominação atribuída ao projeto inicial de escolarização obrigatória das crianças a partir dos seis anos de idade, ocorrido a partir de 2002 na Rede Municipal de Ensino de Araraquara. A proposta da Escola Interativa prevê a organização do ensino em ciclos de formação, bem como a ampliação do ensino fundamental para nove anos com a incorporação das crianças de seis anos de idade.

Segundo a autora, no início, os professores e as escolas tiveram dificuldades de trabalhar com as crianças de seis anos de idade, reconhecendo que elas não conseguiam permanecer cinco horas diárias na sala de aula e que necessitavam de momentos de atividades lúdicas. Fraiz (2006, p. 68) também relata que em várias reuniões realizadas com a comunidade de pais, estes se mostraram, no início, resistentes à implantação da reforma, entendendo "que seus filhos estariam sendo prejudicados por terem de realizar o ensino fundamental em 9 anos". De acordo com a autora, a pesquisa confirmou a premissa de "que as mudanças educativas não se consolidam através de atos legais" (idem, p. 13), necessitando serem discutidas com todos os envolvidos. A autora também aponta que os processos de mudança educacional são influenciados por fatores políticos, contextuais, culturais e históricos, afirmando que "uma mudança educacional implica numa mudança cultural, que envolve o universo docente, da comunidade e da sociedade na qual se inserem" (FRAIZ, 2006. p. 13).

Novamente, essa pesquisa mostra a importância da participação de todos os agentes educativos da escola, bem como da comunidade de pais no processo de mudanças educacionais, pois que implica numa mudança cultural e, portanto, conduz a modificações de atitudes, expectativas e representações que os profissionais e as famílias têm com a escola e a educação escolar.

Portanto, podemos encontrar, até o momento, estudos que abordam as mudanças recentes no ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Araraquara, cuja preocupação principal ora está no fazer pedagógico dos professores que atuam nas classes de alunos de seis anos de idade, ora está no processo de implantação de uma política educacional. Dessa forma, verifica-se, ainda, a carência de pesquisas sobre outros aspectos do processo de escolarização das crianças de seis anos inseridas, agora

obrigatoriamente, numa instituição destinada a uma educação formal, sistemática e compulsória. Assim, a escola de ensino fundamental é a instituição que deverá propiciar, às crianças de seis anos, a educação escolarizada exigida cada vez mais pela sociedade moderna como meio de acesso à cultura letrada.

Buscando identificar estudos sobre o tema ampliado, relacionando escolas e famílias, verifica-se que eles revelam que a forma e a intensidade das relações entre escolas e famílias variam enormemente, estando relacionados aos mais diversos fatores, estrutura e tradição de escolarização das famílias, classe social, meio urbano ou rural, número de filhos, ocupação dos pais, entre outros. Entre esses estudos, o levantamento bibliográfico realizado por Marcondes (2006) permitiu ampliar a visão sobre o tema, verificando que as pesquisas apontam, por parte da escola, a relação por meio da desestruturação das famílias, baixa preocupação com a escolarização dos filhos. Por parte das famílias, o foco está na incompreensão da dinâmica escolar e na falta de condições para participação no ambiente educacional. Entretanto, a leitura desses trabalhos não foi possível, porém esses pontos certamente estão presentes no estudo aqui relatado, com exceção do primeiro.

Cita-se, também, a pesquisa realizada por Diogo (1998, p. 9), que investigou a diversidade de representações parentais de escolarização, procurando demonstrar "que os pais têm diferentes aspirações e expectativas em relação à trajetória escolar dos filhos e que estas se associam a diferentes representações da escola e educação escolar".

A autora constatou que "a pertença a uma classe social elevada é favorável à existência de representações facilitadoras da escolarização, [...]. Contrariamente uma posição social baixa parece não dar os recursos suficientes às famílias para terem um conhecimento das regras do jogo escolar" (DIOGO, 1998, p. 207) e, por isso, as apostas na escola são desinteressantes.

De acordo com Diogo (1998), diversos autores têm ressaltado a pertinência de estudos das representações sociais no campo educativo, em particular das representações de escolarização e inclusive das representações parentais. Segundo a autora, o conceito de representações sociais foi proposto por Moscovici, em 1961, no seu livro *La psychanalyse: son image et son public,* retomando a noção de representações coletivas elaborada por Durkheim no fim do século XIX. A autora distingue o objeto real da representação do objeto que compreende aspectos do pensamento conceptual e da atividade perceptiva.

.

Também se destaca o estudo de Romanelli (2003), que tratou de questões teóricas que repercutem na metodologia utilizada nas pesquisas sobre família e escola, procurando examinar como as famílias menos favorecidas orientam a escolarização dos filhos. O autor revela que o tipo de arranjo familiar repercute no modo de relação com a escolaridade dos filhos. Dessa forma, a diversidade de arranjos familiares "resulta em estilos de vida peculiares, com formas de sociabilidade específicas, o que redunda em modos distintos de relacionamento entre pais e filhos, inclusive no que diz respeito à escolarização desses" (ROMANELLI, 2003, p. 249).

Muito embora a estrutura familiar moderna apresente uma composição diversificada, segundo Romanelli (2003, p. 250), a família continua sendo "o grupo mais importante para transmitir capital cultural e para orientar a ação dos filhos na aquisição de capital escolar".

De acordo com o autor, as estratégias educativas dos pais das camadas populares estão direcionadas para a aquisição de capital escolar como forma de possibilitar, aos seus filhos, melhores condições de trabalho e de mobilidade social. O autor assim concluiu o seu estudo:

> É no decorrer da própria pesquisa que os estilos de vida de famílias de segmentos das camadas populares podem ser construídos, para se analisar seu relacionamento com a escola, tendo como referência não apenas seu pertencimento a um segmento social específico, mas considerando suas trajetórias e suas estratégias educativas (ROMANELLI, 2003, p. 261).

A questão da relação entre escola e família, portanto, encontra-se associada à problemática teórica social que emerge na atualidade com respeito à natureza das lógicas que regulam as estratégias das famílias em matéria de escolarização dos filhos. Fatores que vêm provocando mudanças nos sistemas escolares, como as políticas de extensão da escolaridade obrigatória e de democratização do acesso à escola pública, a diversificação das redes escolares, as mudanças curriculares e metodológicas, influenciam as representações que as famílias têm da escola e como procedem quanto aos investimentos na escolarização dos filhos.

Muito embora a legislação educacional, tanto em âmbito nacional quanto local, aponte que a ampliação do ensino fundamental, incorporando as crianças de 6 anos de idade, constitua medida afirmativa visando o aumento da escolaridade dos alunos e a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à

permanência, com sucesso, na escola pública, estudos como os de Bourdieu (2001), que analisaram o sistema educacional francês, revelam que nas sociedades de classes diferenciadas, as escolas apresentam mecanismos que agem durante todo o percurso escolar do aluno para eliminação das crianças desfavorecidas.

Para Bourdieu (2001, p. 41), o sistema escolar, contrariamente à convicção ideológica de possibilitar a mobilidade social, constitui, na realidade, um dos mecanismos mais eficazes de conservação social, "pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural". O autor também evidencia o aspecto contraditório desse sistema, decorrente das aspirações que produz e das oportunidades que realmente oferece, gerando um processo de inflação de títulos escolares e a sua consequente desvalorização.

Bourdieu postula que cada família transmite a seus filhos "um certo capital cultural e um certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir, entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar" (BOURDIEU, 2001, p. 41-42). De acordo com o autor, essa herança cultural que difere segundo as classes sociais é responsável pela diferença inicial das crianças diante do processo de escolarização e consequentemente pelo seu sucesso ou fracasso escolar.

Parte dessa herança, segundo o autor, se refere às atitudes das famílias, de diferentes posições sociais, a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos, expressando o sistema de valores implícitos ou explícitos à sua posição social. De fato, entre as explicações sociológicas apontadas por Bourdieu sobre o êxito escolar e a continuidade dos estudos, torna-se importante frisar o papel fundamental desempenhado pela família, assim expresso pelo autor:

> Ainda que o êxito escolar, diretamente ligado ao capital cultural legado pelo meio familiar, desempenhe um papel na escolha da orientação, parece que o determinante principal do prosseguimento dos estudos seja a atitude da família a respeito da escola [...] (BOURDIEU, 2001, p. 50).

Portanto, segundo essa perspectiva, parece legítimo pensar que há relevância em obter a visão das famílias sobre as mudanças educacionais, revelando a necessidade de atenção à problemática das relações entre escola e o entorno e suas influências nessas visões e atitudes.

.

Para tanto, é central a postura sociológica prevista por Bourdieu buscando a ruptura com o senso comum, ou seja, "o conjunto das opiniões ou crenças admitidas no seio de uma determinada sociedade ou de grupos sociais particulares [...]", segundo a síntese elaborada por Bonnewitz (2003, p. 28). Trabalha-se, portanto, com o conceito de representações que são os "modos de apreensão do mundo, motivações e regras de conduta, análise do vivido, julgamentos de valores, doutrinas" (idem, p. 28). Procurar-se-á descrever e analisar tais manifestações como resultantes ou produtos sociais e, portanto, oriundos da vivência em certo espaço social.

Segundo Bourdieu as representações podem ser mentais ou objetais. No primeiro grupo estão os "atos de percepção e de apreciação, de conhecimento e reconhecimento, em que os agentes investem seus interesses e pressupostos" (BOURDIEU, 1998, p. 107). Nesta pesquisa interessam essas representações de agentes (pais, mães ou responsáveis) que estão situados em posições diversas no espaço social.

A abordagem teórica de Bourdieu em termos de espaço social permite compreender as diversas atitudes e expectativas das famílias frente à escola, a educação sistematizada e o futuro que ela oferece, decorrentes das diferentes posições sociais dos indivíduos. De acordo com a síntese da teoria de Bourdieu expressa por Bonnewitz (2003, p. 52), "A descrição da sociedade em termos de espaço social permite enfatizar a dimensão relacional das posições sociais", rompendo com as tradicionais abordagens piramidais de sociedade. Segundo o autor, o espaço social está estruturado e hierarquizado conforme a distribuição desigual dos capitais, econômico, cultural, social e simbólico, sendo que os dois primeiros constituem os critérios de diferenciação mais marcantes do espaço social nas sociedades desenvolvidas. Esses dois critérios pareceram centrais nesta pesquisa.

Entretanto, um estudo sobre as representações e expectativas das famílias em relação à educação institucional de seus filhos se apresenta bastante complexo e pressupõe certos cuidados, conforme aponta Bonnewitz (2003) e já citado parcialmente.

Neste sentido, conhecer os impactos decorrentes do ingresso das crianças de seis anos no ensino fundamental na Rede Municipal de Ensino de Araraquara, tendo em vista seu processo de escolarização, em especial ouvindo as famílias, segmento ainda não detectado nas pesquisas, poderá contribuir para a compreensão ampliada de escolas, considerando as diversas representações que emergirem desses agentes sociais.

.

Dessa forma, diante dos objetivos e prioridades da educação nacional em prol da elevação do nível de escolaridade da população, da melhoria da qualidade do ensino, da redução das desigualdades sociais quanto ao acesso e permanência, com sucesso na escola pública e da democratização do ensino público, que fundamentam as reformas educacionais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, torna-se necessário transformar essa situação em uma problemática de pesquisa buscando investigar o nível de compreensão, entendimento e credibilidade que as famílias das classes populares manifestam frente às mudanças educacionais em curso, evidenciando assim, a existência ou não de interesses comuns entre duas importantes instâncias formadoras – escola e família. Essa investigação possibilitará revelar os pontos de convergência e/ou divergência entre as intenções dos legisladores e implementadores de reformas educacionais e as reais necessidades e expectativas das famílias sobre o processo de escolarização de seus filhos, considerando os impactos gerados pelas novas diretrizes.

Este estudo poderá contribuir tanto para uma compreensão ampliada de escola, quanto para uma concepção de família que se opõe a um todo supostamente homogêneo, mas que se constitui por sujeitos concretos, que possuem formas próprias e individuais de atuar e de pensar, assim expressa por Rockwell (1986, p. 48): "No obstante, esos mismos padres son también sujetos socialmente diferenciados, constituídos en las relaciones econômicas, sociales, religiosas y políticas de su âmbito social".

Nosso conhecimento avança na medida em que encontramos respostas para as seguintes indagações:

- Quais as expectativas e apreciações dos pais em relação ao deslocamento das crianças de 6 anos, da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? Que informações receberam ou vêm recebendo do Estado (aqui representado pela atuação da Secretaria Municipal da Educação)?
- Qual a compreensão que as famílias, de diferentes posições sociais, têm atualmente das mudanças ocorridas?
- Quais os impactos que a extensão do Ensino Fundamental de 9 anos causou em famílias com diferentes posições sociais?

Neste sentido, a pesquisa tem como objetivo ampliar os conhecimentos e debates sobre as questões que envolvem a implantação de ação política no município especificada pela ampliação do ensino fundamental para nove anos, na

Rede Municipal de Ensino de Araraquara, incorporando a visão das famílias impactadas pelas mudanças educacionais e revelar as expectativas, os entendimentos, compreensões e as dificuldades dos pais para se adaptar às novas diretrizes.

Esse objetivo geral se desdobra em três objetivos específicos:

- identificar os impactos que a política de extensão da escolaridade obrigatória causou nas organizações e representações familiares de escola e de educação escolar;
- detectar as expectativas e as apreciações das famílias de diferentes posições sociais sobre o processo de escolarização de seus filhos, considerando os impactos gerados pelas novas diretrizes;
- examinar o grau de entendimento das famílias sobre as mudanças educacionais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental mediante identificação de ações para essa finalidade.

Parte-se da hipótese de que as mudanças educacionais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, implantadas na Rede Municipal de Ensino de Araraquara, provocaram impactos, problemas, expectativas e opiniões diversas nas famílias quanto à escolarização das crianças de seis anos de idade, inseridas na escola formal obrigatória. As representações que as famílias têm desses aspectos se diferenciam em suas relações com as diferentes posições socioculturais e econômicas dos pais ou responsáveis no espaço social.

Para a consecução dos objetivos propostos e para dar respostas às indagações levantadas, a pesquisa requereria metodologia que integrasse a pesquisa documental e bibliográfica à pesquisa empírica por meio de entrevista com famílias afetadas pelas mudanças no ensino fundamental e na educação infantil decorrente da implantação e implementação de novos dispositivos legais.

O campo empírico da pesquisa foi constituído por duas Escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Araraquara, designadas pelos nomes fictícios de “Sabiá” e “Rouxinol” e selecionadas de acordo com os seguintes critérios:

- Períodos diferenciados de implantação do ensino fundamental em 9 anos:- na escola “Sabiá”, a implantação ocorreu no ano de 2002, sendo uma das primeiras escolas a vivenciar a ampliação do ensino fundamental, ainda em forma de projeto piloto. Atualmente, a escola e sua comunidade local, acumulam sete anos de experiência na implementação dessa reforma educacional.

Posteriormente, em 2006, ou seja, após quatro anos da implantação na escola “Sabiá”, implantou-se o ensino fundamental de 9 anos na escola “Rouxinol”.

.

Confrontando as duas escolas constata-se que na escola "Rouxinol" as mudanças educacionais são bastante recentes, possibilitando melhor detectar os impactos que a implantação dessa reforma educacional provocou na escola e na sua clientela escolar;

- Características distintas da clientela escolar e da comunidade local:- a escola "Sabiá" está situada em um bairro da periferia da cidade que até pouco tempo era desprovido de infraestrutura básica como asfalto e iluminação pública em sua via de acesso, conforme descrito no Projeto Político-Pedagógico da escola. O local também é carente de outros equipamentos de cultura e lazer, além daqueles oferecidos pela própria escola, como o Portal do Saber que possibilita a inclusão social, cultural e digital, a quadra poliesportiva e o mini campo de futebol. Ainda de acordo com o Projeto Político-Pedagógico, o corpo discente da escola é constituído por crianças e adolescentes, residentes no próprio bairro, que em grande parte assumem muito cedo a responsabilidade de cuidar dos irmãos menores por motivo de trabalho dos pais, sendo que muitos deles não possuem hábito de estudo e nem local apropriado para fazer as tarefas escolares. Os resultados da entrevista socio-antropológica revelam que a maioria dos pais e mães é natural de outro estado e desenvolve ocupações como serviços gerais, pedreiro, motorista, servente de pedreiro, ajudante geral, carpinteiro, trabalhador rural, do lar, doméstica e faxineira. Em relação às condições econômicas, os resultados apontam que quase a totalidade das famílias apresenta uma renda mensal entre 1 e 3 salários mínimos.

Ao contrário, a escola "Rouxinol" está localizada em bairro menos distante do centro da cidade, melhor favorecido nos aspectos de infra-estrutura e de recursos para os moradores. Sua clientela escolar é constituída, em grande parte, de alunos provenientes de bairros próximos e da zona rural que necessitam de transporte escolar. No ano de 2008, do total geral de 484 matrículas, 285 alunos faziam uso do transporte escolar. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico da escola, o resultado da pesquisa socio-antropológica aponta que as famílias apresentam nível socio-econômico médio-baixo, cujos pais são comerciários, metalúrgicos, trabalhadores rurais, diaristas e profissionais liberais. O documento aponta também que grande parte das famílias se preocupa com o nível de aprendizagem dos seus filhos e aposta na escola como um meio de inclusão e de ascensão social.

.

- Atendimento oferecido:- a escola “Sabiá”, além de oferecer o ensino fundamental completo, ou seja, do 1º ao 9º ano, atendendo crianças e adolescentes dos 6 aos 15 anos, sem que precisem se deslocar para outro bairro, também oferece atendimento no período oposto para os alunos do ensino fundamental, por meio do Programa de Educação Complementar (PEC), com matrícula facultativa.

Com um atendimento mais restrito, encontra-se a escola “Rouxinol” que oferece apenas os anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, do 1º ao 5º ano, atendendo crianças e pré-adolescentes dos 6 aos 10 anos. Para concluírem o ensino fundamental, os alunos precisam ser transferidos para outra escola da Rede Estadual de Ensino localizada em outro bairro. No período noturno, a escola oferece a modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos), possuindo alunos entre 17 e 66 anos de idade.

O procedimento de levantamento e análise documental realizou-se por meio de consulta à legislação educacional em âmbito nacional (Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação/ Secretaria da Educação Básica) e local (instrumentos normativos do Sistema Municipal e da Secretaria Municipal da Educação); aos documentos produzidos pelo Ministério da Educação sobre a ampliação do ensino fundamental; ao material de divulgação confeccionado pela Secretaria Municipal da Educação; aos documentos elaborados por esse órgão e pelas escolas, incluindo-se os Projetos Político-Pedagógicos e demais documentos escolares como Relatórios de Matrícula, Quadros de Rendimento Escolar, Cadastro de Alunos PRODESP, bem como os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) nos anos de 2005 e 2007 das escolas pesquisadas.

No que se refere à pesquisa empírica para gerar dados sobre as famílias, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com pais ou responsáveis, por amostragem, dos alunos matriculados nas escolas selecionadas, da seguinte forma:

- 8 alunos matriculados nas classes do 1º ano, em 2008, na escola “Sabiá” e na escola “Rouxinol”. O total de alunos matriculados nessas classes correspondia a 81 e 99 alunos respectivamente;
- 6 alunos, do total de 90, ingressantes no ensino fundamental em 9 anos, no ano de 2006, na escola “Rouxinol”, correspondendo ao ano de implantação das mudanças nessa escola;
- 6 alunos, do total de 93, ingressantes no ensino fundamental em 9 anos, no ano de 2002, na escola “Sabiá”, correspondendo ao ano de implantação do projeto piloto de ampliação da escolaridade obrigatória.

.

Dessa forma, constituíram 3 grupos distintos de sujeitos ou de famílias que sofreram os impactos da implantação das mudanças educacionais, em contextos político e educacional diferenciados, conforme a ocorrência dos fatos registrados em 2002, 2006 e 2008. No ano de 2002, apenas a Lei Nº 10.172/01, de 09/01/2001 que aprova o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), estabelecia como meta a ampliação do ensino fundamental para 9 anos com início aos 6 anos de idade, mediante a universalização do atendimento na faixa etária dos 7 aos 14 anos.

Contrariamente, no ano de 2006, diversas leis e documentos normativos da implantação do ensino fundamental em 9 anos já haviam sido publicados, além do fato de que esse foi o ano em que todas as escolas de educação infantil e de ensino fundamental, da Rede Municipal de Ensino de Araraquara, passaram a apresentar uma nova estrutura e organização.

Mais recentemente, em 2008, as mudanças educacionais vão sendo implementadas e, supostamente, acredita-se que as famílias estejam recebendo mais informações que lhes permitam melhor compreensão dos fatos, podendo influenciar suas representações e expectativas de educação e de escolaridade para seus filhos.

Outro aspecto que merece ser destacado, em relação à constituição dos diferentes grupos de famílias pesquisadas, refere-se à possibilidade de confrontar, no âmbito de cada escola, as atitudes e manifestações de dois grupos de pais que vivenciaram momentos diferentes da implantação das reformas educacionais, ou seja, um grupo considerado como os pioneiros da escola e outro grupo na situação de implementação das mudanças em curso.

A seleção das famílias que compuseram cada um dos 3 grupos de pesquisa orientou-se segundo algumas características que determinavam diferenças de perfis dos pais e dos alunos. Em relação aos pais, as características envolveram a escolaridade e a ocupação, buscando-se a maior variação nesses dados. Em relação aos alunos, a seleção considerou as diferenças de desempenho escolar e a frequência em programa de jornada ampliada do ensino fundamental. Cabe ressaltar, nesse aspecto da diferenciação, a colocação de Bourdieu (1998, p. 109) de que as fronteiras postas em função de diferentes critérios nunca coincidem totalmente, assim definindo-as como o ‘produto de uma divisão à qual se atribuirá maior ou menor fundamento na “realidade” conforme o grau e a intensidade de semelhanças entre os elementos aí envolvidos [...]’.

.

A opção de utilizar, como um dos procedimentos de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada com pais deu-se em razão de possibilitar a obtenção da quase totalidade de respostas, na linguagem dos próprios sujeitos, permitindo afastar os erros de entendimento e aproximar o investigador de seu objeto buscando apreender as manifestações e modos dos sujeitos interpretarem as mudanças impostas pela força de dispositivos legais e arbitrários. Esta noção geral coincide com o referencial adotado quando Bourdieu (1998) aponta que as manifestações verbais ou de conduta são representações que norteiam os modos de apreender o mundo, analisar o vivido, fazer apreciações por meio dos pensamentos e suas manifestações.

O protocolo de entrevistas continha questões abertas e fechadas agrupadas em 4 blocos. O primeiro bloco reuniu informações sobre a identificação e matrícula do (a) aluno (a). O segundo bloco levantou dados dos pais ou responsáveis, como nome, idade, ocupação e escolaridade. O terceiro bloco agrupou questões relacionadas à relação família-escola e o quarto bloco consistiu de questões relacionadas às expectativas da família.

Após a realização das entrevistas, que foram gravadas mediante o consentimento de todos os entrevistados, deu-se a transcrição.

As famílias que compuseram a amostragem da pesquisa constituíram 3 grupos de pais que vivenciaram as mudanças em períodos diferenciados, supostamente impactando de modo diversificado suas expectativas quanto à escolarização obrigatória mais precoce de seus filhos. Os grupos constituíram-se da seguinte forma:

a) pais de alunos que ingressaram no ensino fundamental de 9 anos em 2002, na escola "Sabiá", correspondente ao ano de implantação das mudanças na escola sob a forma de projeto piloto;

b) pais de alunos que ingressaram no ensino fundamental de 9 anos em 2006, na escola "Rouxinol", correspondente ao ano de implantação das mudanças na escola;

c) pais de alunos que ingressaram no ensino fundamental de 9 anos em 2008, nas duas escolas.

Este estudo está organizado em quatro capítulos, contendo ainda as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

O capítulo 1, das políticas públicas educacionais e o ensino fundamental de 9 anos, analisam-se o cenário político-educacional dos anos 90, em especial a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), e os desdobramentos da política educacional nacional e

local que culminaram na implantação do ensino fundamental de 9 anos. Apresenta também uma breve caracterização da rede pública municipal de educação infantil e de ensino fundamental.

O capítulo 2, das escolas, apresenta o histórico de criação das escolas junto ao Sistema Municipal de Educação e de implantação das reformas em cada unidade escolar, procurando caracterizar, em ambas, aspectos do projeto político pedagógico, a organização, o funcionamento, o desempenho escolar dos alunos, as famílias e os alunos pesquisados.

O capítulo 3, da relação família e escola no contexto das reformas educacionais, analisa a relação entre família e escola de educação infantil e de ensino fundamental a partir das manifestações e representações dos pais, sobre aspectos gerais e pedagógicos das escolas. Aborda também as apreciações dos pais sobre as escolas e o ingresso da criança com 6 anos de idade no ensino fundamental, bem como o momento de transição entre as instituições educativas.

O capítulo 4 trata das expectativas e apreciações das famílias sobre a escolarização das crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental e as ações informativas realizadas pelos órgãos oficiais para esclarecimento da implantação de política educacional de ampliação do ensino fundamental.

Finalmente, as considerações finais apresentam os resultados sobre esta pesquisa, indicando que as novas medidas educacionais repercutiram de modo diferenciado sobre as expectativas dos pais.

.

CAPÍTULO 1

As Políticas Públicas Educacionais e o Ensino Fundamental de 9 anos.

O projeto político dos anos 90, especialmente no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), reorienta as políticas públicas por meio da reforma de Estado que, entre outras mediadas, propõe a redução do aparato do Estado e do financiamento das áreas sociais, incluindo-se a educação.

No bojo das reformas políticas dessa década, voltadas para a modernização do Estado brasileiro e sua adequação às exigências da economia mundial, encontra-se a reforma educacional orientada para a descentralização e flexibilização da organização e da gestão da educação pública.

Oliveira (2002, p. 130), ao comentar as reformas desse período, aponta que os modelos de gestão da educação pública pautados na "flexibilidade administrativa podem ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização dos recursos, para os quais a escola é fortalecida como núcleo do sistema". A autora também comenta que esses modelos têm como objetivo a busca da melhoria da qualidade da educação que poderá ser alcançada a partir de inovações na organização e na gestão do trabalho na escola.

Entretanto, Arelaro (2005) aponta que a proposta descentralizadora da gestão educacional deve ser entendida, por um lado, como a descentralização das ações com a consequente transferência para as escolas das responsabilidades existentes no sistema educacional e, por outro, a competente centralização das decisões.

Dessa forma, a década de 90 representou um período ímpar no Brasil em termos de reformas nos serviços públicos, entre eles a educação, cuja área conviveu com a aprovação e a implantação de vários dispositivos legais, entre eles destaca-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), a Emenda Constitucional 14 que, entre outras medidas, criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) e sua regulamentação – Lei Nº 9.424/96 (BRASIL, 1996b) e o Plano Nacional de Educação – Lei Nº 10.172/01 (BRASIL, 2001).

Segundo Falsarella (2002), a política educacional, explicitada na LDB 9394/96, apropria-se, em seu discurso, de antigas reivindicações de educadores brasileiros, entre elas a melhoria da qualidade da educação. Entretanto, Saviani (2004)

tece críticas severas a essa Lei, ressaltando seu caráter minimalista, compatível com o "Estado mínimo" e focalizador de recursos e políticas públicas educacionais que se fundamentam no neoliberalismo econômico e político.

Contudo, a LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a) introduziu mudanças significativas na estrutura e organização do ensino cujos impactos recaem diretamente no funcionamento e na gestão das escolas, na prática docente e nas representações de educação escolar das famílias. Comentando essa Lei, Sampaio (2002, p. 11-12) aponta que após a promulgação da LDB Nº 9394/96, "políticas que contemplam reformulações curriculares e reorganização do ensino, buscam sanar problemas de rendimento do sistema na direção das demais políticas sociais e recaem nas escolas, exatamente sobre a seriação e a reprovação".

Franco, Alves e Bonamino (2007), ao analisarem o cenário educacional no período FHC, ressalta a importante conquista quanto à universalização do acesso ao ensino fundamental atribuída, parcialmente, à melhoria do fluxo escolar operada desde o início da década de 90. Porém, em relação à melhoria da qualidade da educação, o autor comenta que as políticas propostas não se mostraram eficazes, considerando os resultados do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) que sinalizaram uma diminuição do desempenho médio dos alunos.

Dando continuidade às reformas educacionais, com foco na melhoria da qualidade da educação, o governo Lula recentemente introduziu alterações na LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), por meio da promulgação da Lei Nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005a) e Lei Nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), tornando realidade o ensino fundamental obrigatório em nove anos, previsto desde a Lei Nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001 que aprovou o Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2001). De acordo com o PNE, em 1998, apenas cerca de 622 mil adolescentes de 14 anos frequentavam a 8ª série do ensino fundamental dos 3,5 milhões de adolescentes nessa faixa etária. Ainda segundo o PNE, esses dados indicam um atraso no percurso escolar dos alunos e um dos principais fatores de exclusão, caracterizando o problema da evasão escolar, além do fato dessa distorção idade-série também provocar custos adicionais aos sistemas de ensino, mantendo as crianças por período mais longo no ensino fundamental.

Diante dessa problemática, o governo federal se obriga a adotar medidas afirmativas que assegurem não somente o ingresso, mas também a permanência e o sucesso escolar dos alunos. Entre essas medidas, a ampliação do ensino

fundamental para nove anos, com início aos seis anos de idade, se apresenta como solução para os problemas apontados no PNE.

> Esta medida é importante porque, em comparação com os demais países, o ingresso no ensino fundamental é relativamente tardio no Brasil, sendo de seis anos a idade padrão na grande maioria dos sistemas, inclusive nos demais países da América Latina. Corrigir essa situação constitui prioridade da política educacional. (BRASIL, 2001, p.14.)

Dessa forma, a antecipação do acesso e da obrigatoriedade de escolarização de crianças de seis anos de idade é uma medida contextualizada nas políticas educacionais de países europeus e da maioria dos países da América Latina e do Caribe. Alinha-se a esse conjunto o Brasil, por meio do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001, p.16), ao estabelecer como meta 2 do ensino fundamental, "Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos".

Com isso, a política educacional nacional aponta que a implantação progressiva do ensino fundamental de nove anos com a inclusão das crianças de seis anos de idade, constitui medida afirmativa e que deve convergir para os objetivos e prioridades da educação nacional estabelecidos no PNE, ou seja:

> - a elevação global do nível de escolaridade da população;
> - a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
> - a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
> - democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001, p.4.)

O Ministério da Educação, ao se colocar como indutor de políticas públicas deve cumprir sua função de prestar assistência técnica e financeira aos sistemas

de ensino para garantir um padrão mínimo de qualidade da educação, conforme estabelece o §1º do artigo 211 da Constituição Federal.

> A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais e exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios. (BRASIL, 1998a)

Na sequência, o primeiro Relatório do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (BRASIL, 2004a), elaborado pela Secretaria da Educação Básica (SEB/MEC), divulgou a realização de encontros regionais promovidos pelo órgão no início de 2004 para discutir com estados e municípios como implementar essa ampliação. Esses encontros contribuíram para a elaboração do documento *Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações Gerais* (BRASIL, 2004b), constituindo referência nacional para as questões pedagógicas, administrativas e de avaliação no que se refere à inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

Ainda de acordo com o primeiro Relatório do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (BRASIL, 2004a), apenas seis estados – Acre, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima, Sergipe - não apresentavam nenhum tipo de ampliação do Ensino Fundamental até 2003. Esse mesmo relatório apontou que tal ampliação deveria produzir um salto na qualidade da educação, possibilitando a inclusão das crianças de seis anos no ensino obrigatório, a permanência na escola, a diminuição das situações de risco, o sucesso no aprendizado e o aumento da escolaridade dos alunos.

A partir dos debates e dos dados coletados, o governo federal com o propósito de efetivar, em todo o território nacional, o ensino fundamental obrigatório com duração de 9 (nove) anos, publicou a Lei Federal Nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005a), que altera a redação dos artigos 6º, 30, 32 e 87º da LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), tornando obrigatória a matrícula das crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental. Contudo, essa Lei não especificava a obrigatoriedade do ensino fundamental em 9 anos. Essa situação veio a ser corrigida, posteriormente, com a publicação da Lei Nº. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006

(BRASIL, 2006a), que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da LDB Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996a), dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Arelaro (2005, p. 5) critica o contexto no qual a Lei Nº 11.114/2005 (BRASIL, 2005a) foi aprovada pelo Senado Federal, ao que se sabe por descuido do MEC (Ministério da Educação), sem ter sido discutida ao menos pelo CNE (Conselho Nacional de Educação), dando a entender que se tratava simplesmente da transferência do último ano da educação infantil para o ensino fundamental, "como se isso fosse uma passagem tranquila e as duas instâncias educacionais fossem semelhantes". A autora acrescenta também às suas críticas, a pretensão do legislador com essa medida em ampliar os recursos do FUNDEF com as crianças menores, uma vez que os municípios encontram dificuldades para expandir a sua rede de educação infantil, sem qualquer preocupação com um ensino de qualidade para todos, conforme o discurso oficial expresso no PNE.

Neste sentido, tornam-se necessários estudos mais aprofundados para desvendar o caráter das orientações políticas que sustentam essa mudança no sistema educacional brasileiro.

O Ministério da Educação, prosseguindo com as ações de orientação aos sistemas de ensino para a implantação do ensino fundamental de 9 (nove) anos, publica documento intitulado *Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* (BRASIL, 2006e), visando fortalecer o processo de debate com professores e gestores sobre a infância na educação básica, tendo como focos o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de seis anos de idade ingressantes no ensino fundamental de nove anos, mas sem perder de vista a abrangência da infância de seis a dez anos de idade nessa etapa de ensino.

O Conselho Nacional de Educação, cumprindo suas funções normativas e de supervisão e atividade permanente, estabelecidas no §1º do artigo 9º da LDB Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996a), vem elaborando diretrizes e orientações para a reorganização do ensino fundamental em nove anos. Entre as normas nacionais, expedidas por esse órgão, para a ampliação do ensino fundamental para nove anos, editadas até ano de 2008 estão:

- *Parecer CNE/CEB nº 24/2004*, de 15 de setembro de 2004 (BRASIL, 2004c), (reexaminado pelo Parecer CNE/CEB 6/2005): Estudos visando ao estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

.

- *Parecer CNE/CEB nº 6/2005*, de 8 de junho de 2005 (BRASIL, 2005b): Reexame do Parecer CNE/CEB nº24/2004, que visa o estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

- *Parecer CNE/CEB nº 18/2005*, de 15 de setembro de 2005 (BRASIL, 2005c): Orientações para a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei Nº 11.114/2005, que altera os artigos 6º, 32 e 87 da Lei Nº 9.394/96.

- *Parecer CNE/CEB nº24/2005,* de 05 de outubro de 2005 (BRASIL, 2005d): Consulta referente ao disposto nos artigos 3º, III e IX, e 23 da LDB sobre o agrupamento de alunos da Educação Infantil, de 0 a 3 anos e de 3 a 6 anos e Ensino Fundamental.

- *Parecer CNE/CEB nº 39/2006*, de 8 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006b): Consulta sobre situações relativas à matrícula de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

- *Parecer CNE/CEB nº 41/2006*, de 9 de agosto de 2006 (BRASIL, 2006c): Consulta sobre interpretação correta das alterações promovidas na Lei Nº 9.394/96 pelas recentes Leis Nº 11.114/2005 e Nº 11.274/2006.

- *Parecer CNE/CEB nº 45/2006*, de 7 de dezembro de 2006 (BRASIL, 2006d): Consulta referente à interpretação da Lei Federal Nº 11.274/2006, que amplia a duração do Ensino Fundamental para nove anos, e quanto à forma de trabalhar nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

- *Parecer CNE/CEB nº 5/2007*, de 1º de fevereiro de 2007 (BRASIL, 2007a), (reexaminado pelo Parecer CNE/CEB nº 7/2007): Consulta com base nas Leis Nº 11.114/2005 e N° 11.274/2006, que tratam do Ensino Fundamental de nove anos e da matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

- *Parecer CNE/CEB nº 7/2007*, de 19 de abril de 2007 (BRASIL, 2007b): Reexame **do** Parecer CNE/CEB nº 5/2007, que trata da consulta com base nas Leis Nº 11.114/2005 e N° 11.274/2006, que se referem ao Ensino Fundamental de nove anos e à matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

- *Parecer CNE/CEB nº 4/2008*, de 20 de fevereiro de 2008 (BRASIL, 2008): Reafirma a importância da criação de um novo ensino fundamental, com matrícula obrigatória para as crianças a partir dos seis anos completos ou a completar até o início do ano letivo. Explicita o ano de 2009 como o último período para o planejamento e organização da implementação do ensino fundamental de nove anos que deverá ser adotado por todos os sistemas de ensino até o ano letivo de 2010. Reitera normas, a saber: o redimensionamento da educação infantil; estabelece o 1º ano do ensino fundamental

.

como parte integrante de um ciclo de três anos de duração denominado "ciclo da infância". Ressalta os três anos iniciais como um período voltado à alfabetização e ao letramento no qual deve ser assegurado também o desenvolvimento das diversas expressões e o aprendizado das áreas de conhecimento. Destaca princípios essenciais para a avaliação.

Contudo, os pareceristas reconhecem que o ingresso no ensino fundamental aos seis anos, é assunto polêmico que apresenta posições divergentes, conforme menciona o Parecer CNE/CEB nº 6/2005 (BRASIL, 2005b) que trata do estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração:

> 1. Colocar as crianças de camadas populares na escola de Ensino Fundamental aos seis anos sem uma proposta pedagógica adequada significa apenas antecipar o fracasso escolar (Prof.ª Maria Carmen Barbosa, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul).
> 2. Tornar-se usuária da língua escrita é um direito da criança que possui não apenas as competências e as habilidades necessárias ao seu aprendizado, mas principalmente o desejo de aprender (Prof.ª Mônica Corrreia Baptista, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, ao discutir sobre a idade mínima para ingresso das crianças no ensino fundamental) (BRASIL, 2005b, p. 6-7).

O mesmo parecer também menciona a questão do financiamento da educação, "É claro que, em paralelo com a **questão da qualidade,** avulta **a do financiamento da educação"** (BRASIL, 2005b, p. 6, grifo do autor). Segundo esse parecer, o financiamento da educação, na verdade, constitui impedimento à melhoria da qualidade, acrescentando que a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, com exceções, em muitos sistemas municipais, não visou necessariamente à melhoria da qualidade, mas, de fato, aos recursos do FUNDEF, uma vez que o aluno passou a ser considerado como "unidade monetária".

Contudo, constata-se que os órgãos centrais de decisões, gradativamente, vêm construindo um arcabouço legal para subsidiar os Sistemas Estaduais e Municipais de Educação e seus órgãos executivos representados pelas Secretarias de Educação na reorganização do ensino fundamental e no redimensionamento da educação infantil em suas respectivas redes de ensino.

.

1.1- A Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Araraquara

De acordo com o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004), a história da Educação Infantil no município de Araraquara inicia-se em 1941, com a criação do Parque Infantil Leonor Mendes de Barros, tendo como objetivo abrigar as crianças procedentes de famílias de baixa renda durante o trabalho dos pais. A clientela atendida em regime parcial situava-se na faixa etária de 3 a 13 anos, sendo que aquelas que tinham idade escolar frequentavam o Grupo Escolar em período oposto. Após 10 anos, foi inaugurada a segunda unidade e, em 1969 surge à terceira unidade de educação infantil.

O documento aponta que, até 1971, as atividades desenvolvidas nessas unidades voltavam-se, principalmente, para a recreação e nem sempre contavam com professores habilitados. Com a criação da Diretoria de Educação e Cultura, vinculada ao Departamento de Educação, Cultura, Saúde e Promoção Social, surgem as classes de pré-primário, nas unidades de educação infantil, destinadas a atender as crianças de 6 anos de idade.

A partir daí, a orientação basicamente assistencialista deu lugar a uma concepção educacional, alterando a denominação de Parque Infantil para Centro de Educação e Recreação (C.E.R.), com agrupamentos dos alunos por faixa etária (3, 4, 5 e 6 anos) e professores habilitados em educação pré-escolar.

Ao assumir essa concepção educacional no atendimento de crianças de 3 a 6 anos de idade, nota-se que o município se antecipou às mudanças, que viriam no futuro, voltadas a superação de concepções exclusivamente assistencialistas de atendimento a criança pequena. A importância desse redirecionamento das políticas públicas de atendimento à criança e à infância está presente em publicações posteriores do governo federal, assim expressas:

> Modificar essa concepção de educação assistencialista significa atentar para várias questões que vão muito além dos aspectos legais. Envolve, principalmente, assumir as especificidades da educação infantil e rever concepções sobre a infância, as relações entre classes sociais, as responsabilidades da sociedade e o papel do Estado diante das crianças pequenas. (BRASIL, 1998b, v.1, p. 17.)

.

A expansão da Rede Municipal de Educação Infantil continuou nos anos de 1977, com a inauguração de mais uma unidade, e de cinco novas unidades em 1982, sendo que estas últimas passaram a contemplar o atendimento de crianças de 0 a 6 anos, iniciando a integração de creche e pré-escola.

Um marco importante na educação infantil do município ocorreu no ano de 1983, com a elaboração de um Programa de Educação integrado aos Programas de Saúde e Promoção Social visando promover a melhoria das condições de vida da população, contando com a participação da comunidade.

Para a consecução dos objetivos propostos, o Plano previa a construção de C.E.Rs e Centros de Saúde integrados, que juntos garantissem a saúde e a educação de crianças a partir do nascimento. Sob essa nova política integrada de Educação e Saúde, duas unidades de educação infantil foram criadas em 1983. Nessa mesma época, o Programa de Educação definiu como objetivo geral para os C.E.Rs o atendimento às necessidades básicas da criança favorecendo o desenvolvimento integral e harmonioso de suas potencialidades. Nessa ocasião, também, após a reforma administrativa, ocorreu o desmembramento dos Departamentos de Educação e Cultura e de Saúde e Promoção Social.

Outra grande expansão da Rede Municipal de Educação Infantil deu-se no período de 1984 a 1988, com a inauguração de dez unidades, ao redor da cidade. A implantação do Programa de Educação nessas unidades foi precedida de capacitação dos profissionais, iniciando, assim, o programa de formação continuada dos profissionais da educação.

A partir de 1987, compõe-se a Equipe Técnica do Departamento de Educação e Cultura, formada por psicólogos, coordenador e orientador pedagógicos e nutricionista, visando oferecer suporte pedagógico e orientação aos diretores, professores, educadores (berçaristas e recreacionistas), merendeiras e serventes das unidades de educação infantil.

Outra ampliação da Rede Municipal de Educação Infantil registrou-se na década de 90 com a construção de onze unidades. Atualmente, a Rede Municipal de Educação Infantil conta com 35 (trinta e cinco) Centros de Educação e Recreação.

Em consonância com a Lei Orgânica do Município de Araraquara, no ano de 1993 foi criada a Secretaria de Educação e Cultura. Nesse ano também ocorreu a ampliação da Equipe Técnica com a designação de três Coordenadoras para os atendimentos de Berçário (crianças de 0 a 2 anos e 4 meses de idade), Recreação

(crianças de 3 a 6 anos em período integral) e Pré-Escola (crianças de 3 a 6 anos em período parcial), com o objetivo de direcionar a formação em serviço de educadores e professores, bem como promover a avaliação contínua dos atendimentos.

O Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004, p. 44), estabeleceu como pilares da educação infantil no município, o educar e o cuidar "que devem estar perfeitamente articulados, tanto na modalidade de berçário, como na pré-escola, tanto no período parcial quanto no integral".

Dessa forma, nota-se a articulação das políticas educacionais local e nacional para a educação infantil em observação às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil contidas no inciso III, alínea "c" do artigo 3º:

> As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível (BRASIL, 1999).

Com o propósito de exemplificar quantitativamente os impactos gerados na 1ª etapa da educação básica advindos da implantação, mais recente, de dispositivos legais que redirecionam o atendimento institucional das crianças de seis anos de idade, a Tabela 1, elaborada a partir dos dados coletados do Censo Escolar, ilustra a movimentação das matrículas na educação infantil no município de Araraquara nos últimos cinco anos.

A análise dos dados da Tabela 1 revela que a Rede Pública Municipal de Educação Infantil vem ampliando o atendimento em creche nos últimos cinco anos, passando de 971 matrículas em 2004, para 4.956 no ano de 2008, significando um aumento de 3.985 matrículas. Entretanto, esse aumento de matrículas não representa somente a ampliação de vagas, mas, também a alteração no modo de computar as matrículas de creche e pré-escola realizadas pela Secretaria Municipal de Educação de Araraquara.

.

Tabela 1

Matrículas na Educação Infantil no Município de Araraquara/SP

Ano	Matrícula Inicial					
	Creche			Pré-Escola		
	Dependências Administrativas			Dependências Administrativas		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
2004	25	971	452	35	7.820	1.265
2005	27	1.525	473	36	7.128	1.239
2006	29	4.086	467	25	3.931	1.226
2007	32	4.560	474	28	3.569	884
2008	18	4.956	622	23	3.551	724

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar

No ano de 2004, as matrículas de creche correspondiam à faixa etária de 0 a 26 meses e as matrículas de pré-escola, à faixa etária de 26 meses a 6 anos. Contudo, em 2005, esse critério de idade alterou-se, de modo que as matrículas de creche passaram a compreender a faixa etária de 0 a 35 meses e as de pré-escola, a faixa etária de 3 a 6 anos, portanto, matrículas que eram computadas na pré-escola passaram a contar no atendimento de creche, representando um deslocamento de 562 matrículas. Registra-se que nesse ano não houve ampliação da Rede Municipal de Educação Infantil.

Novamente, no ano de 2006, procedeu-se outra alteração, sendo que as matrículas de creche passaram a compreender a faixa etária de 0 a 3 anos e as de pré-escola de 4 e 5 anos, representando um deslocamento de 1.626 matrículas da pré-escola para a creche. Entretanto, neste ano, criaram-se 46 novas classes nas unidades existentes, denominadas Classe Intermediária 2, representando um aumento de 815 matrículas iniciais.

Esta última alteração no modo de recensear os alunos matriculados na educação infantil, em creche e pré-escola, adequou os procedimentos da Secretaria Municipal da Educação às diretrizes nacionais de educação, conforme estabelece o Artigo 30, incisos I e II da LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a):

"Artigo 30 - A educação infantil será oferecida em:

I- creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II- pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade".

.

Nos anos de 2007 e 2008, houve uma expansão da rede com a ampliação do atendimento de creche em uma unidade já existente e o funcionamento de duas novas unidades de educação infantil. Ressalta-se que todos os dados de matrículas mencionados acima foram coletados dos Relatórios Mensais de Matrículas da Secretaria Municipal da Educação. Em relação ao número de matrículas de creche e pré-escola da dependência estadual, observados na Tabela 1, a Diretoria Regional de Ensino não soube informar com precisão a sua procedência.

Contrariamente ao que ocorreu com o aumento da demanda pelo atendimento de creche na Rede Pública Municipal de Educação Infantil, a Tabela 1 mostra que o atendimento em pré-escola vem diminuindo anualmente nos últimos cinco anos. Dessa forma, a análise dos dados permite constatar uma redução de 4.269 matrículas entre os anos de 2004 a 2008, cujo ápice dessa diminuição ocorreu no de 2006, com uma queda de 3.197 matrículas em comparação ao ano anterior. Essa queda de matrículas está associada a dois fatores significativos: o primeiro refere-se à alteração no modo de computar as matrículas de creche e pré-escola, conforme mencionado acima e o segundo à implantação do ensino fundamental de 9 anos, no ano de 2006, em todas as Escolas Municipais de Ensino Fundamental e, consequentemente, o deslocamento obrigatório das crianças de 6 anos completos até 31/12/2005 da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, decorrente da publicação da Resolução SE Nº 01/05, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005).

Portanto, para o ano letivo de 2006, além dos 1.685 alunos matriculados nas turmas de 6 anos que seguiram para o Ensino Fundamental, a Educação Infantil também encaminhou parte dos 2.067 alunos matriculados nas turmas de 5 anos, cuja idade era compatível com a estabelecida na Resolução acima mencionada, dados que constam do Relatório de Matrículas da Secretaria Municipal de Educação referente ao mês de novembro de 2005.

Diante das análises apresentadas referentes à movimentação de matrículas na Rede Pública Municipal de Educação Infantil de Araraquara, pode-se inferir quantitativamente o universo de famílias afetadas pelas mudanças educacionais decorrentes da aplicação da Resolução SE Nº 01/05, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005), levando os pais a pensar sobre uma nova forma de escola e de educação escolar para as crianças de seis anos de idade.

1.2- A Rede Pública Municipal de Ensino Fundamental de Araraquara

.

Após a organização legal do Sistema de Educação, o município iniciou suas atividades com o ensino fundamental. O Sistema Municipal de Ensino de Araraquara foi instituído em 1997 por meio da Lei nº 4.938, de 13/novembro/1997 (ARARAQUARA, 1997), sendo formado pelo Conselho Municipal de Educação, Secretaria Municipal da Educação, Instituições Municipais de Ensino, Instituições Particulares de Educação Infantil e Órgãos Auxiliares de Educação.

Segundo o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004), a implantação do ensino fundamental municipal, de 1ª a 4ª séries, ocorreu efetivamente a partir de 1998 em decorrência da criação do Fundef, regulamentada pela Lei nº 9.424/96 que impulsionou o processo de municipalização do ensino fundamental em todo o país.

Muitos autores debateram a criação desse fundo sob diferentes posicionamentos. De um lado, os defensores acreditam que o mesmo pode promover uma revolução no ensino, mas, por outro, os críticos o concebem como uma forma de municipalização selvagem do ensino fundamental, além de priorizar apenas uma parcela da educação básica em detrimento da educação infantil e do ensino médio.

No município de Araraquara, o início da municipalização do ensino fundamental se deu paralelamente a uma necessidade não atendida na rede pública municipal de educação infantil de 292 crianças excedentes de creche e 385 crianças de pré-escola, conforme dados expressos no Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004) referente ao ano de 1998. Portanto, a política educacional local incorporou dois enfrentamentos, de um lado o problema de falta de vagas na educação infantil e, de outro, as novas responsabilidades administrativas e pedagógicas advindas com o ensino fundamental.

Inicialmente, o município de Araraquara fez a opção por criar sua própria rede de ensino fundamental em regiões da cidade não atendidas por escolas estaduais. Dessa forma, em 1998 criou-se a primeira Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) no prédio do CAIC (Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente) "Eng. Ricardo de Castro Caramuru Monteiro", com os alunos encaminhados pela Diretoria Regional de Ensino. O CAIC integra o Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA), criado pela Lei Federal Nº 8.642, de 31 de março de 1993, que compreendia oito subprogramas: proteção especial à criança e à família; promoção da saúde da criança e do adolescente; educação infantil (creche e pré-escola); educação escolar; esportes; cultura; educação para o

trabalho e alimentação. O município de Araraquara possui atualmente dois Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAICs.

Ainda no mesmo ano, outra EMEF instalou-se em prédio desativado pelo governo estadual e reformado pelo poder público municipal, atendendo apenas as classes de 1ª série, ampliando para as classes de 2ª séries em 1999 e até a 4ª série em 2002.

De acordo com o Plano Municipal de Educação (ARARQUARA, 2004), em 1999 efetivou-se a composição do Conselho Municipal de Educação, inicialmente formado por 12 (doze) membros e ampliado para 33 (trinta e três) em 2001, e o Conselho de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF. O Plano aponta também que as 1ª classes de ensino fundamental contaram com o trabalho de professores da Educação Infantil, no período de fevereiro a julho de 1998, até a realização de concurso público para professores do ensino fundamental.

Nesse mesmo ano, uma EMEF foi criada no Distrito de Bueno de Andrada, funcionando com agrupamentos multisseriados de alunos até o ano de 2002.

Contudo, o município precisou rever essa experiência de assumir os alunos do ensino fundamental, provenientes da rede estadual de ensino, sem o estabelecimento de parceria educacional, e, por consequência, sem o repasse imediato dos recursos do Fundef, optando, portanto, pela implantação do processo de municipalização do ensino ao mesmo tempo em que criava sua própria rede de escolas.

Dessa forma, no ano de 1999, ocorreu a municipalização de três escolas estaduais, com a transferência de prédios, professores e alunos da rede estadual de ensino. Também em 1999, o município assumiu as classes de 3ª e 4ª séries que funcionavam no prédio do CAIC "Rubens Cruz", cuja ampliação do atendimento de 1ª a 4ª séries ocorreu em 2002.

Paralelamente, em 2000 foi inaugurada uma unidade em prédio construído pelo poder público municipal e também uma unidade na zona rural, em prédio construído pelo ITESP (Instituto de Terras do Estado de São Paulo) e colocado à disposição do município. No mesmo ano, a Secretaria Municipal realizou matrícula conjunta com a Secretaria Estadual, municipalizando outra escola estadual, assumindo os alunos, o prédio, o mobiliário e os equipamentos. Ainda em 2000, o município assumiu os alunos de uma escola estadual da zona rural, a qual foi extinta.

Em 2002, foi municipalizada uma escola estadual localizada na zona rural e ampliou-se o atendimento, garantindo o ensino fundamental completo aos alunos

dessa localidade. Nesse mesmo ano, outras três escolas ampliaram o atendimento, passando a oferecer o ensino fundamental completo. Também em 2002, iniciaram-se dois projetos para o ensino fundamental: a Escola Interativa, prevendo o ensino fundamental de 9 (nove) anos, organizado em ciclos de formação e, a Escola Interativa do Campo, projeto diferenciado para as escolas do campo, atualmente implantado em três unidades escolares.

O Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004) aponta que a ampliação do atendimento no ensino fundamental levou à criação do cargo de Supervisor de Ensino e de Assistente Educacional Pedagógico, com ingresso por meio de concurso público realizado em 2001, com o objetivo de garantir melhor suporte pedagógico às escolas. Dessa forma, o Sistema Municipal de Educação, instituído em 1997, garantiu condições para a plena autonomia do município sobre a sua rede de ensino.

Em 2004, inaugurou-se uma escola municipal e, no ano de 2008, outras duas escolas municipais de ensino fundamental completo, perfazendo um total de 13 EMEFs, sendo 3 unidades com atendimento apenas dos anos iniciais (1º ao 5º anos) e 10 unidades com atendimento completo (1º ao 9º anos).

O município também criou e mantém os Centros de Educação Complementar (CECs), oferecendo atendimento aos alunos do ensino fundamental, das redes estadual e municipal, em período alternado. As atividades desenvolvidas estruturam-se em forma de oficinas visando o pleno desenvolvimento socio-emocional da criança/adolescente.

De acordo com o Plano Municipal de Educação (ARARQUARA, 2004), o primeiro Centro de Educação Complementar foi inaugurado em 1994, em prédio instalado e equipado em parceria com a Fundação VITAE.

Em 1996, outra parceria, agora com a Fundecitrus, que cedeu e equipou o prédio, instalou-se o segundo CEC e, em 1997 criou-se o CEC do CAIC "Rubens Cruz".

No ano de 2002, implantou-se o Programa de Educação Complementar, nos mesmos moldes dos CECs, em uma escola de ensino fundamental, organização que passou a funcionar também no CAIC "Rubens Cruz". No ano de 2004, mais um CEC foi construído.

No final de 2008, os Centros e o Programa de Educação Complementar atendiam um total de 1.115 alunos, segundo dados do Relatório de

.

Matrículas do mês de novembro/2008 da Secretaria Municipal de Educação de Araraquara.

1.3- A implantação do Ensino Fundamental de 9 anos na Rede Municipal de Ensino de Araraquara.

A implantação do ensino fundamental de 9 anos na rede municipal de ensino de Araraquara deu-se, a princípio, com o Projeto Escola Ciclada, posteriormente denominado Escola Interativa, que previa o ensino fundamental em 9 anos com a inclusão das crianças de 6 anos de idade e a organização do ensino em ciclos de formação. Neste momento, a fundamentação legal pautava-se no Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001), que estabeleceu a ampliação do ensino fundamental para nove anos com início aos seis anos de idade.

A escola organizada em ciclos de formação inspirou-se em experiências implantadas em algumas cidades a partir de 1996, em especial nas cidades de Belo Horizonte (Escola Plural) e Porto Alegre (Escola Cidadã).

De acordo com o Plano Municipal de Educação (Araraquara, 2004), a implantação do Projeto Escola Interativa envolveu um processo de debates com toda a rede municipal de ensino fundamental, sendo apontado como diretriz na I Conferência Municipal de Educação, realizada em 2001, e se estabeleceu como projeto piloto em três unidades no ano de 2002. Para a implantação do Projeto, a Secretaria Municipal de Educação, buscou assessoria técnico-pedagógica da Profa Dra Durlei de Carvalho Cavicchia e da Profa Dra Luciana Maria Giovani, ambas da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" – UNESP/Campus Araraquara, cuja experiência na área de Educação poderia contribuir com o poder público municipal no sentido de criar condições necessárias à sua implementação.

Dessa forma, o Programa elaborado pela assessoria visou a implantação do sistema de ciclos na rede municipal de ensino fundamental e consistiu de 3 etapas: a primeira de diagnóstico da situação, a segunda de formação de equipes de trabalho e a terceira de implantação do sistema de ciclos.

O Projeto foi implantado gradativamente nas unidades que apresentavam ensino fundamental completo, condições de estrutura física e materiais compatíveis, e naquelas em que a equipe escolar espontaneamente aderisse à proposta.

.

Sendo assim, até o final de 2005, sete escolas estavam organizadas em ciclos de formação do total de 11 EMEFs existentes.

O Projeto Escola Interativa estabeleceu a organização do ensino fundamental em 3 ciclos de formação, atendendo aos alunos de acordo com as fases do desenvolvimento humano:

- Ciclo I – 1º, 2º e 3º anos – dos 6 aos 8 anos de idade - compreendendo a Infância;
- Ciclo II – 4º, 5º e 6º anos – dos 9 aos 11 anos – compreendendo a Pré-adolescência;
- Ciclo III – 7º, 8º e 9º anos – dos 12 aos 14 anos – compreendendo a Adolescência.

Neste sentido, o Projeto Escola Interativa previa a ampliação do ensino fundamental com a incorporação das crianças de 6 anos de idade no ensino obrigatório, iniciando um processo sistemático de alfabetização, partindo do pressuposto de "que o ambiente e a convivência com as crianças maiores no Ciclo I estimulam seu desenvolvimento e favorecem o processo de alfabetização" (Araraquara, 2004. p. 69).

Contudo, o ingresso das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental acabou provocando impactos na escola e nos professores, que no princípio tiveram dificuldades em trabalhar com crianças mais novas. De acordo com Fraiz (2007, p.64) "Houve o reconhecimento de que a criança de seis anos não consegue permanecer cinco horas de atividades diárias em uma sala de aula, necessitando de um trabalho diversificado envolvendo dimensões lúdicas".

Neste sentido, torna-se oportuna a colocação de Sampaio (2002) de que é na escola que se conhecem os impactos, limites, acertos, dificuldades e ganhos de novas propostas, e não no âmbito de atuação de seus propositores. Ainda, segundo a autora, no âmbito da escola as diretrizes oficiais são interpretadas para se ajustarem ao cotidiano escolar, assim como os acertos, erros ou dificuldades na implementação de uma reforma educacional dependem da coerência que ela estabelece com a crença dos educadores nas vantagens e necessidades que a reforma anuncia.

Mais recentemente, o processo de implantação do ensino fundamental ganhou força e abrangência, impulsionado pela publicação da Lei Federal Nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005a), que tornou obrigatória a matrícula das crianças a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental e, posteriormente da Lei Federal Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a), que ampliou para 9 anos a duração do ensino fundamental com o ingresso das crianças aos 6 anos de idade.

.

Diante desse quadro, a Secretaria Municipal de Educação em consonância com as determinações legais e os desdobramentos da política nacional, publicou a Resolução SE Nº 01/05, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005), que estabeleceu, para o ano letivo de 2006, o ingresso das crianças com 6 (seis) anos completos até 31 de dezembro de 2005, no ensino fundamental. Dessa forma, a partir de 2006, os pais foram obrigados a matricularem seus filhos no ensino fundamental, cujas idade era compatível à mencionada na Resolução acima, pois as escolas públicas municipais de educação infantil não mais atenderiam essa faixa etária. Sendo assim, todas as EMEFs passaram a se organizar em ciclos de formação, incorporando as crianças de seis anos de idade, inclusive as três unidades que oferecem vagas apenas para os anos iniciais do ensino fundamental, ou seja, do 1º ao 5º anos.

Decorrente dessa normativa legal, o quadro de movimentação dos alunos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental configurou-se da seguinte forma:

- alunos que concluíram a pré-escola, classes de 6 anos em 2005, ingressaram em 2006, no 1º ano ou no 2º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, dependendo do ano de nascimento da criança, ou na 1º série do Ensino Fundamental de 8 anos. No ano de 2005 havia um total de 1.685 alunos matriculados nas classes de 6 anos da pré-escola, segundo Relatório de Matrículas do mês de novembro/2005 da Secretaria Municipal da Educação.
- alguns alunos matriculados na pré-escola, classes de 5 anos em 2005, dependendo do ano de nascimento, permaneceram na Educação Infantil enquanto os demais ingressaram no 1º ano do Ensino Fundamental de 9 anos. Nestas classes havia um total de 2.067 alunos matriculados, segundo o Relatório citado acima da Secretaria Municipal da Educação.

Essas mudanças causaram reações diversas por parte de muitas famílias, pelo fato de não compreenderem como seria a continuidade do processo de ensino e aprendizagem tanto na educação infantil para os alunos que permaneciam nesse nível, quanto no ensino fundamental, para os ingressantes.

A situação se apresentou mais complexa aos pais devido às escolas da rede estadual de ensino oferecerem, nesse ano, o ensino fundamental de 8 anos e as escolas da rede municipal oferecerem o ensino de 9 anos; portanto, as crianças passaram a ter diferentes percursos de escolarização, dependendo do direcionamento da rede física das escolas.

.

Dias-da-Silva e Lourencetti (2002) enfatizam o impacto que as novas diretrizes provocam nos professores, alunos e pais, decorrente da força das reformas educacionais que conduzem às alterações decisivas nas atividades escolares e, consequentemente, podemos acrescentar, nas representações que a família tem de escola e de escolarização de seus filhos.

Para exemplificar quantitativamente o universo de famílias e alunos afetados por esse novo redirecionamento da educação, a Tabela 2, elaborada a partir dos dados coletados do Censo Escolar, apresenta a movimentação das matrículas no ensino fundamental do município de Araraquara, nos últimos cinco anos.

Tabela 2

Matrículas no Ensino Fundamental no Município de Araraquara/SP

Ano	Matrícula Inicial					
	1ª a 4ª séries e Anos Iniciais Dependências Administrativas			5ª a 8ª séries e Anos Finais Dependências Administrativas		
	Estadual	Municipal	Privada	Estadual	Municipal	Privada
2004	6.237	3.770	2.291	8.198	1.648	2.717
2005	6.088	3.807	2.343	8.248	1.724	2.645
2006	6.420	3.975	2.388	7.721	2.263	2.651
2007	6.176	3.961	2.683	7.635	2.197	2.633
2008	6.032	3.847	2.637	7.462	2.319	2.649

Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar

A análise dos dados acima permite apontar que em 2006, ano de implantação das mudanças educacionais na Rede Municipal de Educação Infantil de Araraquara, decorrente da publicação da Resolução SE Nº 01/05, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005), o número de matrículas nos anos iniciais cresceu, sobretudo na instância estadual, com um aumento de 348 matrículas em comparação ao ano anterior, sendo na municipal um aumento de 168 matrículas e na privada 45 matrículas.

Analisando mais especificamente as duas redes públicas de ensino fundamental, estadual e municipal, os dados apresentados acima correspondentes à ampliação de matrículas, de certa forma, quantificam o impacto das mudanças educacionais implantadas pelo poder municipal. Os reflexos dessa mudança, em relação

ao número de matrículas, foram maiores nas escolas estaduais devido à quantidade de unidades dessa rede de ensino, em comparação à rede municipal que, no ano de 2006, possuía somente 11 escolas de ensino fundamental, sendo que 7 unidades já ofereciam o ensino fundamental de 9 anos, decorrente do processo de implantação que se iniciou gradativamente a partir de 2002.

Neste sentido, Arelaro (2005) critica o modo inconsequente como a Lei Nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005a) foi aprovada e cujas medidas passariam a vigor a partir de 2006, sem a devida atenção dos legisladores para com as redes públicas de ensino, considerando que o maior número de escolas de 1ª a 4ª séries pertencentes à rede estadual, para cumprirem essa determinação legal, incorporando as crianças de 6 anos da rede municipal de educação infantil, necessitariam dispor de vagas suficientes, além de equipamentos e material pedagógico adequados ao atendimento dessa faixa etária no ensino fundamental.

O Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CEB nº 18/2005, de 15 de setembro de 2005 (BRASIL, 2005c), também criticou o processo político-legislativo que precipitou a publicação dessa medida, de forma incompleta, intempestiva e com redação precária, que estabeleceu apenas a obrigatoriedade de matrícula no ensino fundamental aos 6 anos de idade. Esta situação foi corrigida, posteriormente, com a publicação da Lei Federal Nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 (BRASIL, 2006a).

Considerando que as mudanças educacionais advindas da publicação da Lei Federal Nº 11.274/2006 (BRASIL, 2006a) afetaram significativamente uma parcela da Educação Básica compreendida pela Educação Infantil e pelo Ensino Fundamental, torna-se importante analisar as relações que se estabelecem entre as famílias, sujeitos concretos que apresentam interesses e necessidades diversas e as duas formas de educação escolar preconizadas pela legislação em vigor, o que será apresentado nos próximos capítulos.

CAPÍTULO 2

Duas escolas - Duas realidades

.

Neste capítulo, procuram-se situar as duas escolas selecionadas nesta pesquisa para melhor compreensão da realidade existente no momento da implantação do ensino fundamental de 9 anos, incluindo a caracterização da população de pais investigados.

2.1. Escola "Sabiá"

De acordo com o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004) a escola "Sabiá" foi municipalizada no ano de 2000, momento em que a Secretaria Municipal da Educação realizou matrícula conjunta com a Secretaria Estadual de Educação, assumindo os alunos, o prédio, o mobiliário e os equipamentos, porém não os professores. Na ocasião, foi extinta a escola estadual e criada a escola municipal de ensino fundamental "Sabiá", que oferecia, inicialmente, o ensino obrigatório de 1ª à 4ª série. Logo após, no ano de 2002, conforme diretriz da I Conferência Municipal de Educação, o município ampliou o atendimento e a escola passou a oferecer o ensino fundamental completo de 1ª a 8ª série. Também nesse mesmo ano, implantou-se o Programa de Educação Complementar (PEC) para atender os alunos do ensino fundamental em jornada ampliada.

Concomitantemente, ocorreu a implantação do Projeto Escola Ciclada, posteriormente denominado Escola Interativa, que se fundamentava em experiências que vinham sendo realizadas nas cidades de Belo Horizonte e Porto Alegre. Esse projeto trazia no bojo mudanças significativas no ensino fundamental, ou seja, a organização da escola em ciclos de formação e a ampliação da escolaridade obrigatória para 9 anos de duração com a inclusão das crianças de 6 anos de idade nesse nível de ensino.

De acordo com o Plano Municipal da Educação (ARARAQUARA, 2004), a implantação do Projeto Escola Ciclada iniciou-se a partir de debates com os profissionais da Rede Municipal de Ensino Fundamental, sendo votada como diretriz na I Conferência Municipal de Educação de 2001 e introduzido como projeto piloto, no ano de 2002, em 3 unidades, entre elas a escola "Sabiá". O documento também apontava que o projeto fosse implantado gradativamente nas escolas que apresentassem as condições físicas e os materiais necessários, bem como a adesão da equipe educacional ao projeto.

.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da escola "Sabiá", nas reuniões realizadas na escola entre a Secretária Municipal de Educação e a equipe de profissionais, estes se mostraram relutantes inicialmente, porém, após vários encontros, a equipe sentiu-se segura e resolveu assumir o desafio. Na sequência, o projeto foi apresentado aos Conselhos de Escola do ensino fundamental e da unidade de educação infantil próxima e, posteriormente à comunidade local.

No ano da implantação do Projeto Escola Ciclada, a escola "Sabiá" contava com 802 alunos inicialmente matriculados, sendo 434 matrículas nos anos iniciais (1º ao 5º anos) e 368 matrículas nos anos finais (6º ao 9º anos). A escola encerrou o ano com 776 alunos, apresentando um índice de 100% de aprovação e um total de 18 alunos considerados evadidos (04 alunos dos anos iniciais e 14 alunos dos anos finais). Esse índice de aprovação refletiu o princípio da progressão, explícito no Projeto Escola Ciclada, que apontava o direito do aluno de seguir com sua própria turma, sendo assistido em suas necessidades com programas de acompanhamento escolar.

Dessa forma, o aluno seguia progredindo nos ciclos de formação não sendo adotada a reprovação ou retenção de ano para ano ou de ciclo para ciclo. Entretanto, esse princípio sofreu mudanças ao longo dos anos, passando a ser permitida a retenção do aluno no término de cada ciclo, e mais recentemente, as Diretrizes Regimentais Básicas para as Escolas Municipais de Ensino Fundamental, homologada em 2008, estabelecem a retenção do aluno apenas uma vez em cada ciclo, sem determinar o ano, que passa a ser avaliado pelos Conselhos de Ciclo.

A análise dos dados mais recentes de matrículas e rendimento escolar, referentes ao ano de 2008, permite mostrar que a escola iniciou o ano com 705 alunos, sendo 414 matrículas nos anos iniciais e 291 matrículas nos anos finais, e encerrou com 715 alunos, sendo que 23 alunos foram considerados evadidos (13 alunos dos anos iniciais e 10 alunos dos anos finais).

O quadro de rendimento escolar desse mesmo ano mostrou um índice de 87,57% de aprovação (606 alunos) e de 12,43% de retenção (86 alunos). Detalhando mais esses dados, constata-se um índice de 93,89% de aprovação nos anos iniciais (384 alunos) e 78,44% de aprovação nos anos finais (222 alunos). Em relação aos índices de retenção, verifica-se 6,11% de retenção nos anos iniciais (25 alunos) e 21,56% nos anos finais (61 alunos). Especificando ainda mais esses dados para ressaltar a situação das

classes de 1º ano, a escola apresentou um índice de 94,02% de aprovação (63 alunos), 5,98% de retenção (4 alunos) e 6,94% de evasão (5 alunos).

Os resultados obtidos pela escola no sistema nacional de avaliação, expresso pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estão apresentados na Tabela 3. Esse índice é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar obtidos no Censo Escolar e médias de desempenho na Prova Brasil. O índice é medido a cada dois anos e o objetivo é que o país, a partir do alcance das metas municipais e estaduais, tenha nota 6 em 2022 – correspondente à qualidade do ensino em países desenvolvidos.

Tabela 3

IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para a Escola "Sabiá"

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	4,3	**5,4**	4,4	4,7	5,1	5,4	5,6	5,9	6,1	6,4
Anos Finais	-	4,2	-	4,4	4,7	5,1	5,4	5,7	5,9	6,1

Fonte: MEC/INEP/Prova Brasil e Censo Escolar.

A análise dos dados da Tabela 3 permite verificar que os índices referentes aos anos iniciais vêm progredindo a cada ano de avaliação, inclusive ultrapassando a meta prevista para 2007 e já alcançando a meta de 2013. Entretanto, o índice relativo aos anos finais (4,2) revela-se inferior ao dos anos iniciais (5,4) registrados em 2007. Neste aspecto, torna-se importante comentar que os alunos dos anos finais avaliados na Prova Brasil em 2007 não compõem o grupo de alunos ingressantes no ensino fundamental de 9 anos, ao contrário dos alunos dos anos iniciais avaliados que obtiveram um índice maior.

Em 2008, a escola apresentava um total de 20 classes de 1º ao 5º ano, anos iniciais, sendo 10 classes no período da manhã e 10 no período da tarde, e 13 classes de 6º ao 9º ano, anos finais, sendo 7 classes no período da manhã e 6 no período da tarde. O quadro de necessidades físicas e pedagógicas que integra o Projeto Político-Pedagógico mostra que a escola requer reformas para adequação de salas como a diretoria e a secretaria, assim como a cozinha e o campo de futebol. Também requer a construção de salas de aula, salas para as oficinas do PEC (Programa de Educação Complementar), sala de Recursos (para o atendimento da professora de Educação

Especial), sala de Coordenação Pedagógica, banheiros para funcionários (atualmente em número insuficiente), playground, quiosque e mais uma quadra poliesportiva. Acrescenta-se também a troca da cobertura do pátio e a pintura do prédio. Isso significa que a escola necessita de ampliação e melhorias em vários aspectos de sua infra-estrutura.

Em relação ao quadro de profissionais da escola em 2008, este se constituía de 1 Diretora, 1 Vice-diretora, 3 Professoras Coordenadoras do ensino fundamental, sendo 1 para cada ciclo, 1 Professora Coordenadora do PEC (Programa de Educação Complementar), aproximadamente 20 Professores PI e 24 Professores PII, 2 Agentes Administrativos, 10 Agentes Educacionais, 4 Agentes Sociais (Merendeiras) e 2 Agentes Operacionais (Porteiros). A análise da composição desse quadro mostra que no aspecto de gestão e de coordenação pedagógica a escola dispõe de profissionais suficientes para o desempenho dessas atividades, contudo em relação aos demais setores observam-se um número insuficiente de Agentes Administrativos, além dos problemas decorrentes do absenteísmo e das licenças de saúde.

O Projeto Político-Pedagógico da escola traçou como objetivos para 2008, a consolidação da proposta de Escola Interativa no âmbito do trabalho pedagógico, a ressignificação da unidade escolar para os alunos como espaço coletivo de construção do saber científico e universal e também o oferecimento de espaços e linguagens diferenciados de aquisição de conhecimento por meio de projetos específicos.

2.2. Escola "Rouxinol"

Em relação à escola "Rouxinol", o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004) também registrava a municipalização no ano de 2000, incorporando, à sua clientela, os alunos da escola estadual rural que foi extinta. Inicialmente a escola oferecia o ensino fundamental de 1ª a 4ª série e a partir do ano de 2006, com a implantação do ensino fundamental de 9 anos e a incorporação dos alunos de 6 anos de idade na escolaridade obrigatória, em todas as escolas da Rede Municipal de Ensino, a escola passou a se organizar também em ciclos de formação, porém oferecendo somente os anos iniciais do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano, na seguinte conformidade:

.

- Ciclo I – 1º, 2º e 3º anos – dos 6 aos 8 anos de idade - compreendendo a Infância;
- Ciclo II – 4º e 5º anos – dos 9 aos 10 anos – compreendendo a Pré-adolescência;

A implantação do ensino fundamental de 9 anos nessa escola deu-se com a publicação da Resolução SE Nº 01/2005, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005), que dispõe sobre a organização da estrutura escolar e das faixas etárias para composição das turmas/ classes na educação infantil a partir de 2006. Esta resolução também estabelece, no Art. 4º, que "Ingressarão no Ensino Fundamental os alunos que tenham 6 anos completos até 31 de dezembro de 2005".

Posteriormente, com a publicação da Lei Municipal Nº 6.476, de 09/10/2006 (ARARAQUARA, 2006), que dispõe sobre alteração do artigo 3º da Lei Nº 4.938, de 13/11/1997, que instituiu o Sistema Municipal de Ensino, fica estabelecido no §2º, a organização do ensino fundamental de 9 anos, com início aos 6 anos de idade, divididos em 3 ciclos de 3 anos cada, compreendendo:

a) ciclo I – 1º, 2º e 3º anos (6, 7 e 8 anos de idade);
b) ciclo II – 4º, 5º e 6º anos (9, 10 e 11 anos de idade);
c) ciclo III – 7º, 8º e 9º anos (12, 13 e 14 anos de idade).

No ano de implantação das mudanças, verificou-se que a escola apresentava um total de 447 matrículas iniciais e 443 matrículas finais. O quadro de rendimento escolar, referente a 2006, mostrou índices de 95,47% de aprovação (421 alunos) e 4,53% de retenção (20alunos). Recortando esses dados para as classes de 1º ano, constatou-se um total de 75 matrículas finais e índices de 86,66% de aprovação (65 alunos) e 1,33% de retenção (10 alunos).

Os dados de matrículas e rendimento escolar referentes a 2008 mostraram um total de 424 matrículas iniciais e 421 matrículas finais com índices de 98,32% de aprovação e 1,68% de retenção. Especificando esses dados para as classes de 1º ano, a escola apresentou um total de 85 matrículas iniciais e 84 matrículas finais com índices de 96,42% de aprovação (81 alunos) e 3,58% de retenção (3 alunos).

Os resultados obtidos pela escola no sistema nacional de avaliação, expresso pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) estão apresentados na Tabela 4.

Tabela 4

IDEBs observados em 2005, 2007 e Metas para a Escola "Rouxinol"

Ensino Fundamental	IDEB Observado		Metas Projetadas							
	2005	2007	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Anos Iniciais	5,3	**5,6**	5,3	5,7	6,0	6,2	6,5	6,7	6,9	7,1
Anos Finais	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Fonte: MEC/INEP/Prova Brasil e Censo Escolar.

A análise dos dados acima revela um ligeiro aumento dos índices entre os anos de 2005 e 2007, ou seja, de 5,3 para 5,6, ficando um pouco acima da meta prevista (5,3). Ressalta-se que a escola não oferece o ensino fundamental completo, apenas os anos iniciais do 1º ao 5º ano, portanto, na Tabela acima não há registro de índices correspondentes aos anos finais. Esclarece-se também, que os alunos avaliados, nos anos de 2005 e 2007, não correspondem ao grupo de alunos ingressantes com seis anos de idade no ensino fundamental de 9 anos.

No ano de 2008, a escola apresentava um total de 8 turmas no período da manhã, 9 turmas no período da tarde, sendo uma delas de Classe Especial e 5 turmas de EJA no período noturno. Entre as necessidades físicas e pedagógicas apontadas pela escola destaca-se a construção de sala dos professores, playground, Laboratório de Ciências e a pintura do prédio, além de aquisição de livros destinados à formação continuada dos professores.

O quadro de profissionais constituía-se de 1 Diretora, 1 Vice-diretora, 1 Assistente Educacional Pedagógica, 1 Professora Coordenadora, 18 Professores PI, 7 Professores PII, 2 Agentes Administrativos, 5 Agentes Educacionais, 5 Agentes Operacionais (Serventes, Porteiros) e 4 Agentes Sociais (Merendeiras). Em relação à gestão, à coordenação e à orientação escolar, a unidade apresenta um número de profissionais compatível com o atendimento oferecido, entretanto, em relação ao funcionamento da secretaria escolar, o número de Agentes Administrativos revelou ser insuficiente para a demanda de trabalho. A escola também enfrenta problemas com o absentismo e as licenças de saúde dos funcionários.

Dentre as metas estabelecidas pela escola para 2008, expressas no Projeto Político-Pedagógico, se encontra a busca de solução para os problemas de ausência de funcionários, infrequência escolar, omissão familiar, atendimento aos alunos que apresentam necessidades educacionais especiais e dificuldades de

aprendizagem, assim como a baixa participação da comunidade escolar no enfrentamento de problemas do cotidiano da escola.

2.3 As escolas, as crianças, as famílias em face da implantação da escola de 9 anos.

Os primeiros dados a serem apresentados referem-se às crianças que iniciaram a escola de 9 anos.

Para efeito de análise deste ponto em diante formam três grupos de alunos, seguindo-se os critérios de composição da amostra:

- grupo 1- composto pelas crianças da primeira fase de implantação em 2002 na escola Sabiá";
- grupo 2- composto pelas crianças que ingressaram em 2006 na escola "Rouxinol";
- grupo 3- composto pelas crianças das escolas "Sabiá" e "Rouxinol" que ingressaram em 2008.

Quadro 1

Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2002 na escola "Sabiá"

Aluno (a)	Data de Nascimento	Matrícula em 2008	Ano de Ingresso
A	25/11/1995	6º ano B	2002
B	22/07/1995	6º ano A	2002
C	12/09/1995	7º ano C	2002
D	17/03/1995	7º ano A	2002
E	29/08/1995	7º ano A	2002
F	09/10/1995	7º ano A	2002

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

Quadro 2

.

Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2006 na escola “Rouxinol”

Aluno (a)	Data de Nascimento	Matrícula em 2008	Ano de Ingresso
G	07/07/1999	3º ano A	2006
H	08/10/1999	3º ano A	2006
I	19/10/1999	3º ano B	2006
J	12/04/1999	3º ano A	2006
K	28/09/1999	3º ano C	2006
L	29/07/1999	3º ano A	2006

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

Quadro 3

Mapa de Identificação das crianças que ingressaram em 2008 nas escolas “Sabiá” e “Rouxinol”

Aluno (a)	Data de Nascimento	Matrícula em 2008	Data de Ingresso	Escola
M	12/03/2001	1° ano A	2008	Sabiá
N	07/04/2001	1º ano C	2008	Sabiá
O	31/10/2001	1º ano D	2008	Sabiá
P	09/05/2001	1º ano C	2008	Sabiá
Q	03/04/2001	1º ano B	2008	Sabiá
R	02/09/2001	1º ano C	2008	Sabiá
S	08/06/2001	1º ano D	2008	Sabiá
T	06/03/2001	1º ano A	2008	Sabiá
U	09/04/2001	1º ano D	2008	Rouxinol
V	14/10/2001	1º ano	2008	Rouxinol
W	26/05/2001	1º ano B	2008	Rouxinol
X	19/06/2001	1º ano D	2008	Rouxinol
Y	07/11/2001	1º ano B	2008	Rouxinol
Z	06/03/2001	1º ano D	2008	Rouxinol
A1	01/08/2001	1º ano D	2008	Rouxinol
A2	22/09/2001	1º ano D	2008	Rouxinol

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

.

Um aspecto importante a se considerar e que contribui para delinear a realidade das escolas pesquisadas refere-se às características ocupacionais e de escolaridade do corpo de pais que compõem o entorno da escola, expressas para fins deste estudo nas entrevistas com pais, mães ou responsáveis, selecionados na amostragem e cujos critérios já foram anteriormente mencionados. Essas características foram consideradas centrais de acordo com o referencial teórico metodológico deste estudo, pois Bourdieu (1998) os aponta como fundamentais para a caracterização do lugar que ocupam no espaço social.

As informações sobre a escolaridade e ocupação dos pais e mães ou responsáveis, coletadas nas entrevistas e apresentadas nos Quadros 4 e 5, foram analisadas e encontram-se apresentadas nas Tabelas 5 e 6.

Quadro 4

Mapa de Identificação das crianças com ocupação e escolaridade dos pais e mães ou responsáveis da escola "Sabiá"

Ano de Ingresso	Aluno (a)	Ocupação/ Pai/ Responsável	Escolaridade/ Pai/ Responsável	Ocupação/Mãe/ Responsável	Escolaridade/ Mãe/ Responsável
2002	A	Não especificado	Não especificado	Do lar (Avó)	Sem instrução (Avó)
	B	Pedreiro	Fundamental incompleto	Doméstica	Fundamental incompleto
	C	Autônomo	Ensino Médio	Autônoma	Fundamental incompleto
	D	Operador de Máquina	Cursando Ensino Fundamental	Serviços Gerais	Fundamental incompleto
	E	Ajudante de produção (Padrasto)	Ensino Médio (Padrasto)	Balconista	Ensino Médio
	F	Não especificado	Não especificado	Auxiliar de limpeza	Fundamental incompleto
2008	M	Aposentado	Médio incompleto	Diarista	Fundamental incompleto
	N	Não especificado	Não especificado	Serviços Gerais	Médio incompleto

.

O	Pedreiro	Sem instrução	Doméstica	Fundamental incompleto
P	Ajudante de eletricista	Sem instrução	Operadora de telemarketing	Superior incompleto (2º ano Pedagogia)
Q	Organização da fuligem de usina	Fundamental incompleto	Ajudante Geral	Fundamental incompleto
R	Motorista	Fundamental incompleto	Vendas (roupas)	Fundamental
S	Acabamentista	Fundamental incompleto	Servente de limpeza	Fundamental incompleto
T	Mecânico de manutenção	Ensino Médio	Do lar	Fundamental incompleto

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

Quadro 5

Mapa de Identificação das crianças com ocupação e escolaridade dos pais e mães ou responsáveis da escola "Rouxinol"

Ano de Ingresso	Aluno (a)	Ocupação/ Pai/ Responsável	Escolaridade/ Pai/ Responsável	Ocupação/Mãe/ Responsável	Escolaridade/ Mãe/ Responsável
2006	G	Segurança Patrimonial	Ensino Fundamental	Cozinheira	Médio incompleto
	H	Autônomo	Superior (Marketing de varejo)	Do lar	Ensino Médio
	I	Manobrista	Ensino Médio	Auxiliar Administrativo	Ensino Médio
	J	Supervisor de Vendas	Superior	Do lar	Ensino Médio
	K	Balconista/ açougueiro	Ensino Médio	Manicure	Ensino Médio
	L	Advogado	Superior	Do lar	Médio incompleto

.

2008	U	Programador (Analista de Sistema)	Ensino Médio	Representante Comercial ou Representante de Vendas	Ensino Médio
	V	Auxiliar de produção	Ensino Fundamental	Vendas (salgados)	Ensino Médio
	W	Agente Operacional	Ensino Fundamental	Professor I	Superior
	X	Desenhista Projetista	Ensino Médio	Ajudante de Produção	Ensino Médio
	Y	Caldeireiro	Ensino Médio	Auxiliar de produção	Ensino Médio
	Z	Zelador	Ensino Médio	Do lar	Ensino Médio
	A1	Autônomo	Fundamental incompleto	Autônoma	Médio incompleto
	A2	Vendas	Fundamental incompleto	Do lar	Ensino Médio

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

A análise da Tabela 5 permite mostrar os dados analisados e agrupados relativos à escolaridade dos pais e mães ou responsáveis por escola.

Para a análise e organização dos dados da Tabela 5 foram definidas as formas de agrupamento que compõem as colunas. Trata-se de agrupamentos já bem sedimentados em pesquisas que abordam esse tipo de informação.

Tabela 5

Escolaridade dos pais e mães ou responsáveis por escolas

Escola	Sem Instrução			Fundamental Completo			Fundamental Incompleto			Médio Completo			Médio Incompleto			Superior Completo			Superior Incompleto			Não Especificado		
	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R
Sabiá	2	-	1	-	1	-	5	9	-	2	1	1	1	1	-	-	-	-	-	1	-	3	-	-
Rouxinol	-	-	-	4	-	-	2	-	-	5	10	-	-	3	-	3	1	-	-	-	-	-	-	-
Total	2	-	1	4	1	-	7	9	-	7	11	1	1	4	-	3	1	-	-	1	-	3	-	-

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

.

A análise dos dados revela que na escola "Sabiá" a maioria dos 28 pais e mães ou responsáveis, participantes da pesquisa, no total de 14, apresentam uma formação incompleta do ensino fundamental, acrescido de 03 sem instrução o que soma 17 pessoas sem o nível considerado básico e elementar no processo de escolarização e domínio de capital cultural escolar. Contrastando com esse dado, encontramos no nível superior, apenas 1 mãe com essa formação e, mesmo assim, ainda incompleta. Verifica-se, assim que a escola "Sabiá" atende uma população com posição social mais precária pelo baixo volume de capital cultural. Opondo-se aos dados da escola "Sabiá", verifica-se que na escola "Rouxinol" a maioria dos pais e mães possuem o ensino médio completo, no total de 15, e 3 pais e 1 mãe apresentam o nível superior completo em sua formação. Mediante esses dados é possível verificar que as condições relativas ao capital cultural escolar são bem diferenciadas entre ambos os grupos de pais.

A Tabela 6 apresenta informações já analisadas, relativas à ocupação dos pais e mães ou responsáveis discriminadas, por escola e segundo categorias de especialização que exigem. Para a análise e organização desses dados foram utilizados modos de agrupamento a partir das informações mapeadas presentes nos quadros 4 e 5.

Para esses agrupamentos foi analisado o grau de especialização das atividades ocupacionais exercidas pelos pais, mães ou responsáveis. Foram considerados com pouca especialização as ocupações de pedreiro, do lar, diarista, serviços gerais, doméstica, operador de máquina, ajudante de eletricista, organizador da fuligem, balconista, ajudante geral, auxiliar de limpeza, vendas (roupas e salgados), servente de limpeza, manobrista, cozinheira, agente operacional, zelador e manicure; de alguma especialização são as ocupações de ajudante de produção, motorista, acabamentista, mecânico de manutenção, segurança patrimonial, auxiliar de produção, representante comercial, auxiliar administrativo, desenhista projetista, supervisor de vendas, caldeireiro e professor I e, com especialização considerou-se as ocupações de operador de telemarketing, advogado e programador.

Tal caracterização permite detectar e reconhecer a hierarquização que auxilia a situar os sujeitos num determinado espaço social. Este espaço, segundo Bonnewitz (2003), permite enfatizar a dimensão relacional das posições sociais que são determinadas, principalmente, pelo volume mais alto de capital econômico e cultural dos agentes sociais que essa escola atende.

.

Tabela 6

Ocupação dos pais e mães ou responsáveis por escolas e categorias de especialização

Escola	Autônomo			Pouca Especialização			Alguma Especialização			Especialização			Aposentado			Não Especificada		
	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R	P	M	R
Sabiá	1	1	-	5	11	1	3	-	1	-	1	-	1	-	-	3	-	-
Rouxinol	2	1	-	5	8	-	5	5	-	2	-	-	-	-	-	-	-	-
Total	3	2	-	10	19	1	8	5	1	2	1	-	1	-	-	3	-	-

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

A análise dos dados da Tabela 6 permite verificar que em relação à categorização das ocupações exercidas pelos grupos familiares, na escola "Sabiá", do total de 28 pais e mães ou responsáveis investigados, a maioria (17) desempenha atividades com pouca especialização, 4 desenvolvem atividades com alguma especialização, uma (1) mãe exerce ocupação especializada, um (1) pai não apresenta atividade produtiva (aposentado), 2 se declararam autônomos e 3 pais, por motivo de separação, não foi possível identificar a atividade ocupacional. Contudo, na escola "Rouxinol", do total de 28 pais e mães ou responsáveis investigados, 13 desenvolvem atividades com pouca especialização, 10 desempenham atividades com alguma especialização, 2 exercem atividades especializadas e 3 se declararam autônomos.

Dessa forma, pode-se observar, não somente uma nítida diferenciação social entre os grupos familiares das duas escolas, mas também entre o grupo de pais da mesma escola, no caso a escola "Sabiá", cujo grupo maior de pais/responsáveis exerce predominantemente atividades pouco especializadas em detrimento das atividades com alguma especialização e muito menos das atividades especializadas. Com efeito, o referencial teórico de Bourdieu (1998) possibilita compreender as desigualdades sociais detectadas entre os grupos de famílias investigados, considerando as diferentes posições sociais dos sujeitos em certo espaço social e segundo a lógica da estrutura de capitais, marcadamente o econômico e o cultural.

.

A partir do levantamento das diferentes condições culturais, econômicas e sociais das famílias, das duas escolas pesquisadas, constata-se a diferença entre elas e pode-se compreender a diferença de rendimento escolar quando se comparam os índices do IDEB, referentes aos anos iniciais. Nota-se que apesar das metas projetadas para a escola "Sabiá" serem inferiores às metas da escola "Rouxinol", a primeira superou a projeção, e o índice obtido em 2007 está muito próximo ao da escola "Rouxinol" do mesmo ano. Neste sentido, cabe a seguinte indagação: será que o ingresso das crianças com seis anos de idade no ensino fundamental realmente está refletindo maiores oportunidades de aprendizagem a todos os alunos, mesmo em condições econômicas e sociais desiguais?

Toma-se como pressuposto que o reconhecimento da estrutura e do volume de capital cultural e econômico das famílias permitirá compreender as diferentes manifestações e projetos educativos desejados pelos pais em relação à escolaridade de seus filhos, aspecto a serem analisados nos próximos capítulos.

.

Capítulo 3

A relação entre as famílias e a escola no contexto da ampliação do Ensino Fundamental

Entendendo a educação como processo e prática social constituída e constituinte das relações sociais mais amplas, analisar os impactos que a implantação do ensino fundamental de 9 anos possa ter produzido nas relações entre as famílias e escolas torna-se aspecto importante de investigação.

No contexto intrincado dessas relações, Nogueira, Romanelli e Zago (2007) comentam que a relação entre família e escola, em geral, é entendida por muitos autores como uma relação complexa e muitas vezes assimétrica no que se refere aos valores e objetivos entre essas duas instâncias formadoras. Segundo os autores, as famílias e as escolas não podem ser entendidas dissociadas de suas condições históricas e socioculturais, cabendo ressaltar a interdependência existente entre as condições sociais de origem das famílias e as formas de relação estabelecidas com a escola.

A leitura do trabalho de Diogo (1998, p. 89) permite que se inclua outro elemento ao apontar que "A intensificação de relações entre a escola e a família é condicionada pelo sistema político vigente". Dessa forma, a autora esclarece que os governos liberais são mais favoráveis à participação das famílias no processo de escolarização, em oposição aos governos conservadores.

Contudo, analisar as relações entre escola e família, pressupõe um conhecimento ampliado de escola que não se limita à condição de mera executora das disposições legais, mas que também reflete, interpreta e adapta esses dispositivos à lógica interna dos seus agentes, bem como uma concepção de família, constituída por sujeitos concretos portadores de aspirações, expectativas e atitudes diversas em relação à escola e à escolarização de seus filhos.

Neste sentido, os estudos de Bourdieu (1998) permitem melhor compreender as diferentes manifestações das famílias, pois,

> As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social. (Bourdieu, 1998, p. 46.)

.

Por essa breve retomada da apresentação de reflexos verifica-se que o tema das relações entre família e escola é bastante amplo e, portanto, para fins desse estudo, considerar-se-ão as representações parentais de escola e de educação escolar como ponto de entrada para a compreensão mais aprofundada dessa complexa relação, procurando detectar os impactos da implantação de política de extensão do ensino fundamental.

Sendo assim, pretende-se, neste capítulo, analisar as relações entre escola e família, a partir das representações dos pais afetados pelas mudanças educacionais na educação infantil e no ensino fundamental em diferentes momentos de implantação do ensino fundamental de 9 anos na Rede Municipal de Ensino de Araraquara.

Conforme mencionado anteriormente, as escolas selecionadas nesta pesquisa apresentam não somente momentos diferentes de implantação do ensino fundamental de 9 anos como também diferenças no modo como as mudanças foram implantadas. A seleção das famílias pautou-se na diversidade de condições sociais, econômicas e culturais.

As manifestações, sejam representações ou as expectativas, dos pais foram organizadas em eixos analíticos cujos focos considerarão o paralelo entre as respostas dos grupos de pais interescolas e intraescolas, visando revelar as prováveis semelhanças e diferenças quanto ao impacto da implantação de política educacional em diferentes contextos social, educacional e político.

O paralelo interescolas refere-se aos grupos de pais cujos filhos ingressaram no ensino fundamental de 9 anos nos anos de 2002 (escola Sabiá) e 2006 (escola Rouxinol), evidenciando os diferentes períodos e estratégias de implantação das mudanças educacionais e, os grupos de pais cujos filhos ingressaram no ensino fundamental de 9 anos no ano de 2008 nas duas escolas, compreendendo o mesmo momento político-educacional de implementação das mudanças, porém em contextos sociais diferenciados.

O paralelo intraescolas refere-se aos grupos de pais da mesma escola cujos filhos ingressaram no ensino fundamental de 9 anos em períodos distintos, sendo um grupo constituído pelos alunos ingressantes no ano da implantação das mudanças e o outro grupo formado pelos alunos ingressantes em 2008 com as mudanças em curso.

Após essas considerações, são apresentados os dados com a abordagem dos eixos analíticos.

.

3.1- Relações entre família e Escola de Educação Infantil.

Todos os dados apresentados neste item encontram-se na íntegra nos Quadros 6, 8 e 10 em anexos. Os dados, referentes à relação família e escola, foram tomados como base para a redação deste capítulo organizado em dois focos analíticos (educação infantil e ensino fundamental), desdobrados em três eixos de manifestações:

- aspectos gerais da relação entre famílias e escolas;
- aspectos pedagógicos;
- julgamentos sobre a escola de educação infantil/ ensino fundamental.

No segundo foco acrescentou-se as manifestações sobre o ingresso da criança aos 6 anos de idade no ensino fundamental e os impactos decorrentes da transição de um tipo de atendimento a outro.

3.1.1-Manifestações dos pais sobre aspectos gerais da relação entre família e escola.

Neste item são apresentados dados relativos ao início da abordagem do tema, ou seja, a presença das crianças nas instituições, a presença das famílias e os contatos com os agentes da educação infantil.

Saviani (2004), na direção de análise da presença de crianças nas instituições, aponta que a demanda por escolas de educação infantil, ainda que não se trate de uma educação obrigatória, expressa as necessidades e exigências sociais e educacionais de uma dada sociedade.

No caso específico desta pesquisa, verifica-se, pelas respostas dos pais, que todos os alunos frequentaram a escola de educação infantil antes de ingressarem no ensino fundamental, exceto o caso de um aluno da escola Rouxinol, grupo de 2008, cujos pais matricularam a criança com 5 anos de idade na educação infantil, porém esta não se adaptou (Quadro 6). Quando se compara a frequência das crianças de uma e outra escola, verifica-se que na escola “Sabiá” o ingresso na creche (bebês) foi bem mais frequente que as crianças da escola “Rouxinol”.

Esse fato comprova, de certa maneira, a necessidade social das famílias pelo atendimento na educação infantil. Embora não seja uma etapa obrigatória na legislação educacional, constata-se que boa parte dos pais dá início à educação institucional de seus filhos ainda em idade de creche e em instituição pública, reforçando o direito da criança, a opção da família e o dever do Estado. São famílias de

trabalhadores que, em ambas as escolas, necessitam do suporte fornecido pelas instituições de educação infantil para o cuidado dos filhos.

Lopes e Guimarães (2008) apontam a necessidade de maior envolvimento com as famílias na escola de educação infantil devido à faixa etária das crianças, condição que exige um contato constante entre a instituição e a família. Segundo as autoras, esse contato se refere tanto às ações de cuidar como de educar presentes nas práticas familiares e institucionais em relação à criança pequena. Dessa forma, para compreender a forma como as famílias se relacionam com essa instituição, foram obtidas informações junto aos pais sobre a sua presença e em que momentos costumavam frequentar a escola de seus filhos.

Analisando as respostas dos grupos de pais, tanto interescolas como intraescolas, verifica-se que quase a totalidade deles respondeu afirmativamente à questão sobre a sua presença na escola de educação infantil, com a entrega e resgate das crianças todos os dias, além de outras formas, traduzidas na maioria das vezes, na participação em festas, eventos, reuniões, ou quando eram chamados. Identificou-se, desde essa etapa, a instituição chamando a família de um menino que não gostava de fazer tarefa. Uma mãe da escola "Sabiá", ano de 2008, relatou que, por dois anos, fez parte do Conselho de Escola. Outra mãe, no entanto, da mesma escola, ano de 2002, comentou que devido às condições de trabalho, tornava-se mais difícil estar presente na escola de educação infantil e, neste caso, a avó assumia o papel revelando a importância de alguém da família cumprir essa função.

Ainda em relação às formas de relacionamento, também se perguntou aos pais sobre a facilidade ou não que eles têm em manter contato com a diretora e a professora da criança. Constata-se, pelas respostas, que a maioria dos pais relata ser fácil o contato entre eles e a professora da criança ou a diretora da escola. Além dessa forma direta de relacionamento entre família e escola, outra forma indireta também foi mencionada por alguns pais, conforme os relatos:

> *A diretora sempre dava alguns minutos pra gente tirar algumas dúvidas e tinha muito questionário, levava questionário pra casa a respeito da escola. Então mesmo assim não frequentando a gente tinha como tá participando através desses questionários* (Quadro, 6, escola "Rouxinol", 2008).

> *O que precisa vai via bilhetinho* (Quadro 6, escola "Rouxinol, 2008).

.

Pelos depoimentos de pais da escola "Rouxinol", verifica-se que, para alguns deles, os questionários e bilhetes representam uma estratégia de relacionamento e de participação na vida escolar dos filhos.

Também se observam posicionamentos diferentes dos pais em relação à organização da escola, mais especificada na necessidade de agendar horário para conversar com os profissionais da escola, constituindo dificuldade para um e facilidade para outro, conforme os relatos abaixo:

> *Com a professora sempre, com a diretora já era um pouquinho mais difícil. Tinha que marcar horário pra poder ta falando com ela* (Quadro, 6, escola "Sabiá", 2008).

> *Era fácil. Mesmo trajeto, marcava horário, elas agendavam e eu ia conversar* (Quadro 6, escola "Sabiá", 2008).

As diferentes posições relatadas traduzem a diversidade de representações e reforçam a reflexão de Romanelli (2003, p. 261) de que "trabalhar com essa diversidade, no plano da Sociologia da Educação, é uma tarefa que demanda mais pesquisas para se entender a complexa relação das famílias com o sistema educacional".

Conforme os relatos apresentados a seguir, na relação das famílias com a diretora observam-se as diferentes atitudes que os pais estabelecem com esse profissional, variando desde um relacionamento mais esporádico até o estabelecimento de laços mais afetivos, assim como a representação mais crítica a respeito da figura do diretor com pouca autoridade na escola:

> *Só na hora de reunião, quando eu precisava conversar porque as berçaristas não poderiam resolver então teria que ser com a diretora aí eu ia falar com a diretora (*Quadro 6, escola "Sabiá", 2002).

> *Sempre estava presente, sempre com a professora, com a diretora tinha muita amizade, muita abertura, nunca tive problema* (Quadro 6, escola "Rouxinol", 2006).

> *Na educação infantil eu conheço a diretora há muitos anos, a gente é moradora do bairro há muitos anos, então tem uma abertura maior* (Quadro 6, escola "Rouxinol", 2006).

.

> *A direção lá é meio assim sabe parece que não é ela que manda ali. É meio complicado* (Quadro 6, escola "Rouxinol", 2008).

Analisando esses relatos transcritos, com base no referencial teórico de Bourdieu (1998) sobre os conceitos de capital cultural, econômico e social, nota-se que o grupo de pais da escola "Rouxinol" além de se situar numa posição social mais favorecida em comparação ao grupo de pais da escola "Sabiá" pelas diferenças de capital econômico e cultural tratados anteriormente, também apresentam diferenciação quanto à mobilização de capital social.

O autor define o capital social como um conjunto de recursos atuais ou potenciais vinculados a um grupo unido por ligações permanentes e úteis. Para o autor, essas ligações estão condicionadas ao espaço físico (geográfico), econômico e social dos indivíduos, "porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento dessa proximidade" (Bourdieu, 1998, p. 67). Portanto, o relacionamento mais próximo manifestado por alguns pais da escola "Rouxinol" com a diretora reflete, de certa forma, o volume de capital social dessas famílias expressa na rede de relações que os pais podem efetivamente mobilizar. Segundo Bourdieu (1998) essa rede de relações não existe naturalmente, mas é produto de estratégias de investimento social, conscientes ou inconscientes, orientadas para a instauração ou reprodução de relações sociais utilizáveis: amizade, conhecimento de muitos anos, proximidade geográfica de moradia, situação social, educacional e econômica mais próxima na escola "Rouxinol" do que na "Sabiá".

Verifica-se, nessa faixa de atendimento, boa acolhida da direção em relação às famílias. Entretanto, as escolas não solicitam muito frequentemente a presença das famílias, pois o que mais foi lembrado se refere a eventos sociais (festas) numa participação de espectador.

3.1.2- Manifestações dos pais sobre aspectos pedagógicos.

Lopes e Guimarães (2008) ressaltam a necessidade de intensificar as relações família e escola visando à congruência de objetivos no que se refere à educação da criança pequena. Para as autoras, isto não significa que as instituições de educação

infantil devam homogeneizar as famílias, levando os pais a darem continuidade em casa à educação oferecida na escola, mas sim, obter apoio mútuo, enriquecedor e facilitador do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Portanto, segundo as autoras, torna-se necessário que a instituição educacional não se posicione como detentora de conhecimentos sobre a tarefa de cuidar e educar, mas que repense a forma de interpretar os modos como as famílias educam seus filhos. Com essa perspectiva, é importante conhecer as representações e expectativas que as famílias manifestam sobre essa instituição educacional que atualmente vem sofrendo mudanças na sua forma de organização e funcionamento.

Cabe também ressaltar que estudos sobre as relações entre escola e família permitem "dar visibilidade às práticas de escolarização e ao valor social da educação institucionalizada em diferentes segmentos sociais" (Nogueira; Romanelli; Zago, 2007, p. 23).

Dessa forma, a pesquisa procurou investigar a manifestação das famílias sobre os aspectos pedagógicos relativos às escolas de educação infantil de seus filhos, mais especificamente sobre a prática de tarefas ou lições de casa, o tipo de material solicitado e as condições da família para adquiri-lo.

A análise das respostas dos grupos de pais interescolas dos anos de 2002 e 2006 revela uma diferenciação brutal entre as duas escolas. Quase a totalidade dos pais entrevistados da escola "Sabiá" relatou que as crianças não levavam tarefa para casa na educação infantil, apenas uma mãe relatou o abecedário. Exatamente o oposto ocorreu na escola "Rouxinol", cujas tarefas envolviam continhas, desenhos, colagem, escrita de palavras, numerais e pintura.

A mesma diferenciação se apresenta no grupo de pais interescolas dos anos de 2008, de modo que na escola "Sabiá" metade dos pais aponta para a não existência de tarefas na educação infantil, e quando existem são bem mais simples (letras, desenhos) do que na escola "Rouxinol". Na escola "Rouxinol" apenas dois pais se manifestam dessa forma, relatando atividades diversificadas, tanto de escrita como desenhos, atividades com jornal, numerais, pesquisa e recortes.

Com relação aos grupos de pais intraescolas, tanto na escola "Sabiá" quanto na "Rouxinol", verifica-se quase a mesma proporção de respostas negativas e positivas sobre a prática de tarefas escolares na educação infantil, entre os anos de implantação das mudanças educacionais e 2008, com as mudanças em curso.

.

Verifica-se, também, que grande parte dos pais acompanhava os filhos nas tarefas da educação infantil, quando existentes, com maior ou menor regularidade, conforme os relatos abaixo:

> *Eu ajudava, ensinava ela que não podia sair da linha* (Quadro 8, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Toda tarefa que era passada eu pontilhava antes dele fazer, tanto os numerais quanto o abecedário* (Quadro 08, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu sempre tentava ajudar ele da melhor maneira possível* (Quadro 8, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Eu ajudava, o pai, tudo* (Quadro 8, escola "Rouxinol", 2008).

Dos relatos acima, observa-se um investimento escolar de algumas famílias no processo educacional dos filhos, ajudando-os, em especial o caso das mães da escola "Sabiá", ano 2008, em que foi mais frequente a tarefa para fazer em casa. Na escola "Rouxinol" todas as famílias ajudavam nas tarefas. Nessas situações, os pais ajudavam para agilizar, ficavam ao lado, faziam juntos, davam palpites. Sobre as práticas educativas das famílias de superinvestimento escolar, estudos realizados por Nogueira, Romanelli e Zago, (2007) contrariam alguns resultados de pesquisas que comprovam que essas práticas constituem fatores indispensáveis ao sucesso escolar nas camadas populares. Neste sentido, os autores sinalizam para formas peculiares de envolvimento das famílias populares no processo educacional de seus filhos. Assim, 'existiria um tipo particular de presença familiar na escolarização dos filhos, presença que, na falta de expressão melhor, qualificaríamos como "periférica ao estritamento escolar"' (Nogueira; Romanelli; Zago, 2007, p. 54). Dessa forma, os autores apontam para a necessidade de novos estudos sobre essa temática de modo a ampliar a compreensão das particularidades das relações das camadas populares com a escola, o que, em parte, está nesta pesquisa. Entretanto, não parece haver periferia na atividade no caso dessas famílias, pois quando havia tarefa, havia envolvimento, embora em graus variados.

A respeito do material levado pela criança diariamente na escola de educação infantil, nota-se uma semelhança nas respostas dos grupos de pais interescolas e intraescolas, aparecendo, em ordem de maior incidência, alguns itens como a mochila

.

com roupas para trocas e toalha de banho, o material de higiene, o material escolar, as tarefinhas e os baldinhos de areia.

A relação de materiais acima exposta permite ter uma noção da concepção de educação e de criança que permeiam as práticas educativas dessas instituições e que afetam os comportamentos e representações das famílias em relação à escola e à educação institucional. Percebe-se um cuidado em relação às necessidades específicas da criança pequena, troca, banho, higiene, assim como uma atenção às atividades educativas e socializadoras, expressa na solicitação de material escolar, no brinquedo de areia e nas tarefas existentes.

Esse material escolar é muito citado pelos pais como sendo comprado no início do ano e permanecendo na escola. Quanto às dificuldades das famílias para a sua aquisição, a análise dos grupos interescolas e intraescolas mostra certa semelhança na proporção de pais que responderam afirmativamente, apresentando como explicação as dificuldades econômicas da mãe enquanto responsável pela família, o desemprego dos pais ou a quantidade de material solicitado à criança de período integral. Alguns desses relatos exemplificam essas dificuldades:

> *Lá (E.I.) eu tive mais dificuldade porque eu não trabalhava mesmo. Ela nunca teve contato com o pai. O pai nunca dava pensão, mas eu sempre tive a minha mãe que me ajudava a comprar* (Quadro 8, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Teve dois anos que a gente tava desempregado, eu tive sim. Eu nem comprei porque não dava, era dois e tava eu e ele desempregado, a gente não tinha dinheiro nem pra comida o que dirá... então eu não comprei* (Quadro 8, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Não são materiais caro, só que a gente passa por dificuldades financeiras. Meu marido teve um período também que ficou desempregado* (Quadro 8, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Eu tive porque eu tinha que mandar os materiais pra de manhã e pra tarde porque ele ficava o dia todo. Mas se fosse só meio período nem tanto* (Quadro 8, escola "Rouxinol", 2008).

Após essas primeiras análises de alguns aspectos que envolvem as relações entre família e escola a partir das representações dos pais, pretende-se abordar nas páginas seguintes suas apreciações frente à instituição de educação infantil.

.

3.1.3- Julgamentos dos pais em relação à Escola de Educação Infantil.

Este eixo analítico pretende revelar as apreciações e análises das famílias em relação à escola de educação infantil considerando o momento vivido pela criança nessa instituição, bem como a existência ou não de interesses comuns entre duas importantes instâncias formadoras, a família e a escola.

Analisando as respostas dos grupos de pais interescolas e intraescolas, constata-se que quase a totalidade deles valorizou o período de permanência da criança na educação infantil. Dentre as justificativas relatadas, destacam-se aspectos como a socialização, o processo de alfabetização, o desenvolvimento da criança, os conhecimentos adquiridos, o espaço de proteção e de aprendizagem, a necessidade da mãe trabalhadora e início da adaptação à escola, suas regras, horários e trabalho em sala de aula.

Comparando-se as justificativas acima apontadas com as condições socioeconômicas e de escolaridade das famílias pesquisadas, verifica-se que a necessidade da escola como espaço de proteção e como alternativa para a mãe trabalhadora aparece mais frequentemente no grupo de pais da escola "Sabiá", como é o caso dos relatos transcritos da avó, responsável pela criança, que não possui instrução, e da mãe, separada, cuja escolaridade não atinge o ensino fundamental completo, sendo que ambas exercem atividades pouco especializadas como do lar e doméstica, respectivamente,

> *Porque se você deixa na rua vai aprender tudo que é ruim e lá (E.I.) não, entra la uma hora às 17h, entra aqui às 7h, sai 12h10. Não tem tempo de ficar aprontando* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2002).

> *Foi bom sim, porque a gente tem que trabalhar e não tinha com quem ficar. Eu acho que ele ficou meio estressadinho, é muito cansativo. Às vezes ele não queria ir. Lá (E.I.) sempre ensina aí ele veio pra cá (E. F.) quase sabendo ler* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2008).

Neste sentido, Nogueira, Romanelli e Zago (2007) chamam a atenção para o fato de que a situação escolar nas populações de baixa renda está associada a um quadro social de natureza bastante complexa. Segundo os autores, a mobilização dessas famílias volta-se, em primeiro lugar, para a sobrevivência tentando assegurar as

.

necessidades básicas de seus integrantes. Dessa forma, o significado social atribuído à escola assume relevância ao lado dos aspectos educacionais, conforme os relatos acima apresentados.

Diogo (1998) constata que os pais têm representações díspares sobre a educação escolar e avaliam diferentemente a escola concreta de seus filhos. Segundo a autora, as representações que os pais têm do funcionamento da escola e da educação escolar passam por duas dimensões: a primeira relacionada aos princípios orientadores das práticas, ou seja, objetivos, funções e finalidades da escola e a segunda às práticas de educação escolar

As apreciações favoráveis que as famílias manifestaram sobre a instituição de educação infantil podem ser agrupadas em cinco pilares: desenvolvimento cognitivo, enfatizando as habilidades e competências de leitura e escrita, socialização, espaço de proteção, necessidade social da mãe trabalhadora e adaptação à organização escolar.

Comparando-se as manifestações sobre a educação infantil pelas famílias em relação às normas legais que embasam essa etapa da educação básica, verifica-se que os interesses e a valorização de muitos aspectos são mútuos entre a família e a educação escolar. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Federal Nº 9394/96 (Brasil, 1996a) - estabelece como finalidade da Educação Infantil o desenvolvimento integral da criança, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998b) ao desdobrar essa finalidade, estabelece os seguintes princípios orientadores das políticas e programas de educação infantil:

> * o respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
> • o direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
> • o acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
> • a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;

.

> • o atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade (BRASIL, 1998, v.1, p. 13).

No âmbito da política local, a Lei Nº 6.208, de 10 de novembro de 2004, que aprovou o Plano Municipal de Educação para o decênio 204/2013, aponta, como pilares da educação infantil no município, o educar e o cuidar, "que devem estar perfeitamente articulados, tanto na modalidade de berçário, como na pré-escola, tanto no período parcial quanto no integral" (ARARAQUARA, 2004, p. 44).

Verifica-se que tais definições encontram eco nos depoimentos das famílias que apontam satisfação em relação às aprendizagens como escrever o próprio nome, algumas bases para a alfabetização, número e cores, tanto numa escola quanto na outra.

Mas a grande manifestação favorável das famílias de ambas as escolas ocorreu com relação à socialização das crianças, aspecto considerado importante na apreciação das famílias sobre a escola de educação infantil. No campo sociológico, esse aspecto, torna-se fundamental na formação do ser social, pois, segundo Bonnewitz (2003), a vida em sociedade exige um indivíduo socializado. O autor apresenta uma síntese sobre a socialização, a partir da obra de Bourdieu, da seguinte forma:

> A socialização corresponde ao conjunto dos mecanismos pelos quais os indivíduos realizam a aprendizagem das relações sociais entre os homens e assimilam as normas, os valores e as crenças de uma sociedade ou de uma coletividade (BONNEWITZ, 2003, p. 76).

Segundo o mesmo autor, para Bourdieu, a socialização consiste na formação do *habitus* que compreende um sistema de disposições duradouras interiorizadas pelo indivíduo durante o processo de socialização. Entre os conceitos de Bourdieu apresentados por Bonnewitz (2003) está o de *habitus* primário, resultado das disposições adquiridas durante a infância, distinto do *habitus* secundário, constituído por novas disposições acrescentadas ao longo da vida do indivíduo. Ainda, de acordo com Bonnewitz (2003, p. 79), a partir dos estudos de Bourdieu, "O grupo familiar desempenha um papel preponderante nessa socialização primária", sendo que o *habitus* escolar vem em regra geral, continuar e redobrar o *habitus* familiar.

No campo educacional, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998b, v. II), ressalta a ação do professor de educação

infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilitando a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesmas e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros.

É possível identificar tais aspectos, tanto os definidos na documentação, quanto as disposições que devem constituir o *habitus* das crianças quando os pais se manifestam sobre vencer a timidez, ganhar em esperteza, aprender a ter regras, a ter horários, dividir as coisas, compartilhar, brincar com muitas crianças.

No contexto da legislação educacional vigente, a Lei Federal Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, traça a seguinte finalidade para a Educação Infantil,

> Artigo 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996a).

Dessa forma, o compromisso que deve ser assumido pelas instituições de educação infantil envolve a articulação do educar aos cuidados específicos da criança pequena, visando a superação histórica da dicotomia entre o educar e o cuidar.

Segundo Lopes e Guimarães (2008), a função das instituições de educação infantil consiste em desenvolver atividades complementares à família, ligadas ao cuidado e a educação das crianças pequenas. Entretanto, as autoras apontam que "a referência não pode ser o modelo da escola de Ensino Fundamental, tampouco a proposta de que é a casa das crianças" (LOPES; GUIMARÃES, 2008, p. 201).

Outra esfera de formação propiciada pela educação infantil apontada pelas famílias refere-se à adaptação da criança ao universo escolar, permeado por regras e normas que constituem uma cultura própria, conforme os relatos abaixo:

> *Eles aprendem a ter regras, eles aprendem a ter horário, então eu acho que foi muito bom* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2008).

.

> *Eles aprendem a interagir com outras crianças e ter uma noção do que é uma sala de aula. Depois quando vem pra escola não vem com medo* (Quadro 10, escola "Rouxinol, 2006).
>
> *Ela já veio aprendendo um pouquinho mais. Ela já sabia mais ou menos como ia ser* (Quadro, 10, escola "Rouxinol", 2008).
>
> *Ela perdeu o medo de vir pra escola* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2002).

Percebem-se, nessas manifestações, alguns traços da cultura escolar descritas por Júlia (2001, p. 9), "como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos". Por meio dessas manifestações é possível atender o chamamento do autor quando aponta que o estudo da cultura escolar pressupõe análises mais precisas das relações que ela mantém, em cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas, religiosa, política ou popular. Ou seja, as relações mantidas entre a educação infantil em suas práticas e o que as famílias julgaram positivo não são conflitantes, permitindo verificar que os valores da cultura dessas famílias mantêm relação estreita com o que a pré-escola vem fazendo.

Além disso, a maioria dos pais, tanto dos grupos interescolas quanto intraescolas, manifestou-se satisfeita com a escola em vários outros aspectos, tais como: as atividades desenvolvidas (as crianças comem, brincam, passeiam), a facilidade da escola pública estar no bairro (mãe do ano de 2002 da escola "Sabiá"), o cuidado e o tratamento com a criança, o convívio com os irmãos, a necessidade de trabalho da mãe, a transparência da gestão escolar, o desenvolvimento da criança, aprendizagem de limites, ausência de gastos na creche e a distribuição de verdura pela creche filantrópica (avó e mãe da escola "Sabiá", anos de 2002 e 2008), alfabetização pelo método tradicional como os pais se alfabetizaram, socialização, limpeza, preparação para o ensino fundamental, atenção à necessidade educacional especial da criança, ótimos professores e diretoras.

Analisando-se todos esses elementos presentes nas manifestações, percebe-se que a educação infantil se organizou segundo vários princípios da forma escolar.

.

Vincent, Lahire e Thin (2001, p. 9) referem-se à forma escolar como "a unidade de uma configuração histórica particular, surgida em determinadas formações sociais, em certa época". Segundo os autores, entre os aspectos que constituem essa forma, estão: o espaço e o tempo específico; as relações pedagógicas; o ensino da escrita. São aspectos presentes nos depoimentos.

Dessa forma, nota-se uma coerência entre os aspectos acima avaliados positivamente pelos pais e as finalidades que eles atribuem à instituição de educação infantil.

Entre os poucos aspectos de insatisfação citados pelos pais, aparece a qualidade do ensino em comparação à outra escola pública e a ausência de tarefas, expressa nos seguintes relatados:

> *Eu não gostei muito daqui (escola do bairro). É diferente a educação que eles dão lá (escola fora do bairro) e aqui. O ensino de lá é melhor do que o daqui* (Quadro 10, escola "Sabiá, 2008).

> *Porque eu acho que elas tinham que dar atividades pra elas fazerem em casa. Porque daí elas já vão pro 1º ano já sabendo alguma coisa* (Quadro 10, escola "Rouxinol, 2008).

Reafirmando a avaliação positiva que a grande maioria dos pais manifestou sobre a escola de educação infantil de seus filhos, quando perguntados sobre as expectativas projetadas e não cumpridas, a maioria deles tanto dos grupos interescolas quanto intraescolas, respondem negativamente justificando pelo fato da criança participar de festinhas e teatro, não apresentar nenhum trabalho na escola, boa evolução, adaptação tranquila ao ensino fundamental e boa aprendizagem sem forçar a criança. As respostas aqui apresentadas pelas famílias são coerentes com a apreciação que fazem das práticas de educação infantil, considerando as diferentes representações parentais de escola.

Dos poucos pais que manifestaram certa expectativa não atendida verifica-se:

.

> *Ela só fazia desenho, eu acho que deveria trabalhar isso e a paciência do professor* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu tive uma expectativa que ele já saísse pelo menos escrevendo* (Quadro 10, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu achei que não deram pra ela o que eu imaginava que podia ter feito por ela. .. Achei que ela ficou abandonada* (Quadro 10, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Talvez a receptividade maior com relação a adaptação dele* (Quadro 10, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Eles fazem lá na classe e ficava lá, não trazia nada em casa. Isso aí eu acho que faltou* (Quadro 10, escola "Rouxinol", 2008).

As constatações aqui encontradas remetem à reflexão à luz do referencial teórico de Bourdieu (1998) que postula que as famílias têm atitudes e aspirações que se restringem às oportunidades objetivas. Segundo o autor, esses desejos são continuamente lembrados pela experiência direta ou indireta, pela intuição dos êxitos ou insucessos das crianças, bem como pela apreciação dos professores.

Dessa forma, o autor assim conclui:

> Se os membros das classes populares e médias tornam a realidade por seus desejos, é que, nesse terreno como em outros, as aspirações e as exigências são definidas, em sua forma e conteúdo, pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível (BOURDIEU, 1998, p. 47).

Portanto, as expectativas projetadas pelas famílias estão condicionadas ao meio social em que vivem, às condições de aprendizagem dos seus filhos e às experiências que tiverem de escola e de processo educacional. As famílias sabiam que as escolas poderiam ter atendido o que elas esperavam, pois de outro modo todos reclamariam ou todos estariam satisfeitos. Vale lembrar que houve diferença nas expectativas não atendidas quando se comparam as duas escolas: na escola "Sabiá", a

queixa centra-se na falta de aprendizagem dos conteúdos escolares e culturais (saber escrever, não fazer só desenho), exatamente aquilo que a família menos tem para dar, enquanto que na escola "Rouxinol", o foco esteve na socialização das crianças e na impossibilidade do controle, porque as crianças não levam o material para casa.

3.2 – Relações entre família e Escola de Ensino Fundamental

Nestes próximos itens estão as análises relativas aos dados dos Quadros 7, 9 e 11, anexos conforme os eixos já apontados anteriormente.

3.2.1- Manifestações dos pais sobre aspectos gerais da relação família e escola.

Nesse eixo analítico são abordas as relações entre famílias e escolas de ensino fundamental a partir das manifestações dos pais sobre a sua presença e o contato que estabelecem com os professores e a direção, na tentativa de explicitar o modo de participação das famílias na vida escolar dos filhos.

De acordo com Romanelli (2003), os termos "participação e interesse" são muito vulgarizados no campo educacional e frequentemente estão associados a valores e comportamentos típicos de grupos sociais mais favorecidos, desconsiderando-se práticas diferenciadas decorrentes das condições sociais e culturais de seus membros. Essas similaridades e diferenças serão buscadas principalmente quanto aos menos favorecidos social e economicamente.

Analisando as respostas dos grupos de pais, tanto interescolas como intraescolas, verifica-se que quase a totalidade deles responde afirmativamente à questão sobre a sua frequência na escola de ensino fundamental, semelhante à atitude que mantiveram com a instituição de educação infantil traduzidas, na maioria, na participação em festas, eventos (teatro, gincana), reuniões, entrada e saída dos alunos, necessidade de conversar com os professores ou quando são chamados para matrícula ou problema com a criança:

> *Várias vezes porque ele é briguento, ele não gosta de fazer tarefa, sempre me chamam.* (Quadro 7, escola "Sabiá", 2002).

.

Verifica-se, neste aspecto, que há muita similaridade entre a educação infantil e o ensino fundamental, cabendo aqui a pergunta feita por Torres (1994): por que os pais de família só existem para os problemas? Ou são problemas com as crianças ou são os da escola. Diz ela que os pais são os depositários de queixas e lamentos, como cúmplices para as reprimendas e nunca para falar dos méritos, dos esforços, dos avanços em lugar de falar da indisciplina e da falta de estudos, ao que se pode acrescentar: fazer festas quando é necessário mais algum recurso financeiro.

Apenas duas mães da escola "Rouxinol" responderam que não comparecem à escola de ensino fundamental, exceto em reuniões, de acordo com os seguintes relatos:

> *Só quando tem reunião mesmo* (Quadro 7, escola "Rouxinol, 2008).
>
> *Só quando tem as reuniões, mas eu não costumo vir aqui* (escola de E.F.) (Quadro 7, escola "Rouxinol, 2008).

Sobre a facilidade ou não que as famílias têm no contato direto com a direção e os professores da criança, constata-se pelas respostas que a maioria dos pais não encontra dificuldades na relação com a escola, exceto duas mães, as quais, devido às regras de organização da escola, assim se manifestaram:

> *Antes era, agora parece que tem que marcar horário (*Quadro, 7, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Tem que tá agendando. Tem horário pra ser respeitado e a gente trabalha, então é difícil* (Quadro, 7, escola "Sabiá", 2008).

Outra mãe revela uma forma de contato com a escola por meio de telefonema, demonstrando que, na impossibilidade de manter um contato presencial com a escola, os pais adotam outros meios de comunicação.

> *Eu não posso vim pessoalmente ela (diretora) sempre me atende por telefone. Sempre tenho com quem conversar, se uma não tá eu converso com a outra (vice-diretora)* (Quadro 7, escola "Sabiá", 2002).

.

Com relação ao contato com a direção da escola, cabe destacar o seguinte relato:

> *Geralmente eu não venho procurar pela diretora, nem sei quem é a diretora. Mas assim, deve ser porque meu filho não tem problema* (Quadro 7, escola "Sabiá", 2008).

Nas manifestações detecta-se a facilidade maior de relacionamento com as professoras e não com a direção das escolas, tanto em um quanto em outro grupo de pais.

Neste sentido, por um lado, percebe-se um distanciamento da família na relação com a direção da escola e, de outro, maior proximidade dos professores.

De modo geral, a análise das manifestações parentais em relação ao contato e à comunicação com a escola de ensino fundamental mostra que os pais possuem representações favoráveis da relação entre família e escola fundamental. Entretanto, quando se compara educação infantil e ensino fundamental, verifica-se que são duas condutas diversas, há facetas diferentes de cultura entre elas.

3.2.2- Manifestações dos pais sobre aspectos pedagógicos.

Neste eixo analítico discutem-se as representações parentais sobre os aspectos pedagógicos que envolvem a prática educativa da escola de ensino fundamental. De acordo com Diogo (1998), a análise das representações que os pais têm das finalidades da escola e das práticas de educação escolar conduz ao conhecimento da imagem, por um lado, e da atitude e avaliação, por outro.

A pesquisa empírica, com foco no 1º ano do ensino fundamental de 9 anos, procurou investigar as representações parentais das práticas pedagógicas frente a aspectos como o acompanhamento das lições de casa, o material solicitado pela escola nesse 1º ano escolar e as condições da família para adquiri-lo, bem como a situação de aprendizagem da criança.

Analisando as respostas dos grupos de pais, tanto interescolas como intraescolas, nota-se que a maioria relata sempre fazer o acompanhamento das lições e tarefas escolares da criança no 1º ano do ensino fundamental. Entre as muitas explicações apresentadas pelos pais para essa atitude encontra-se a preocupação com a

vida escolar da criança, o incentivo aos estudos, a possibilidade de saber se a criança está aprendendo, o envolvimento dos pais no processo ensino-aprendizagem, ensinando e ajudando a criança principalmente diante de suas dificuldades, o significado do 1º ano escolar na aquisição de responsabilidade e também a própria manifestação da criança.

É possível identificar nessas condutas parcela da formação do *habitus* quando Bourdieu (1998) diz:

> [...] cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, um certo capital cultural e um certo *ethos*, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados, que contribui para definir,entre coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar.(BOURDIEU, 1998, p. 41-42).

As explicações acima apontadas evidenciam que as famílias dos dois diferentes segmentos sociais pesquisados reconhecem a necessidade do trabalho escolar em casa, participam do processo de escolarização de seus filhos, adotando uma série de práticas de investimento escolar. Esta constatação também conduz ao afastamento do mito da omissão parental denunciado por Lahire (2004). Segundo o autor, esse mito é produzido pelos professores que, desconhecendo a lógica das configurações familiares, deduzem que os pais não se interessam pela vida escolar de seus filhos.

Também Diogo (1998) menciona que as práticas das famílias de participação indireta na escola por meio do acompanhamento do trabalho escolar da criança, em casa, são pouco reconhecidas pela escola que julgam os pais ausentes quando, na verdade, participam ativamente da aprendizagem da criança, e se não participam mais se deve às dificuldades da própria condição de vida e de trabalho.

Essas dificuldades ficam evidentes em casos em que as difíceis condições de vida familiar e econômica, ou o tempo limitado dos pais, não permitem maior envolvimento da família, como é o caso da avó da escola "Sabiá" que nunca acompanhou as tarefas do neto devido ao trabalho na roça, mas o irmão mais velho assumia essa prática:

> *Eu trabalhava na roça, aí não dava tempo, quem olhava sempre era as meninas e o irmão mais velho* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2002).

.

Neste caso, percebe-se uma configuração familiar alargada, na qual além da avó, que assume a responsabilidade de chefe da família, também os irmãos mais velhos exercem pressão sobre os mais novos. Romanelli (2003, p. 250) aponta que mesmo considerando a diversidade de arranjos, a família "é, ainda, o grupo mais importante para transmitir capital cultural e para orientar a ação dos filhos na aquisição de capital escolar".

Também as mães da escola "Rouxinol", por motivos de trabalho e falta de tempo, acompanham esporadicamente as atividades escolares feitas em casa. Ainda assim uma delas relata que essa tarefa é assumida sempre pelo pai.

> *Às vezes, uma vez na semana, quando dá eu pego* (Quadro 9, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Eu faço salgado durante o dia, não tem nem como pensar e, a maioria da tarefa ela faz só com o pai* (Quadro 9, escola "Rouxinol". 2008).

Com relação às respostas dos pais sobre as dificuldades de aprendizagem da criança no 1º ano do ensino fundamental, a análise dos grupos inter-escolas, referentes aos anos de 2002 e 2006, permite apontar diversidade de respostas em relação aos filhos e as dificuldades para aprender o que estava sendo ensinado. Verificam-se manifestações de que as crianças não tiveram dificuldade no 1º ano, mas algumas passaram a ter no 2º ano, ou mais adiante, ou seja, é "não", mas é um "sim" na sequência da escolaridade.

> *Não. Do ano passado pra cá ela precisou fazer reforço* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Não. Ela aprendeu muito rápido, eu achei até. Esse ano ela teve dificuldade com a Matemática, o ano passado com Ciências devido a troca de professores* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Não. Ela deu uma enroscada porque infelizmente faleceu a professora dela* (Quadro 9, escola "Rouxinol", 2006).

Porém há outras que tiveram dificuldades:

> *Sim. Porque ele não conhecia as letras* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Sim. Porque lá atrás não foi dado o conteúdo* (Quadro 9, escola "Rouxinol", 2006).

.

Essas manifestações são exemplos de outras, como se pode ver no Quadro 9.

Analisando-se as repostas dos grupos de pais interescolas referentes ao ano de 2008, verifica-se que na escola "Sabiá", metade dos pais apontam as dificuldades da criança na aprendizagem da escrita, leitura, numerais, ou devido à prática pedagógica, ou à formação de hábitos de estudo, mais especificamente a realização de tarefas, prática não contemplada na escola de educação infantil em que a criança frequentou. Já na escola "Rouxinol", apenas dois pais mencionam as dificuldades da criança no 1º ano escolar, relacionando-as a ausência de tarefas na educação infantil que não possibilitava a ajuda e o acompanhamento dos pais, assim como o desconhecimento e as trocas por parte da criança no que se refere a letras e números.

A análise dos grupos de pais intraescolas aponta um índice maior de alunos com dificuldades de aprendizagem na escola "Sabiá", no ano de 2008, em comparação ao ano de 2002, época da implantação do ensino fundamental de 9 anos. Na escola "Rouxinol", a proporção se mantém a mesma nos anos de 2006 e 2008, correspondentes aos períodos de implantação e implementação das mudanças educacionais na unidade.

Verifica-se, também, a interferência de aspectos organizacionais sobre a aprendizagem das crianças, sobretudo com a rotatividade de professoras.

Dessa forma, pode-se apontar que as dificuldades deste 1º ano escolar, compreendendo as crianças de 6 anos de idade, decorrentes da implantação do ensino fundamental de 9 anos, voltam-se para o aprendizado e domínio da língua escrita, sobretudo para as crianças de famílias com menores condições culturais, econômicas e sociais. Corroborando essa constatação encontra-se a pesquisa realizada por Brunetti (2007) em escola de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Araraquara, anteriormente mencionada, que aponta, como uma de suas conclusões, a ênfase atribuída ao processo de aquisição da escrita verificada a partir da análise dos planos de ensino dos professores das classes de 6 anos, ou seja, do 1º ano do ensino fundamental e as dificuldades de obtenção desse tipo de resultado.

De acordo com Vincent, Lahire e Thin (2001, p. 29), "Historicamente, a pedagogização, a escolarização das aprendizagens é indissociável de uma escrituração-codificação dos saberes e das práticas". Segundo os autores, a escola está associada a saberes escriturais formalizados e codificados tanto no que se refere às

práticas dos alunos quanto à prática dos professores. Esse é um ponto que parece não estar sendo obtido.

Outro aspecto investigado na pesquisa refere-se ao material escolar solicitado pela escola no 1º ano escolar. A análise das respostas dos pais dos grupos interescolas e intraescolas revelou a predominância dos materiais básicos, como cadernos, lápis, borracha, apontador e estojo. Diferentemente do material solicitado pela escola de educação infantil, que incluía roupas para trocas, material de higiene e brinquedos de areia, no 1º ano do ensino fundamental esses elementos desaparecem para dar lugar a outros estritamente ligados à cultura escrita.

As dificuldades financeiras das famílias são reveladas quando perguntadas sobre a aquisição do material escolar. Neste aspecto, as dificuldades são relatadas, na maioria dos casos, pelos pais da escola "Sabiá", evidenciando as diferentes posições dos membros familiares no espaço das classes sociais, pois, de acordo com Bonnewitz (2003, p. 54), "é o capital econômico e o capital cultural que fornecem os critérios de diferenciação mais pertinentes para construir o espaço social das sociedades desenvolvidas", que é o que se identifica quando se comparam as famílias das duas escolas

Neste sentido, a pesquisa trouxe dados de que alguns pais da escola "Sabiá" necessitam da ajuda da escola, fornecendo o material para transpor as condições econômicas precárias e poder garantir a escolaridade de seus filhos, conforme os relatos abaixo:

> *Eles dão a lista, mas como nós não pode comprar aí vem aqui e elas dão. No 2º ano eu já comecei a pedir, aí já começou apertando, apertando, apertando* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Mandaram um bilhetinho avisando quem quisesse, né, não podia comprar. Aí eu vim fiz, peguei pra ela e pro irmão. Mas nesse meio tempo que acaba é a gente que compra* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Quem não podia comprar dava o nome e eles forneciam o material. Até no começo do ano não tava nem eu nem meu esposo trabalhando* (Quadro 9, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu tive muita dificuldade nos primeiros anos, só que no último ano eu tive uma ajuda daqui da escola, eles forneceram o material, aí já ajudou bastante (*Quadro 9, escola "Sabiá", 2008).

.

3.2.3- Apreciações dos pais em relação à escola de Ensino Fundamental e ao ingresso da criança aos 6 anos de idade.

Este eixo analítico aborda as apreciações dos pais em relação à escola de ensino fundamental e ao ingresso da criança aos 6 anos de idade. A análise das apreciações está intrinsecamente associada às representações parentais de escola e de educação escolar, já mencionadas anteriormente e, baseia-se nos relatos presentes no Quadro 11 anexo.

Analisando as respostas dos grupos de pais inter e intraescolas constata-se que quase a totalidade das famílias expressa um conceito muito bom e até ótimo da escola. Alguns pais apresentaram apreciações desfavoráveis em certos aspectos da escola, assim relatados:

> *A gente já acompanha o outro filho há 3 anos aqui e já esteve fazendo algumas reclamações a respeito de várias coisas* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu acho que do 2º semestre para cá a disciplina mudou bastante. As festas deixam um pouco a desejar porque junta os dois períodos, é muita criança, é meio desorganizado. Em sala de aula a gente não tá aí todo dia, mas acaba percebendo pelo o que a criança traz. Eu acho que colocava muita coisa, muito conteúdo e aí será que tava dando da criança colocar na cabecinha. Eu acho que tem que ter um pouquinho mais de funcionário para ta olhando pra que a criança não se machuque* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Tem umas coisas que às vezes a gente fica meio chateada, mas tudo bem* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2008).

As explicações citadas pelos pais para a boa apreciação das escolas referem-se à localização da unidade escolar no próprio bairro (escola "Sabiá"), ao fato de que a criança não apresentar dificuldades, à facilidade de comunicação e contato com os profissionais, bons professores e boa direção, boa merenda, satisfação com o processo ensino e aprendizagem e a escola apresentar apenas os anos iniciais do ensino fundamental.

Dessa forma, percebe-se que os aspectos apontados pelas famílias, determinantes da boa apreciação da escola, estão associados às manifestações dos pais

abordadas nos eixos analíticos da representação dos pais sobre a participação e o contato com a escola e os aspectos pedagógicos da escola de ensino fundamental.

Com o propósito de conhecer melhor a inserção da criança de 6 anos no ensino fundamental, considerando seus espaços e tempos específicos, foram perguntadas às famílias, as manifestações da criança nesse 1º ano escolar, em especial se havia ou não queixa de cansaço.

A análise das respostas dos grupos de pais interescolas, dos anos de 2002 e 2006, períodos de implantação do ensino fundamental de 9 anos nas escolas "Sabiá" e "Rouxinol", respectivamente, revela que a maioria dos pais responde negativamente, apenas dois pais de cada escola relatam as seguintes queixas das crianças:

> *[...] Eu perguntava pra ela: tá cansada do que? Ai tem que ficar escrevendo. Mas você tá na escola, você tem que aprender a ler e escrever* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Ela estranhou porque escrevia mais. Ela falava que queria a creche porque brincava mais* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Ela reclamava de pátio, fulano de tal fez isso. Ai mãe to cansada eu quero que você me tira dessa escola, ninguém olha a gente* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Ela sentiu um pouco porque lá (E.I.) ela brincava* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).

Contudo, no grupo de pais interescolas do ano de 2008, período de implementação das mudanças, constata-se que um maior número de pais da escola "Rouxinol" apresenta queixas das crianças em comparação com os pais da escola "Sabiá". Analisando também as reclamações das crianças apontadas pelos pais, verifica-se que na escola "Sabiá" os motivos referem-se ao horário de entrada na escola de ensino fundamental, às 7 horas da manhã e a criança precisa levantar muito cedo, por outro lado, na escola "Rouxinol" os motivos referem-se à permanência por muito tempo em sala de aula, a aula de Educação Física, a ausência de brincadeiras, além de levantar muito cedo para a aula.

Observa-se, porém, que alguns pais se manifestam de modo intrigante:

.

> *Não. Ele sempre foi preguiçoso* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Não. Criança às vezes reclama, mas às vezes, não é sempre* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Não. No começo nem tanto, ele reclama mais agora. Quer sair dessa escola que demora muito pra sair, que levanta cedo* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).

Novamente é um "não" que tem nuances de "sim".

Em relação ao grupo de pais intraescolas, verifica-se que enquanto na escola "Sabiá" a proporção de pais que relatam as queixas das crianças se mantêm a mesma nos anos de 2002 e 2008, porém, na escola "Rouxinol" a proporção aumenta no ano de 2008. Os motivos já foram mencionados nas análises dos grupos de pais interescolas, que apresentaram algumas diferença entre os dois grupos de pais, das duas escolas.

As análises acima apontadas conduzem a algumas indagações sobre o processo de implantação e implementação do ensino fundamental de 9 anos. O documento publicado pelo Ministério da Educação intitulado *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* (Brasil, 2006), já citado anteriormente, aponta que a implantação de política de ampliação do ensino fundamental exige tratamento político, administrativo e pedagógico com o objetivo de assegurar a todas as crianças um tempo maior de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem.

O documento também aponta a necessidade de se repensar os espaços educativos, os materiais didáticos, o mobiliário e os equipamentos visando atender as características dessa nova faixa etária do ensino fundamental.

Dessa forma, a organização do ensino fundamental de 9 anos implica a necessidade de revisão da proposta curricular, das condições de infra-estrutura, dos recursos didáticos pedagógicos apropriados e, o essencial, a organização dos tempos e espaços escolares.

O documento, acima mencionado, orienta os sistemas de ensino e as escolas para a formulação de propostas pedagógicas que:

.

> [...] assegurem o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, tendo em vista alcançar os objetivos do ensino fundamental, sem restringir a aprendizagem das crianças de seis anos de idade à exclusividade da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, mas sim ampliando as possibilidades de aprendizagem (BRASIL, 2006, p.9).

Também no âmbito da política educacional do município, o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004) aponta que a inserção das crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental de 9 anos deve ser interpretada não como mera antecipação da escolaridade obrigatória, mas como oportunidade educacional e pedagógica que facilite a transição da criança para uma crescente sistematização de conhecimentos.

A pesquisa empírica também procurou investigar a apreciação dos pais sobre o ingresso da criança com 6 anos de idade no ensino fundamental. A análise das respostas dos grupos interescolas dos anos de 2002 e 2006, períodos da implantação das mudanças, revela que na escola "Sabiá" a totalidade dos pais entrevistados tem uma boa apreciação do ingresso dos filhos com 6 anos no ensino fundamental, e apenas uma mãe da escola "Rouxinol" assim relata: "Eu acho que o pré fez falta" (Quadro 11, escola "Rouxinol, 2006).

Entre as explicações positivas relatadas pelos pais encontram-se o bom desempenho da criança no 1º ano do ensino fundamental, as aprendizagens facilitadoras para escolarização, trabalhadas na educação infantil, a ocupação da criança com o estudo e a saída da rua, o amadurecimento e o desenvolvimento da criança antecipados, assim como os casos em que a criança já completaria 7 anos de idade no começo do ano letivo.

Em relação aos grupos de pais interescolas dos anos de 2008, implementação das mudanças, constata-se também a mesma apreciação positiva pela maioria dos pais, exceto uma mãe da escola "Sabiá" e duas mães da escola "Rouxinol", assim relatados:

.

> *Porque ele não teve a estrutura. Que antigamente as escolas de educação infantil davam uma estrutura. Eu fiz formatura, tudo na creche, mas foi muito diferente. Eu aprendi a contar, eu aprendi letrinhas, então eu já fui pra 1ª série, eu era a 1ª da classe, já sabendo muita coisa. Então pro meu filho não foi bom* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Eu acho um pouco pequeno e ele não tem muita responsabilidade* (Quadro 11, escola "Rouxinol, 2008).
>
> *Foi e não foi. Eu acho que teria sido bom pra ele totalmente se ele tivesse tido um bom aprendizado na educação infantil* (Quadro 11, escola "Rouxinol, 2008).

As explicações favoráveis ao ingresso da criança no ensino fundamental aos 6 anos de idade apresentadas pelos pais desse grupo são semelhantes às do grupo de pais interescolas dos anos de 2002 e 2006, acrescidas da motivação da criança para a aprendizagem e pela diferenciação do trabalho pedagógico entre a educação infantil e o ensino fundamental.

A análise das respostas dos pais dos grupos inter e intraescolas reflete a tradicional fragmentação entre educação infantil e ensino fundamental feita geralmente pelos adultos e pelas instituições. Conforme aponta Kramer (2006, p. 19), "Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura".

Segundo a autora, a articulação da experiência com a cultura implica conhecer o ato pedagógico na sua dimensão cultural, como forma de conhecimento, arte e vida e não apenas como algo instrucional. Dessa forma o trabalho pedagógico deve considerar as singularidades da infância, o direito à brincadeira e à produção cultural em ambas as instituições de ensino.

Neste sentido, a política de ampliação do ensino fundamental pressupõe medidas que visem a integração entre a educação infantil e o ensino fundamental, assim anunciada por Kramer (2006),

.

> A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras (Kramer, 2006, p. 20).

Com a intenção de verificar possíveis diferenças detectadas pelas famílias em comparação à escolarização de outros filhos que ingressaram no ensino fundamental anteriormente à implantação das mudanças, a pesquisa empírica constatou diferentes manifestações:

> *Sim. Não tem nem comparação. Os que entraram com 6, sabe ler, sabe fazer um monte de coisa e o outro que entrou com 7, ele não sabia nada. O que ele sabe hoje com 7 o meu filho mais velho, com 7, não sabia nada.* (Quadro 11, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Não. Eu acho que foi igualzinho porque ela com 7 também aprendeu no pré a mesma coisa que ele aprendeu com 6 anos* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Sim. Ele (fez o pré) nunca me deu problema nenhum, nem em Português, nem em Matemática. Já ela troca letra* (Quadro 11, escola "Rouxinol", 2006).

Portanto, para algumas famílias, o ingresso da criança aos seis anos no ensino fundamental significou um salto na aprendizagem da criança, enquanto para outras não houve diferença em comparação ao que a criança já realizava na educação infantil e, ainda para outras a pré-escola (prezinho) fez diferença e representou dificuldades para a criança no início de sua escolarização.

Neste sentido, cabe apontar a manifestação do Conselho Nacional de Educação sobre a ampliação do ensino fundamental para 9 anos, enquanto medida que se afigura como política afirmativa de melhoria da qualidade da educação e oferta de condições educacionais para a equidade, mas que merecem ser acompanhadas e apropriadamente avaliadas (BRASIL, 2005b).

.

3.2.4- Manifestações dos pais e impactos decorrentes da transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Este eixo analítico aborda as manifestações e sentimentos dos pais e das crianças no momento da passagem da escola de educação infantil para o ensino fundamental de 9 anos, bem como os possíveis impactos gerados na família, considerando as características próprias de estrutura, organização e funcionamento das escolas.

Analisando as respostas dos grupos de pais, tanto interescolas como intraescolas, verifica-se que a maioria deles responde afirmativamente quando perguntados sobre os sentimentos experimentados, mais especificamente os receios vivenciados, no momento da transição de seus filhos da educação infantil para o ensino fundamental. Assim, esta situação de medo foi sentida pelo grupo de pais tanto no período de implantação quanto na implementação da política de ampliação do ensino fundamental.

Entre as explicações relatadas pelos pais para o sentimento de medo experimentado, observa-se que alguns aspectos aparecem com maior frequência nas respostas, tais como, a violência e as brigas na escola (escola "Sabiá"), o convívio com crianças maiores, as características da criança pequena, o desempenho escolar (escola "Rouxinol"), o transporte escolar (escola "Rouxinol"), a adaptação da criança e a própria rotina diária muito diferenciada.

As explicações acima apontadas, de certa forma, estão associadas a representação que os pais tem de escola de ensino fundamental e das condições objetivas de sua realidade. Segundo Bourdieu (1998), as condições objetivas da realidade definem as atitudes dos pais em face da escola e da educação das crianças, assim como a legislação obriga os pais a aceitarem que está correto e se manifestarem de modo favorável.

Em relação à reação da criança no momento da passagem da educação infantil para o ensino fundamental, verifica-se que tanto nos grupos de pais inter e intraescolas, a maioria dos relatos mostra reações de contentamento e tranquilidade das crianças. Os motivos referem-se, em geral, à ansiedade e desejo da criança de ingressar na escola, às novas amizades e à influência do material escolar. Mas algumas famílias manifestaram preocupação e condutas inesperadas de crianças:

.

> *Eu acho que foi difícil pra ele. Ele chorava, não queria ficar. Foi bem difícil, mas ele se adaptou porque vieram bastante amiguinhos. Um dia ele fugiu. Ele tinha medo de ficar, não gostava* (Quadro 12, escola "Sabiá", 2008).

Comparando-se os sentimentos das famílias às reações da criança no momento da transição entre as escolas, observamos que embora o comportamento dos pais expresse certa apreensão, a maioria das crianças estava motivada e ansiosa pela mudança de escola.

Finalizando este eixo, foram perguntados aos pais os prováveis impactos ocorridos na rotina familiar com o ingresso da criança de seis anos no ensino fundamental. A análise das respostas dos grupos de pais inter e intraescolas revela que, para a maioria dos pais, a rotina da família não se alterou drasticamente, mas muitas adaptações foram necessárias. Os poucos pais que responderam afirmativamente apontam como justificativa a mudança de hábito da criança ao precisar dormir mais cedo para acordar mais cedo também, pois há crianças que acordam às 6 horas, ou antes, a incompatibilidade de horários de entrada e saída da criança na escola e as dificuldades com a pessoa que deveria acompanhar a criança no retorno para a casa.

.

CAPÍTULO 4

Expectativas e apreciações das famílias sobre a escolarização das crianças de 6 anos e as ações informativas dos órgãos oficiais.

Este capítulo aborda as expectativas das famílias frente à escolarização das crianças de 6 anos de idade, agora inseridas no ensino fundamental. Para tanto, a pesquisa empírica procurou investigar alguns aspectos dessa ampla temática, entre eles, a apreciação dos pais sobre o ingresso da criança aos 6 anos de idade no ensino fundamental, as representações de escola que melhor atende essa criança e as expectativas de escolarização das crianças de seis anos. Além disso focalizam-se, ainda, as informações que as famílias receberam dos meios de divulgação, os entendimentos que possuem das mudanças que ocorreram e, por fim, o juízo de valor das medidas educacionais implantadas.

Conforme já foi anteriormente apresentado, a família, por intermédio de suas ações materiais e simbólicas, tem um papel importante na vida escolar dos seus filhos (Nogueira; Romanelli; Zago, 2007). As atitudes, desejos, aspirações e expectativas que os pais têm da educação escolar influenciam no processo de escolarização das crianças.

Segundo Diogo (1998), a escolarização implica uma lógica de reprodução para que a sociedade se mantenha de geração a geração. Contudo, a autora complementa que o processo de escolarização, além da influência dessa lógica global, recebe também a influência da lógica de seus atores que possuem interesses diversos e, por isso, valorizam desigualmente a escola e desenvolvem estratégias diferenciadas no campo escolar.

Dessa forma, trabalhando com o conceito de representação que, segundo Bonnewitz (2003), consistem em modos de apreensão do mundo, motivações e regras de conduta, análise do vivido e julgamentos de valores, pretende-se analisar as representações parentais de escolarização penetrando-se na lógica dos atores, em particular das famílias, entendendo as manifestações e opiniões dos pais como resultantes sociais e, portanto, oriundos da vivência em determinado espaço social.

A base para este capítulo são, em parte, os dados do Quadro 13, em anexo e o material distribuído para informes pela Secretaria Municipal da Educação.

.

4.1- Apreciação dos pais sobre o ingresso aos 6 anos de idade no Ensino Fundamental.

A análise das respostas dos grupos de pais inter e intraescolas sobre o ingresso das crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental revelam, a priori uma perspectiva diversificada entre os pais, e também mais crítica. A maioria manifesta-se favorável a esse deslocamento, atribuindo conceito bom e ótimo. Apenas quatro pais da escola "Sabiá", dentre os quatorze, e três pais da escola "Rouxinol", dentre os quatorze, avaliam como ruim essa mudança, justificando que a criança é ainda muito pequena, a escola de 9 anos torna-se cansativa e a perda da noção de escola promovida pela educação infantil às crianças.

Entre as justificativas relatadas pelos pais para o bom conceito atribuído, destacam-se o próprio interesse das crianças para aprender, a importância de iniciar mais cedo e ter um tempo maior de estudos, o bom desempenho da criança e a necessidade de vaga na escola (escola "Sabiá"). Contudo, esses pais também apontam aspectos que precisam ser revistos como a adequação da estrutura das escolas e a formação dos professores da educação infantil em face das mudanças. Apesar de dizer que é bom, há manifestações preocupantes:

> *Bom. Eles tinham que tá preparando mais os professores da E.I. pra eles trabalharem com essas crianças, pra depois eles não sofrerem na 1ª série como o meu tá sofrendo* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

No âmbito da política educacional, as justificativas aqui apresentadas pelos pais remetem novamente ao processo de implantação e implementação do ensino fundamental de 9 anos. O documento publicado pelo MEC que traz orientações aos sistemas de ensino para a inclusão da criança de 6 anos de idade no ensino fundamental aponta como objetivo para a ampliação do ensino fundamental, "assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem" (BRASIL, 2006e, p. 7). Portanto, verifica-se a convergência de interesses, crenças e aspirações entre os proclamados nos discursos oficiais e os que emergem das expectativas das famílias quanto à escolarização de seus filhos.

O documento também salienta a necessidade de se rever os espaços educativos, os materiais didáticos, o mobiliário e os equipamentos, assim como as

providências para uma política de formação continuada de professores, gestores e demais profissionais da educação. Neste aspecto, o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer CNE/CEB Nº 6/2005, de 08 de junho de 2005 (BRASIL, 2005b), também orienta os sistemas de ensino e as escolas para a elaboração de proposta pedagógica compatível à nova situação de oferta e duração do Ensino Fundamental, especialmente em termos de recursos humanos, organização do tempo e do espaço escolar. Tais orientações condizem com as manifestações e preocupações dos pais sobre o ingresso antecipado das crianças no ensino fundamental, como exemplificado:

> *Bom. Mas eu acho que a escola deveria estar melhor estruturada para isso, ter salas diferentes. Ter um parquinho, uma sala que eles pudessem tá brincando, um ambiente diferente pra ir pelo menos um pouquinho por dia. Eu acho que a rotina é cansativa, é muito tempo na sala de aula* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

> *Só mudar o sistema não resolve se não estruturá-lo* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

Um aspecto importante a se considerar entre as justificativas dos pais acima apontadas refere-se à necessidade das mães trabalhadoras de vaga na escola, preferencialmente em período integral, quer seja na educação infantil ou no ensino fundamental. Este relato surge, sobretudo, no grupo de pais da escola "Sabiá", que justificam a necessidade de escola pelo seu caráter social, em face das condições socioeconômicas da família, considerando que a maioria dos pais exerce ocupações com pouca especialização e baixos rendimentos. Conforme mencionado no eixo analítico das expectativas dos pais em relação à escola de educação infantil, a mobilização das famílias de baixa renda volta-se, em primeiro lugar, para a sobrevivência de seus membros (Nogueira; Romanelli; Zago, 2007).

A própria legislação educacional, LDB Nº 9394/96 (BRASIL, 1996a), prevê no §2º do artigo 34 que "O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino" e, também no §5º do artigo 87 assim expresso: "Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral". Portanto, a necessidade e exigência das famílias expressam medidas já contempladas na legislação e que merecem atenção do poder público para a sua efetivação. Neste sentido, conforme mencionado no Capítulo 1, a Secretaria Municipal

.

da Educação criou e mantém Centros e Programas de Educação Complementar que visam o atendimento dos alunos do ensino fundamental em período alternado, porém, a julgar pelo relato da família, o programa necessita ser ampliado para contemplar as mudanças ocorridas no ensino fundamental.

Entretanto, há manifestações negativas sobre esse ingresso, mesmo nos depoimentos que inicialmente disseram ser "bom". Aponta-se o fato de ter que tirar as crianças de casa muito cedo, que é muito tempo para as crianças ficarem na escola e que, as crianças são muito pequenas,

> *Ruim. Eu acho uma judiação. Porque 6 horas da manhã, tem que levantar, tomar banho pra vir pra escola e esse tamanhinho de gente* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Acho também que a criança é muito nova pra entrar com 6 anos na escola* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Ruim. Eu acho que é ruim para as crianças que em vez de ficar oito anos na escola fica nove anos, a criança não vê a hora de sair. Eu acho tão pequenininha pra vir com 6 anos* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).

Além desses argumentos, as famílias ainda manifestaram sua preocupação em relação ao aproveitamento das crianças. Apontaram que as crianças não acompanham o que vem sendo trabalhado e, que as crianças precisam estar melhor preparadas para o estudo, como exemplificam os depoimentos:

> *Ruim. Muitas crianças não acompanham* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *A gente na hora que eles pega pra estudar, eles não querem estudar, querem brincar* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

Quando se procurou articular essas apreciações com a visão dos pais sobre a escolarização de crianças com seis anos, foram possíveis obter dados comparativos entre a escola de educação infantil ou de ensino fundamental, como aquela que melhor atende às crianças dessa idade. Na análise das respostas dos grupos de pais interescolas de 2002 e 2006, períodos de implantação das mudanças, constata-se

certa dispersão nas respostas, além de pais cujas opiniões estavam divididas ou que aspiravam um meio termo. Na escola "Sabiá", verifica-se que metade dos pais tinha opiniões favoráveis sobre as duas escolas, portanto acreditavam que em ambas as escolas a criança estaria bem atendida, dois pais mencionaram a escola de educação infantil, pelas dificuldades de algumas crianças e uma mãe se referiu à de ensino fundamental, pois aprendem mais. As explicações relatadas pelos pais para a escolha das duas escolas abrangeram os seguintes aspectos: a criança, inevitavelmente, fará a transição entre as escolas, muito embora a família ainda necessite do atendimento integral oferecido pela educação infantil, e que tudo é para o desenvolvimento das crianças.

> *E.F.Na educação infantil eles aprendem, mas tem aquele período de brincar na areia, ela aprendeu bem lá porque teve uma ótima professora* (Quadro 13, escola 'Sabiá", 2002).

> *E.I. e E.F. Se ela tivesse ficado na E.I. ia ser bom também, mas ela veio pro E.F. Eu não tive o que reclamar dela vir pra cá com 6 anos* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).

Na escola "Rouxinol", verifica-se que as opiniões são múltiplas, sendo que duas mães optaram pela escola de educação infantil pensando nas crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem, uma mãe optou pela de ensino fundamental, com certeza, outra mãe por ambas as escolas, justificando que o trabalho das duas é importante, um pai que desejaria um meio termo entre aprendizagem e brincadeira e, uma mãe cuja opinião se apresentou dividida entre a segurança oferecida pela educação infantil e o trabalho pedagógico do ensino fundamental.

> *E.I. No termo das mais carentes, mas tem muitas crianças que conseguem acompanhar* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

> *E.I. e E.F. Pode ser ambas porque o que acontece lá (E.I.) é necessário e o que passou a ser aqui também (E.F.)* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

.

Das análises sobre as manifestações das famílias, depreende-se que a aprendizagem das crianças constitui o elemento principal das escolhas dos pais por uma ou outra escola. Os pais aspiram por uma escola que possa oferecer oportunidades de aprendizagens bem sucedidas a seus filhos.

A análise das respostas dos grupos de pais interescolas dos anos de 2008, período de implementação das mudanças educacionais, revela que na escola "Sabiá" metade dos pais opina pela escola de educação infantil para melhor atender a criança de seis anos pelo convívio com crianças menores, pelas brincadeiras e pela necessidade de bons professores no ensino fundamental, dois pais mencionam a escola de ensino fundamental devido às brincadeiras que também comporta e à aprendizagem da leitura e escrita e, outros dois pais apontam as duas escolas, pois, de qualquer modo, a criança irá aprender ainda mais se estiver bem preparada.

> *E.I. e E.F. Bem preparada, tanto faz ou na creche ou aqui (E.F.)* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *E.I. Porque ele taria somente com crianças do tamanho dele* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).

Por outro lado, na escola "Rouxinol" metade dos pais acredita que ambas as escolas atenderiam bem a criança de seis anos, pois a aprendizagem é semelhante, só dependendo do atendimento, três pais opinam pela escola de ensino fundamental na qual a criança tem um maior desenvolvimento e pela boa experiência com os filhos e uma mãe menciona a escola de educação infantil para preparar a criança para o 1º ano escolar.

> *E.I. Viria mais preparada pro 1º ano* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).
>
> *E.F. Parece que elas se desenvolveram mais. Na E.I. parece que elas eram ainda bebês* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).
>
> *E.I. e E.F. Nas duas ela estaria muito bem atendida.* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

Aprofundando-se as análises das explicações dos pais para a escolha da escola que melhor atenderia a criança de seis anos, verifica-se que na escola "Sabiá" o aspecto lúdico parece sobressair aos demais, às vezes como positivo (deveria ter

mais), às vezes negativo (deveria ensinar a escrever), determinando-se a opinião dos pais por uma ou outra escola, enquanto que na escola "Rouxinol", destaca-se a experiência escolar bem sucedida dos filhos na educação infantil e no ensino fundamental, certamente relacionada às características de formação e atuação profissional desses pais.

A preocupação e importância dada pelos pais às brincadeiras que devem estar presentes na educação escolar das crianças de seis anos de idade são também apontadas nos documentos oficiais que orientam a implantação do ensino fundamental de 9 anos. No documento editado pelo MEC, intitulado "Ensino Fundamental de 9 anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade" verificam-se a preocupação com a infância e sua singularidade: "Consideramos a infância eixo primordial para a compreensão da nova proposta pedagógica necessária aos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental e, consequentemente, para a reestruturação qualitativa dessa etapa de ensino" (BRASIL, 2006).

Dessa forma, esse momento de mudanças no ensino fundamental deve possibilitar uma reorientação curricular que privilegie, no cotidiano escolar, o lúdico como veículo norteador das atividades, a definição de caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que respeite as singularidades da infância e a criança enquanto sujeito histórico-cultural.

Trata-se de uma oportunidade não só para se repensar toda a estrutura do ensino fundamental, dos anos iniciais aos anos finais, mas também de se repensar a educação básica, cuja legislação vigente traça como finalidades "desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores" (BRASIL, 1996a).

Na realidade há necessidade de ampliar a concepção de educação básica, conforme a proposta estabelecida em 1990 na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, Tailândia, da qual o Brasil foi signatário. De acordo com Torres (1996, p. 133), 'a "visão ampliada" da *educação básica* inclui igualmente criança, jovens e adultos, iniciando-se com o nascimento e se estendendo pela vida toda, não se limitando à educação escolar nem à escola de primeiro grau, nem tampouco a um determinado número de anos ou nível de estudo, mas que se define por sua capacidade de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de cada pessoa'.

Sendo assim, pensar um projeto de educação que se inicia na infância e se estende por toda a vida, com vistas a assegurar as necessidades básicas de

aprendizagem de cada pessoa, parece poder romper com políticas educacionais de focalização do ensino.

Kramer (2006) aponta que a implantação da escola obrigatória de 9 anos traz como desafios o repensar a educação infantil e o ensino fundamental como instâncias de formação cultural e a concepção de crianças como sujeitos de cultura e história, ou seja, sujeitos sociais.

Em relação ao grupo de pais intraescolas, verifica-se que na escola "Sabiá", no ano de 2002, metade dos pais acreditava que em ambas as escolas a criança de seis anos estaria bem atendida, pois o importante é a boa aprendizagem das crianças, contudo, a metade dos pais do grupo de 2008 opina pela escola de educação infantil, valorizando a atividade lúdica presente na ação educativa da escola e ainda necessária para a formação da criança nessa idade, cujos aspectos já foram apontados acima. Por outro lado, na escola "Rouxinol", constata-se que o grupo de pais do ano de 2006 apresenta múltiplas opiniões sobre a escola que melhor atende a criança de seis anos, pois a aprendizagem bem sucedida da criança é o fator principal da escolha, já metade dos pais do grupo de 2008 considera ambas as escolas, motivados pela experiência bem sucedida dos filhos na educação infantil e no ensino fundamental.

Muito embora os pais apresentem posições diversas sobre as escolas que melhor atendem a criança de 6 anos, as mudanças educacionais foram implantadas e, nesse momento de implementação das mediadas, torna-se imprescindível repensar o projeto pedagógico e curricular do ensino fundamental, do 1º ao 9º anos, e, portanto, conhecer as expectativas dos pais sobre o processo de escolarização dessas crianças pode trazer contribuições significativas. Dessa forma, a análise das respostas dos grupos de pais inter e intraescolas sobre o que esperam que a criança de 6 anos aprenda no ensino fundamental revela que grande parte das famílias espera que seus filhos sejam alfabetizados, aprendam a ler, escrever e contar.

> *Já dá pra aprender bastante coisa, palavras, alfabeto. Começar a aprender a ler* (Quadro 13, escolas "Sabiá", 2002).
>
> *Ler, escrever e contar* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Bem a alfabetização, tudo bem que as ciências tem que ter, corpo humano, mas ficar mais focado no Português e na Matemática*.(Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

.

> *Sair lendo, escrevendo bem* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

A alfabetização e a aprendizagem de conhecimentos mais sistematizados é um aspecto evidenciado pelos pais na educação institucional das crianças de 6 anos, quer, estejam na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Conforme foi apresentado no eixo analítico referente ao julgamento dos pais sobre a escola de educação infantil, alguns se manifestaram descontentes pelo fato da criança só fazer desenho e nem ao menos saber escrever o próprio nome. Desse modo, percebe-se que mesmo nas camadas populares, os anos iniciais da escolarização são valorizados pelas famílias que de certa forma, em graus diferentes, já interiorizaram hábitos mentais e hábitos de vida que têm relação com as práticas escolares.

Entretanto, também se verificam relatos de famílias que se reportam às práticas educativas da educação infantil:

> *Eu acho que teria que seguir um pouco o que se faz na creche e acrescentando mais coisas pra eles irem se desenvolvendo (*Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Tem que fazer como se fosse uma pré-escola.* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Eu acho que deveria ser mais infantilizado* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Se eu fosse professora do 1º ano eu teria que fazer um estudo com eles como se fosse esse 1º ano o pré ainda [...]* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

Na análise das respostas dos pais às questões que envolviam apreciações sobre a escolarização já vivenciada por seus filhos, emergiu uma questão que sempre esteve na discussão entre ensino fundamental e educação infantil. Trata-se da transição entre essas duas esferas de atendimento.

Essa questão apareceu de duas maneiras nos depoimentos. Uma delas se refere à possibilidade de não manifestar opinião porque querem aguardar para ver o resultado. A outra se refere à transição das crianças e sua adaptação.

> *Boa. Não dá pra tirar uma opinião assim concreta. Ainda tem que esperar pra ver como vai ficar. Até agora por enquanto está sendo boa* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

.

> *Ruim. Porque ela sai da E.I. sem ter uma noção do que é a escola. Chega na escola é tudo novo. Aí até a criança aprender a contar, a escrever, geralmente a criança tem repetência de ano por causa disso. Precisa fazer uma prova, não vai bem na prova, porque 1º ano já tem prova* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).

> *Ruim. É muito mais fácil na creche. A pressão é menor. Até o material muda, lápis, borracha é muito mais sério* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).

São depoimentos que, por um lado, revelam cautela e, por outro, demonstram a percepção de diferença de cultura entre uma instituição e outra. Parece ser bem característico da situação de transição, como aponta Gimeno (1998): momentos de saltos e descontinuidades no decorrer das experiências escolares, mudança de ambiente, rupturas na experiência pessoal, processos de adaptação, entre outros. Como constou em um depoimento:

> *Poderia ter um trabalho conjunto entre a creche e a escola nessa passagem do aluno* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).

4.2- Apreciações dos pais sobre a ampliação do Ensino Fundamental.

Aprofundando um pouco mais a avaliação dos pais sobre a implantação do ensino fundamental de 9 anos, por meio da análise das respostas dos grupos de pais interescolas de 2002 e 2006, períodos de implantação das mudanças, constata-se que na escola "Sabiá", metade dos pais avaliaram que as mudanças foram boas devido à maior oportunidade de aprendizagem e ao bom desempenho escolar dos seus filhos, dois pais avaliam como ótima devido ao processo ensino-aprendizagem da escola e, uma avó que considera ruim pois a criança é muito nova.

Também na escola "Rouxinol", verifica-se que a maior parte dos pais avaliou como boa as mudanças, pois, em comparação a outros países, o Brasil apresenta um atraso educacional, assim como o voto de credibilidade, julgando que as medidas a

.

princípio são positivas, uma mãe avalia como ótima devido à sistematização do processo de alfabetização e uma mãe considera ruim, julgando não ser necessário antecipar as aprendizagens mais sistematizadas do ensino fundamental.

> *Boa. É um ano a mais que eles vão ter de aprendizado, de vivência na escola.* (Quadro, 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Boa. Eu acho que agora dá pra aprender mais coisa com esse tempo que eles entram mais cedo* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).
>
> *Boa. Eu acho que o Brasil está muito atrasado na educação. Eu acho que a classe pobre é a mais atingida* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

Ainda, a análise das respostas dos grupos de pais interescolas dos anos de 2008, período de implementação das mudanças, mostra que na escola "Sabiá" metade dos pais continuaram avaliando como boa as mudanças pelos mesmos motivos, ou seja, focalizam outros pontos relativos à vivência das crianças, três pais avaliam como ruim pelo convívio com crianças maiores, pela falta de informação sobre o assunto e a pressão da escola sobre a criança, e uma mãe considera ótima devido ao maior desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Na escola "Rouxinol", constata-se que a maior parte dos pais divide as apreciações sobre as mudanças entre ótima e boa devido às expectativas da trajetória escolar dos filhos, ao bom desempenho escolar das crianças e a maior oportunidade de aprendizagem, uma mãe avalia como ruim acreditando no trabalho pedagógico da educação infantil e pelo despreparo dos professores e uma mãe relata depender de cada criança.

Alguns depoimentos exemplificam tais perspectivas:

> *Ruim. É judiação pra ir pra escola, que responsabilidade tem uma criança, é uma cabeça começa a madurar depois dos 7* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Ruim. Eu na verdade não conheço. Ocorre um ano a mais, mas ficou uma coisa bem semelhante* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Ruim. Na época eu até fui ver se ela era obrigada a fazer a 1ª série, se ela não fosse, se eu pudesse optar entre o pré e a 1ª série eu ia deixar ela no pré. Não precisa ter pressa* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

.

Por fim, a análise das respostas dos grupos de pais intraescolas revela que, tanto na escola "Sabiá" quanto na escola "Rouxinol", as apreciações e o conceito atribuídos às mudanças educacionais oscilam. Analisando as manifestações dos pais favoráveis às mudanças, verifica-se aproximação ao discurso oficial dos legisladores para a ampliação do ensino fundamental, porém muitas se manifestaram contrárias ou cautelosas, demonstrando que também entre as famílias não há consenso se essa faixa etária é a melhor para a ampliação.

Conforme mencionado anteriormente, em documento publicado pelo MEC, verifica-se que a implantação de política de ampliação do ensino fundamental para 9 anos tem como objetivo "assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem". (BRASIL, 2006e). Dessa forma, concorda-se que um maior número de anos no ensino fundamental se faz necessário, considerando que a educação infantil constitui uma etapa não obrigatória da educação básica, porém será aos 6 anos.

Também no âmbito da política educacional local, de acordo com o Plano Municipal de Educação (ARARAQUARA, 2004), o ingresso das crianças de seis anos no ensino fundamental parte do pressuposto de que o ambiente e a convivência com crianças maiores estimulam seu desenvolvimento e favorecem o processo de alfabetização. Aqui já é outra justificativa.

Também é preciso ressaltar que o discurso das famílias está fortemente marcado pela posição social que os seus membros ocupam numa sociedade diferenciada em classes sociais. Neste sentido, Bourdieu aponta que:

> As atitudes dos membros das diferentes classes sociais, pais ou crianças e, muito particularmente, as atitudes a respeito da escola, da cultura escolar e do futuro oferecido pelos estudos são, em grande parte, a expressão do sistema de valores implícitos ou explícitos que eles devem à sua posição social (Bourdieu, 1998, p. 46).

Segundo o autor, as famílias têm aspirações e expectativas estritamente limitadas pelas oportunidades objetivas que excluem dos pais a possibilidade de desejar o impossível. Pode-se observar essa constatação pelas expectativas diferenciadas das famílias sobre a escolarização e a trajetória escolar de seus filhos, verificadas nas representações de pais da escola "Sabiá", cuja clientela

.

apresenta, na maior parte, nível socio-econômico e de escolaridade baixos, e, da escola "Rouxinol", que apresentam nível socio-econômico e de escolaridade melhor favorecidos. No entanto, as famílias da escola "Sabiá" apresentam concepções arraigadas pela veiculação de ideias que a própria escola forneceu ao longo do tempo e a escola "Rouxinol" oscilou nos argumentos entre expectativa e bom senso.

> *A classe alta, eles estudam inté se formar, onde tem que ir. A classe pobre tem que ajudar os pais (*Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Preparo a mais pra ele tentar o vestibular, ingressar na faculdade* (Quadro 13, escola "Rouxinol, 2008).

Dessa forma, percebe-se que as condições objetivas da família da escola "Sabiá" impõem um projeto de escolarização mais restrito para seus filhos, pois a necessidade de ajudar economicamente a família torna-se prioridade e, nesse sentido, a ampliação do ensino fundamental pode ser entendida como um atraso à inserção no mundo do trabalho. Em oposição, observa-se que a expectativa, o projeto de escolarização da família da escola "Rouxinol" é mais longo, visto que as condições objetivas são mais favoráveis e, neste sentido, a escola de 9 anos contribui para a materialização de seus desejos.

Neste ponto, reportamos novamente aos preceitos teóricos de Bourdieu (1998, p. 49), que assim esclarece "De modo geral, as crianças e sua família se orientam sempre em referência às forças que as determinam". O autor vai mais além ao destacar que as atitudes frente à escola e à ascensão social pela escola são determinadas pelas oportunidades de ascensão pela escola – "atitudes que contribuem, por uma parte determinante, para definir as oportunidades de se chegar à escola, de aderir a seus valores ou a suas normas e de nela ter êxito [...]" (BOURDIEU, 1998, p. 49).

4.3- Informações e entendimentos dos pais sobre a ampliação do Ensino Fundamental .

As informações sobre essa alteração devem ser consideradas da maior relevância, pois mexe com uma situação estabelecida na cidade há muitos anos.

.

Em relação às informações que os pais receberam e o conhecimento que possuem sobre as mudanças educacionais, a análise das respostas dos grupos de pais interescolas de 2002 e 2006, períodos de implantação das mudanças, revela que, tanto na escola "Sabiá" quanto na escola "Rouxinol", sobressai certa desinformação ou informações precárias que não esclarecem os pais, assim expressa em alguns relatos:

> *Eu não tava nem sabendo, se quer saber. Eu nem tava sabendo nada* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Não tive nem tempo de ouvir comentários* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Eu acho que as informações são precárias, os pais não sabem exatamente o porquê das mudanças, em que consistem essas mudanças...* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).

Ainda, a análise das respostas dos grupos de pais interescolas dos anos de 2008, período de implementação geral das mudanças, mostra que na escola "Sabiá" prevalece uma informação imprecisa, compreendida apenas na forma de que não existe mais o pré na educação infantil, ou seja, a pré-escola passou para o ensino fundamental. Por outro lado, na escola "Rouxinol" sobressai um entendimento negativo das mudanças no sentido de que o melhor para a criança era permanecer na educação infantil. Alguns desses relatos exemplificam esse desencontro:

> *O prezinho não faz mais na creche vem pra cá (E.F.).*(Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *O que se ouvia falar é que as crianças não iam mais ter a pré-escola na educação infantil* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> [...] *Que o certo era as crianças ficarem mais na educação infantil, pra crescer mais, ir pra escola sabendo um pouco mais* (Quadro 13, escolas "Rouxinol", 2008).
>
> *O que eu ouvi foi as mães reclamando que os filhos não deveriam tá já na escola* (Quadro 13, escolas "Rouxinol", 2008).

.

Por fim, a análise das respostas dos grupos de pais intraescolas permite apontar que na escola "Sabiá", no período de 2002 a 2008, as informações e o entendimento dos pais a respeito das mudanças implantadas e em curso evoluem de certa desinformação, em 2002, para uma informação imprecisa, em 2008, sendo que, na escola "Rouxinol", no período de 2006 a 2008, as variações se processam das informações precárias recebidas no momento da implantação a entendimentos negativos das mudanças em curso, conforme exemplos de depoimentos:

> *Pra quem não sabe fica confuso* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *Eu acho que a dúvida de todo mundo é isso, porque mais um ano, né. Ninguém sabe explicar* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *No começo todo mundo ficou confuso, tanto é que eu não sei direito a classe. Se parou de falar na mídia, se parou de falar no governo, no Ministério da Educação, isso daí deveria começar a frisar novamente, no começo do ano pelo menos pras pessoas não ficarem tão perdidas* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Pra ser sincera nem sei. Eu ouvi falar que a criança entra mais cedo com 6 anos mas nada mais além disso* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

Sendo assim, pode-se perceber que as famílias, em geral, tiveram pouco acesso às informações precisas, e de fato, esclarecedoras sobre a ampliação do ensino fundamental de 9 anos.

De acordo com Diogo (1998), para alguns tipos de famílias, a falta de informações qualitativas e quantitativas suficientes para a reelaboração de novas lógicas de escola e de educação escolar as condiciona a continuarem representando a escola a partir do modelo que conhecem, ou por terem nela freqüentado, ou por meio de seus filhos.

Dessa forma, a autora complementa que 'os programas atuais serão interpretados e avaliados com base no seu sistema de representação ancorado na realidade escolar do "seu tempo"' (DIOGO, 1998, p. 111).

No campo educacional, o documento divulgado pelo MEC contendo orientações para a implantação do ensino fundamental de 9 anos ressalta que a

.

legitimação e a efetivação dessa medida requerem "ações formativas da opinião pública, condições pedagógicas, administrativas, financeiras, materiais e recursos humanos, bem como o acompanhamento e avaliação, em todos os níveis da gestão educacional" (BRASIL, 2006e, p. 7).

As ações formativas dos atores envolvidos no processo de mudanças, segundo Sampaio (2002, p. 7), não devem se restringir a mero movimento de convencimento ou negociação, mas "é preciso compreender de forma precisa com o que se está mexendo na vida das famílias, no trabalho dos professores, no cotidiano da escola". A autora ainda esclarece que as escolas necessitam de um tempo para que seus profissionais, e aqui se acrescenta pais e alunos, encontrem formas próprias de participação nesse processo. Dessa forma, relatos como o da avó poderiam ser dissipados, "Que é ordem do governo" (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).

O documento do MEC, acima referido, também reforça que cada sistema é competente e livre para construir, com a sua comunidade escolar, seu plano de ampliação, bem como de incentivar a democratização de debates envolvendo todos os segmentos da sociedade.

Neste sentido, cabe lembrar que o processo de implantação do ensino fundamental de 9 anos nas escolas pesquisadas apresenta históricos diferentes. A escola "Sabiá" foi uma das primeiras unidades a implantar as mudanças, ainda em forma de projeto piloto, de escola de 9 anos organizada em ciclos de formação. O processo de implantação se desenvolveu por meio de várias reuniões, inicialmente, entre a Secretária da Educação e os profissionais da escola, posteriormente com os Conselhos de Escola e as famílias do local. Por outro lado, na escola "Rouxinol" a implantação da nova medida educacional se deu por meio da publicação da Resolução SE Nº 01/2005, de 29/09/2005 (ARARAQUARA, 2005), que assim estabelecia no artigo 4º "Ingressarão no Ensino Fundamental os alunos que tenham 6 anos completos até 31 de dezembro de 2005".

As mudanças decorrentes dessa regulamentação, que passou a atingir todas as escolas da Rede Municipal de Ensino de Araraquara, trazem mudanças significativas na forma de organização da educação infantil e do ensino fundamental, envolvendo um grande número de profissionais, famílias e alunos. Com o objetivo de esclarecer as escolas e as famílias em 2005, a Secretaria da Educação de Araraquara elaborou, folheto informativo, conforme figuras 1, 2, 3, e 4, que foi distribuído aos pais dos alunos matriculados nos Centros de Educação e Recreação.

.

O folheto informativo também esclarecia o novo critério para a formação das turmas, assim como a nova denominação das classes de pré-escola nas unidades municipais de educação infantil. O critério para a composição das classes de pré-escola passou a respeitar o ano civil completo (janeiro a dezembro), não mais comportando a tradicional divisão dos semestres, e as classes de 4 e 5 anos passaram a se denominar 2º e 3º ano do Ciclo II Infantil, respectivamente.

Figura 1.

Folheto Informativo/2005

.

Figura 2.

Folheto Informativo/2005

MÃES, PAIS E RESPONSÁVEIS:

Com a entrada em vigor da Lei Federal nº 11.114/05, as crianças a partir de 6 anos de idade devem ser matriculadas no Ensino Fundamental, tanto nas escolas pertencentes ao Estado quanto ao Município.

Nós, da Prefeitura Municipal, por meio da Secretaria da Educação, tomamos a decisão de reorganizar toda a rede de educação infantil e do ensino fundamental, de modo a continuar a oferecer uma educação de qualidade para todas as crianças. Isso quer dizer que todas as 11 unidades municipais de ensino fundamental estarão preparadas para receber seu/sua filho(a) que completou ou vai completar 6 anos até 31 de dezembro de 2005.

Nosso compromisso é o de continuar cuidando e educando seu/sua filho(a) da melhor maneira possível, contribuindo para a formação de pessoas para o pleno exercício da cidadania, agora no ensino fundamental.

Lembre-se de que o prazo final para a matrícula é até 30 de setembro de 2005.

Caso reste alguma dúvida, procure a Secretaria Municipal da Educação.

Prefeitura do Município de Araraquara
Secretaria da Educação

.

Figura 3.
Folheto Informativo/2005

RESPONDENDO AS QUESTÕES MAIS FREQÜENTES PARA O INGRESSO DAS CRIANÇAS DE 6 ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

1. Qual é a nomenclatura adequada para o primeiro ano do Ensino Fundamental de 9 anos no Sistema Municipal de Educação de Araraquara?
R: 1º ano do ciclo I.

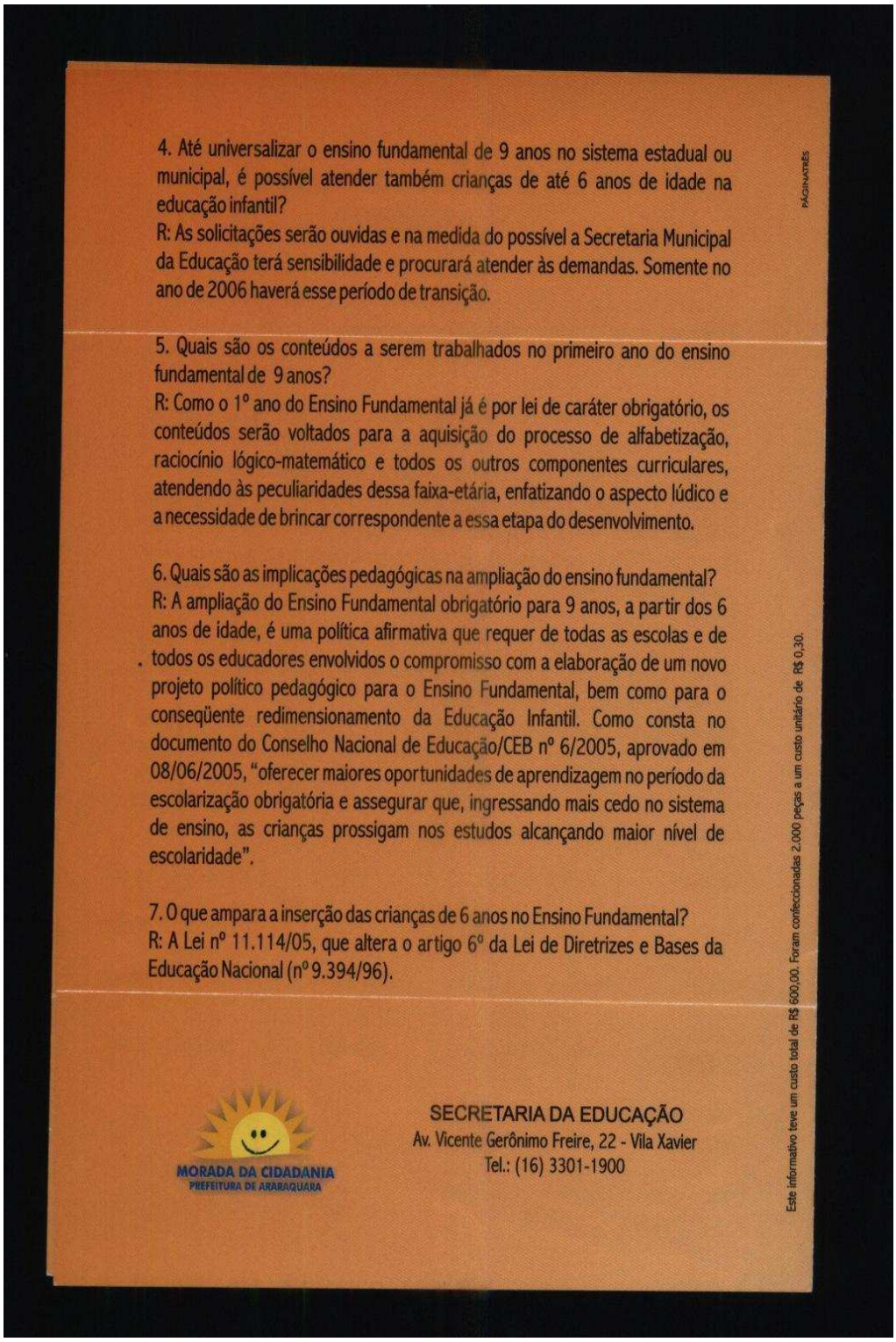
2. Para ingressar no Ensino Fundamental de 9 anos, a criança precisa ter 6 anos de idade completos até que mês?
R: Nas escolas que compõem com o Ensino Fundamental municipal de Araraquara, as crianças deverão ter 6 anos completos até 31 de dezembro de 2005, facultando-se a matrícula de crianças que completarem os 6 anos até 31 de janeiro de 2006. Já para crianças que irão ingressar no ensino fundamental nas escolas estaduais ou particulares seguirão as orientações da Diretoria Regional de Ensino.

3. Com a implantação do ensino fundamental de 9 anos, a educação infantil atenderá crianças de até cinco anos?
R: A educação infantil municipal seguirá a seguinte organização:

Ano de nascimento	Idade correspondente	Denominação atual	Denominação nova
2005/2004	De 0 a 18 meses	B I	1º ano do C I Infantil
2004/2003	De 18 a 26 meses	B II	2º ano do C I Infantil
2003	De 26 meses a 3 anos	C I 1 e C I 2	3º ano do C I Infantil
De 01/01/2002 a 31/12/2002	De 3 - 4 anos	3 anos	1º ano do C II Infantil
De 01/01/2001 a 31/12/2001	De 4 - 5 anos	4 anos	2º ano do C II Infantil
De 01/01/2000 a 31/12/2000	De 5 - 6 anos	5 anos	3º ano do C II Infantil

.

Figura 4.
Folheto Informativo/2005



4. Até universalizar o ensino fundamental de 9 anos no sistema estadual ou municipal, é possível atender também crianças de até 6 anos de idade na educação infantil?
R: As solicitações serão ouvidas e na medida do possível a Secretaria Municipal da Educação terá sensibilidade e procurará atender às demandas. Somente no ano de 2006 haverá esse período de transição.

5. Quais são os conteúdos a serem trabalhados no primeiro ano do ensino fundamental de 9 anos?
R: Como o 1º ano do Ensino Fundamental já é por lei de caráter obrigatório, os conteúdos serão voltados para a aquisição do processo de alfabetização, raciocínio lógico-matemático e todos os outros componentes curriculares, atendendo às peculiaridades dessa faixa-etária, enfatizando o aspecto lúdico e a necessidade de brincar correspondente a essa etapa do desenvolvimento.

6. Quais são as implicações pedagógicas na ampliação do ensino fundamental?
R: A ampliação do Ensino Fundamental obrigatório para 9 anos, a partir dos 6 anos de idade, é uma política afirmativa que requer de todas as escolas e de todos os educadores envolvidos o compromisso com a elaboração de um novo projeto político pedagógico para o Ensino Fundamental, bem como para o conseqüente redimensionamento da Educação Infantil. Como consta no documento do Conselho Nacional de Educação/CEB nº 6/2005, aprovado em 08/06/2005, "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".

7. O que ampara a inserção das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental?
R: A Lei nº 11.114/05, que altera o artigo 6º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9.394/96).

MORADA DA CIDADANIA
PREFEITURA DE ARARAQUARA

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Av. Vicente Gerônimo Freire, 22 - Vila Xavier
Tel.: (16) 3301-1900

PÁGINATRÊS

Este informativo teve um custo total de R$ 600,00. Foram confeccionadas 2.000 peças a um custo unitário de R$ 0,30.

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Araraquara

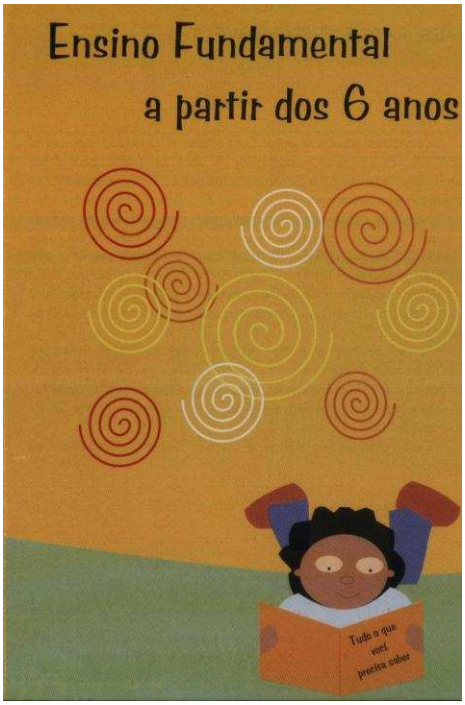
.

Analisando-se o folheto de 2005 para tentar compreender a desinformação das famílias ou informações imprecisas manifestas nas entrevistas foi possível detectar alguns pontos.

Um desses pontos se refere ao vocabulário utilizado, pois, nas páginas 3 e 4 do folheto, as palavras são de difícil compreensão para essa população, a saber: nomenclatura, facultando, seguir orientações da Diretoria de Ensino, universalizar, sensibilidade, rol de conteúdos a serem ensinados, implicações pedagógicas, política afirmativa, projeto político pedagógico entre outras, além da tabela pouco eficaz para esse tipo de público.

Posteriormente, em 2007, novamente foram distribuídos aos pais de alunos dos Centros de Educação e Recreação, folhetos explicativos das mudanças educacionais em curso, expondo o quadro referente à nova denominação das turmas, tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental Municipal, decorrente da publicação da Lei Nº 6.476, de 09/10/2006 (ARARAQUARA, 2006), que dispõe sobre alteração do artigo 3º da Lei Nº 4.938, de 13/11/1997, (ARARAQUARA, 1997) que institui o Sistema Municipal de Ensino. O novo folheto se apresenta ilustrado nas figuras 5, 6, 7 e 8.

Figura 5.
Folheto Informativo/2007



.

Figura 6.
Folheto Informativo/2007

MÃES, PAIS E RESPONSÁVEIS:

Com a entrada em vigor da Lei Federal nº 11.114/05 e da Lei nº 11.274/06, as crianças a partir de 6 anos de idade devem ser matriculadas no Ensino Fundamental, tanto nas escolas pertencentes ao Estado quanto ao Município.

Nós, da Prefeitura Municipal, por meio da Secretaria da Educação, tomamos a decisão de reorganizar toda a rede de educação infantil e do ensino fundamental, de modo a continuar a oferecer uma educação de qualidade para todas as crianças. Isso quer dizer que todas as 11 unidades municipais de ensino fundamental estarão preparadas para receber seu/sua filho(a) que completou ou vai completar 6 anos até 31 de dezembro de 2007.

Nosso compromisso é o de continuar cuidando e educando seu/sua filho(a) da melhor maneira possível, contribuindo para a formação de pessoas para o pleno exercício da cidadania, agora no ensino fundamental.

Lembre-se de que o prazo final para a matrícula é até 28 de setembro de 2007.

Caso reste alguma dúvida, procure a Secretaria Municipal da Educação.

Prefeitura do Município de Araraquara
Secretaria da Educação

.

Figura 7.
Folheto Informativo/2007

RESPONDENDO AS QUESTÕES MAIS FREQUENTES PARA O INGRESSO DAS CRIANÇAS DE 6 ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

1. Qual é a nomenclatura adequada para o primeiro ano do Ensino Fundamental de 9 anos no Sistema Municipal de Educação de Araraquara?
R: 1º ano do ciclo I.

2. Para ingressar no Ensino Fundamental de 9 anos, a criança precisa ter 6 anos de idade completos até que mês?
R: Nas escolas que compõem com o Ensino Fundamental Municipal de Araraquara, as crianças deverão ter **6 anos completos** até 31 de dezembro de 2007. Já as crianças que irão ingressar no ensino fundamental nas escolas estaduais ou particulares seguirão as orientações da Diretoria Regional de Ensino.

3. Com a implantação do ensino fundamental de 9 anos, a educação infantil atenderá crianças de até cinco anos?
R: A educação infantil municipal seguirá a seguinte organização:

Ano de nascimento	Idade correspondente	Denominação anterior	Denominação atual
2007/2006	De 0 a 18 meses	B I	1ª etapa da Ed. Infantil
2005/2006	De 18 a 26 meses	B II	
2004	De 26 meses a 3 anos	C I 1 e C I 2	2ª etapa da Ed. Infantil
De 01/01/2003 a 31/12/2003	De 3 - 4 anos	3 anos	3ª etapa da Ed. Infantil
De 01/01/2002 a 31/12/2002	De 4 - 5 anos	4 anos	4ª etapa da Ed. Infantil
De 01/01/2001 a 31/12/2001	De 5 - 6 anos	5 anos	5ª etapa da Ed. Infantil

.

Figura 8.
Folheto Informativo/2007

4. Quais são os conteúdos a serem trabalhados no primeiro ano do ensino fundamental de 9 anos?
R: Como o 1º ano do Ensino Fundamental já é, por lei, de caráter obrigatório, os conteúdos serão voltados para a aquisição do processo de alfabetização, raciocínio lógico-matemático e todos os outros componentes curriculares, atendendo às peculiaridades dessa faixa-etária, enfatizando o aspecto lúdico e a necessidade de brincar correspondente a essa etapa do desenvolvimento.

5. Quais são as implicações pedagógicas na ampliação do ensino fundamental?
R: A ampliação do Ensino Fundamental obrigatório para 9 anos, a partir dos 6 anos de idade, é uma política afirmativa que requer de todas as escolas e de todos os educadores envolvidos o compromisso com a elaboração de um novo projeto político pedagógico para o Ensino Fundamental, bem como para o conseqüente redimensionamento da Educação Infantil. Como consta no documento do Conselho Nacional de Educação/CEB nº 6/2005, aprovado em 08.06.2005, "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".

6. O que ampara a inserção das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental?
R: A Lei nº 11.114/05 e a Lei nº 11.274/06.

7. Como está organizado o Ensino Fundamental no Sistema Municipal de Ensino de Araraquara?
R: Está organizado em 3 ciclos com 3 anos cada um, da seguinte forma:

DENOMINAÇÃO ATUAL	IDADE CORRESPONDENTE
1º ano do ciclo I	alunos com 6 anos
2º ano do ciclo I	alunos com 7 anos
3º ano do ciclo I	alunos com 8 anos
4º ano do ciclo II	alunos com 9 anos
5º ano do ciclo II	alunos com 10 anos
6º ano do ciclo II	alunos com 11 anos
7º ano do ciclo III	alunos com 12 anos
8º ano do ciclo III	alunos com 13 anos
9º ano do ciclo III	alunos com 14 anos

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Av. Vicente Jerônimo Freire, 22 - Vila Xavier
(16) 33011900

ARARAQUARA 190 anos

MORADA DA CIDADANIA
PREFEITURA DE ARARAQUARA

Este impresso teve o custo unitário de R$ 0,124. Foram confeccionadas 10.000 unidades. Custo total - R$ 1.240,00. Coordenadoria de Comunicação Social

Fonte: Secretaria Municipal da Educação de Araraquara

.

Esse segundo folheto cometeu os mesmos equívocos, pois manteve quase todos os termos do primeiro, com exceção de alguns, mas acrescentando outros. Portanto, não é de se estranhar que as famílias tenham se manifestado como o apontado.

Neste aspecto, a análise das respostas dos grupos de pais inter e intraescolas sobre os meios pelos quais ficaram sabendo das mudanças no ensino fundamental revelou certa variedade, como as reuniões realizadas na escola de educação infantil, os comentários de diferentes pessoas (mães, vizinhos), a televisão, os jornais e a rádio. Contudo, pelos relatos dos pais, essas informações não foram consistentes, conforme algumas manifestações:

> *Eu ouvi pela televisão que ia ser nove anos de estudo nem falou por que* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2002).
>
> *No rádio, comentários que é política, como eu não entendo...* (Quadro 13, escola "Sabiá", 2008).
>
> *Foi falado na última reunião na E.I. que ia mudar, mas não colocaram que vai mudar por causa disso, por que teu filho vai ser melhor fazer isso, pelo menos é isso que o governo federal acha* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2006).
>
> *Das mães mesmo, na rua, no ônibus* (Quadro 13, escola "Rouxinol", 2008).

Pelos relatos das famílias que participaram desta pesquisa empírica, constata-se que as informações recebidas pelos órgãos oficiais ou pela mídia não foram esclarecedoras, e percebe-se um tom de imposição de decisões tomadas em esferas nas quais as famílias não se veem envolvidas.

De outro modo, a precariedade de informações e de orientações às escolas e aos profissionais sobre o processo de inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental, também pode ser constatada na pesquisa realizada por Brunetti (2007), que investigou o trabalho de professoras que atuavam em classes de seis anos no ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de Araraquara. Segundo a autora, em entrevistas realizadas com as professoras, estas "manifestaram a preocupação com a falta de preparo e de referenciais para organizar o trabalho" (Brunetti, 2007, p. 111).

.

A importância e a necessidade de se promoverem debates e ações formativas junto à opinião pública, aos educadores, aos pais de alunos e à comunidade em geral, sobre a nova medida educacional estão presentes também nas manifestações do Conselho Nacional de Educação, Parecer CNB/CEB nº 18/2005, de 15 de setembro de 2005 (BRASIL, 2005c), para que essa política educacional possa ser legitimada pela sociedade e de fato cumpra com os seus propósitos, ou seja, a melhoria da qualidade da educação.

.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida permite tecer algumas considerações, ainda que provisórias, sobre o tema. Outros trabalhos se fazem necessários para o desenvolvimento da temática abordada. Partindo-se da hipótese de que as novas diretrizes implantadas provocaram impactos, problemas e expectativas diversas nas famílias quanto à escolarização das crianças de seis anos de idade, buscou-se nas representações parentais a compreensão dessa nova realidade que resulta de ações coletivas com expectativas e interesses distintos.

Quanto aos objetivos, esta pesquisa se propôs a ampliar os conhecimentos e debates sobre as questões que envolvem a implantação de ação política local, especificada pela ampliação do ensino fundamental para nove anos na Rede Municipal de Ensino de Araraquara, incorporando a visão das famílias afetadas pelas mudanças educacionais e revelar expectativas, entendimentos e as dificuldades percebidas pelos pais diante da nova realidade educacional.

As questões que se apresentavam consistiam basicamente em: Quais as expectativas dos pais em relação ao deslocamento das crianças de 6 anos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental? Que informações receberam ou vêm recebendo dos órgãos responsáveis? Qual a compreensão que as famílias, de diferentes posições sociais, têm atualmente das mudanças ocorridas? Quais os impactos que a extensão do Ensino Fundamental de 9 anos causou em famílias de diferentes posições sociais?

Para viabilizar os objetivos propostos e dar respostas às indagações que se apresentavam adotaram-se como procedimentos metodológicos: a análise documental da legislação expedida pelos órgãos nacional e local, bem como dos demais documentos e informação elaborados pela Secretaria Municipal de Educação e pelas escolas; o levantamento bibliográfico sobre a temática visando analisar as contribuições dos estudos já realizados e entrevistas semi-estruturadas com pais afetados pelas novas medidas. Diante da diferenciação da população que compõe a cidade, definiu-se pela escolha de duas instituições que atendessem à população em diferentes segmentos. De fato, os dados coletados demonstraram grandes diferenças na composição quando se comparou as famílias de ambas as escolas e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) apontado.

.

Neste estudo voltado para as representações parentais de escolarização para as crianças de seis anos de idade, concedeu-se um lugar importante aos depoimentos das famílias pesquisadas. Entendendo-se que o estudo sobre as representações parentais de escola e de educação escolar, em face das novas diretrizes educacionais, deve-se levar em consideração outras dimensões da vida familiar e da criança, além da estritamente escolar, entre elas a rede de relações da qual fazem parte.

Assim, foi possível notar que as aspirações que as famílias têm de escola de educação infantil para seus filhos assemelha-se à intenção dos legisladores, ao proclamar que a educação infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança (cognitivo, físico, emocional), complementando a ação da família e da comunidade. Mesmo não sendo uma etapa obrigatória na legislação educacional, de modo geral, as famílias compartilham com a escola a educação de seus filhos desde muito cedo. Constatamos que os fatores que motivam os pais em busca dessa escola são diversos, desde o simples espaço de proteção para as mães trabalhadoras, como é o caso das famílias da escola "Sabiá", que apresentam um volume de capital cultural e econômico mais restrito, até a preocupação com o processo de alfabetização, antecedendo a escola obrigatória.

Ao analisar os dados relativos à frequência das crianças junto às instituições de Educação Infantil, verificou-se a necessidade das famílias quanto ao atendimento. Verificou-se, também, que o atendimento, desde essa fase, é diferenciado, hierarquizando escolarmente a hierarquia social existente, pois aos que menos condições culturais possuíam menos a escola fornecia, tanto no seu interior como nas tarefas, e a incapacidade dos pais de perceberem a relevância da ludicidade, não só pelo lazer ou pela exigência menor, mas também pelo seu caráter educativo.

Diante das expectativas das famílias para a escolarização das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental, constatou-se que os pais se mostram favoráveis ao ingresso antecipado das crianças, contudo o caráter marcante das práticas educativas desenvolvidas na educação infantil constitui-se em fator de comparação às práticas e modelos educativos do ensino fundamental. Dessa forma, a ludicidade que perpassa toda a trajetória escolar da criança na educação infantil, desaparece ou se reduz apenas a alguns horários ou componentes curriculares em favor das atividades em torno da sistematização dos conhecimentos, em particular, o processo de leitura e escrita.

Entre os aspectos manifestados pelos pais de aprovação das novas diretrizes pode-se citar o próprio interesse da criança pela escola, a importância de um

tempo maior de aprendizado, o bom desempenho da criança e a garantia de vaga para a criança na escola.

Neste sentido, novamente pode-se observar a aproximação dos discursos oficial e das famílias como justificativas para a ampliação do ensino fundamental, assim proclamados pelos órgãos oficiais como medida afirmativa de melhoria da qualidade da educação com maiores oportunidades de aprendizagem a todas as crianças. Contudo, é preciso se atentar para as percepções do senso comum, constituídas por opiniões e crenças admitidas no seio de uma determinada sociedade ou de grupos sociais e que se impõem aos demais, principalmente a escola, pois há um argumento transmitido com muita força nessa direção e as famílias o reproduzem.

Bonnewitz (2003, p. 29) aponta que "nossas práticas e representações não são produtos individuais, mas produtos sociais". Segundo o autor, numerosas instituições, entre elas o Estado, contribuem para modificar categorias de percepção, impondo uma maneira legítima de ver o mundo. O Estado, pelo "seu trabalho de codificação, tanto na área legislativa quanto administrativa, produz esquemas de percepção e termos novos para designar a realidade", que imperceptivelmente entram na linguagem cotidiana dispondo da força da evidência (BONNEWITZ, 2003, p. 30).

As diferenças de capital econômico e cultural entre os grupos de famílias das duas escolas emergem diante da justificativa da escola de ensino fundamental pela garantia de vaga à criança de seis anos em face das necessidades socio-econômicas da família, em particular expressas na escola "Sabiá".

O bom desempenho escolar das crianças constitui um elemento que influencia as representações dos pais sobre a escola, de modo que o sucesso ou dificuldades de aprendizagem das crianças determinam as atitudes frente às mudanças educacionais em curso. Nogueira e Nogueira (2002), comentando as ideias de Bourdieu, esclarecem que o acúmulo de experiências de êxito e de insucesso escolar constitui um conhecimento prático relativo ao que é possível ou não de ser alcançado pelos membros dos diversos grupos sociais dentro da realidade social concreta na qual eles agem. Assim, continuam os autores, de acordo com o volume e os tipos de capitais (econômico, social, cultural e simbólico) possuídos por seus membros, certas estratégias de ação seriam mais seguras e outras mais arriscadas.

.

O impacto da implantação das novas medidas educacionais se mostrou mais fortemente nos sentimentos de receio das famílias no ingresso das crianças de seis anos no ensino fundamental, justificadas pelo fato de serem muito novas e pelas representações dos pais quanto à escola de ensino fundamental. Neste aspecto, verificou-se que novamente as condições objetivas das diferentes realidades definem as atitudes dos pais em face da educação da criança.

Somado a esses fatores, a precariedade de informações junto às famílias pela inadequação das ações informativas e do material distribuído, e de ações formativas para os professores contribuiu para que ainda hoje os pais se sintam divididos entre a escola de educação infantil e a de ensino fundamental como preferência de educação escolar às crianças de seis anos de idade.

Sabe-se que a implementação de mudanças educacionais dessa natureza não acontece simplesmente pela aplicação de novas leis, mas exige um amplo debate com os educadores e uma reflexão no interior de cada escola, contando com a participação de todos os envolvidos de modo a assegurar a verdadeira efetivação do direito de toda a criança à educação de qualidade.

Ressalte-se, no estudo, pela análise, que as famílias perceberam como há diferença de tratamento entre as duas instituições. Na análise se verifica a existência de duas sub-culturas diferentes entre a instituição de educação infantil e a de ensino fundamental nos aspectos pedagógicos, nas relações entre a escola e as famílias e entre as apreciações e expectativas. Entretanto, percebe-se que muito da forma escolar instituída, primeiro, historicamente, moldou a educação infantil, em uma escola (Rouxinol) mais do que em outra (Sabiá).

.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARARAQUARA. 1997. Prefeitura Municipal. Lei nº 4.938 de 13/11/1997. *Dispõe sobre a instituição do Sistema Municipal de Ensino e da outras providências.* Araraquara, 13 nov. 1997.

ARARAQUARA. 2004. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. *Plano Municipal de Educação 2004-2013.* Araraquara: s.n., 174p.

ARARAQUARA. 2005. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação. Resolução nº 01 de 2005. *Autoriza sobre a reorganização da estrutura escolar, das faixas etárias para composição das turmas/classes na educação infantil e no ensino fundamental.* Araraquara, 29 set. 2005.

ARARAQUARA. 2006. Prefeitura Municipal. Lei nº 6.476 de 09/10/2006. *Dispõe sobre alteração do artigo 3º da Lei nº4.938, de 13 de novembro de 1997, que institui o Sistema Municipal de Ensino e dá outras providências.* Araraquara, 09 out. 2006.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. 2005. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, out. Disponível em: <http:www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-733020050003000015...> Acesso em: 25 jul. 2009.

BONNEWITZ, Patrice. 2003. *Primeiras lições sobre a sociologia de P. Bourdieu.* Tradução: Lucy Magalhães. Petrópolis: Vozes.

BOURDIEU, Pierre. 1998. *A economia das trocas lingüísticas.* São Paulo: Edusp.

_____. 2001. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). *Escritos de educação.* 3. ed. Petrópolis: Vozes. Cap. 2. p. 39-64.

BRASIL. 1996a. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 23 mar. 2009.

BRASIL. 1996b. Lei nº9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60 § 7º, do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gpv.br/ccivil_03/LEIS/L9424.htm. Acesso em: 10 ago. 2007.

BRASIL. 1997. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais*: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF. 126 p.

BRASIL. 1998a. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil.* Brasília: Senado Federal.

BRASIL. 1998b. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: MEC/SEF. v. 1-2.

BRASIL. 1999. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB nº 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 13 abr. 1999. Seção 1, p. 18.

BRASIL. 2001. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF. Via World Wild Web: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 10 ago. 2007.

BRASIL. 2004a. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ampliação do ensino fundamental para nove anos:* relatório do programa. Brasília, DF.

BRASIL. 2004b. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Ensino fundamental de nove anos*: orientações gerais. Brasília, DF.

BRASIL. 2004c. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 24 de 2004. Estudos visando ao estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. B*rasília, DF, 15 de set. 2004.

BRASIL. 2005a. Lei nº 11.114, 16/05/2005. *Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87da Lei nº 9.394 de 20/12/1996.* Brasília, DF, 16 maio 2005. Via World Wild Web: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.htm. Acesso em: 12 set. 2007.

BRASIL. 2005b. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 6 de 2005. Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004, que visa o estabelecimento de normas nacionais para ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.* Brasília, DF, 8 jun. 2005.

BRASIL. 2005c. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 18 de 2005. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Arts. 6º , 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996. B*rasília, DF, 15 set.. 2005.

BRASIL. 2005d. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 24 de 2005. Consulta referente ao disposto nos arts. 3º, III e IX, e 23 da LDB sobre o agrupamento de alunos da Educação Infantil, de 0 a 3 anos e Ensino Fundamental. B*rasília, DF, 05 out. 2005.

BRASIL. 2006a. Lei nº 11.274, 06/02/2006. *Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394 de 20/12/2006*. Brasília, DF, 06 fev. 2006. Via World Wild Web: http://www.presidencia.gov.br/ccivil/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 06 mar. 2007.

BRASIL. 2006b. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 39 de 2006. Consulta sobre situações relativas à matrícula de crianças de seis anos no Ensino Fundamental. B*rasília, DF, 8 ago. 2006.

BRASIL. 2006c. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 41 de 2006. Consulta sobre interpretação correta das alterações promovidas na Lei nº 9.394/96 pelas recentes Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006. B*rasília, DF, 9 ago. 2006.

BRASIL. 2006d. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 45 de 2006. Consulta referente à interpretação da Lei Federal nº 11.274, de 6/2/2006, que amplia a duração do Ensino Fundamental para nove anos e quanto à forma de trabalhar nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Bra*sília, DF, 7 dez. 2006.

BRASIL. 2006e. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. *Ensino fundamental de nove anos*: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF.

BRASIL. 2007a. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 5 de 2007. Consulta com base nas Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006, que tratam do Ensino Fundamental de nove anos e da matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Bra*sília, DF, 1º fev. 2007.

BRASIL. 2007b. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 7 de 2007. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 5/2007, que trata da consulta com base nas Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006, que se referem ao Ensino Fundamental de nove anos e a matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Bra*sília, DF, 1º fev. 2007.

BRASIL. 2008. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CEB nº 4 de 2008. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. B*rasília, DF, 20 fev. 2008.

BRUNETTI, Gisele Camilo. 2007. *O trabalho docente face ao atendimento da faixa etária de 6 anos no ensino fundamental*: um estudo a partir das manifestações de um grupo de professoras alfabetizadoras no município de Araraquara. 2007. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista – Campus de Araraquara.

DIAS-DA-SILVA, Maria Helena G. Frem; LOURENCETTI, Gisela do Carmo. 2002. A 'voz' dos professores e algumas reformas educacionais nas séries finais do ensino fundamental: desencontros ou impasses? In: SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira (Org.). *O cotidiano escolar face às políticas educacionais*. Araraquara: JM Editora. p. 21-43.

DIOGO, Ana Matias. 1998. *Famílias e escolaridade*: representações parentais da escolaridade, classe social e dinâmica familiar. Lisboa: Colibri.

FALSARELLA, Ana Maria. 2002. Políticas de capacitação e mudanças no cotidiano escolar. In: SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira (Org.). *O cotidiano escolar face às políticas educacionais*. Araraquara: JM Editora. p. 69-94.

FRAIZ, Rosana Cristina Carvalho. 2006. *A organização escolar em ciclos na rede municipal de Araraquara – 2001 a 2005.* Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal São Carlos.

FRANCO, Creso; ALVES, Fátima; BONAMINO, Alicia. 2007. Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. *Educação. Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, out. Disponível em: <http:www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302007000300017..>. Acesso em: 25 jul. 2009.

GIMENO, J. 1998. *La transición a La educación secundaria*. Madrid: Morata.

JULIA, Dominique. 2001. A cultura escolar como objetivo histórico. Tradução: Gizele de Souza. *Revista Brasileira de História da Educação – SBHE*, São Paulo, n. 1, p. 8-43, jan./jun.

KRAMER, Sonia. 2006. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. *Ensino fundamental de nove anos*: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, DF. p. 13-23.

LAHIRE, Bernard. 2004. *Sucesso escolar nos meios populares*: as razões do improvável. Tradução: Ramon Américo Vasques; Sonia Gldfeder. 1. ed. São Paulo: Ática. 367p. (Fundamentos).

LOPES, Claudia Cristina Garcia Piffer; GUIMARÃES, Célia Maria. 2008. (Re)pensando as relações entre instituições de educação infantil e famílias. In: GUIMARÃES, Célia Maria; RIBEIRO, Arilda Inês Miranda. (Org.). *Gestão educacional*: questões contemporâneas. Araraquara: Junqueira & Marin Editores. P. 187-211.

MARCONDES, K. H. B. 2006. *A relação entre a escola e a família de crianças com baixo rendimento escolar no contexto de progressão continuada*. Araraquara: FCL/Unesp. Dissertação (Mestrado).

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. 2002. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Educação & Sociedade, Campinas, ano 23, n. 78, p. 15-35, abr.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). 2007. *Família e escola*: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares. 3. ed. Petrópolis: Vozes. 183p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. 2002. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: _____; ROSAR, Maria de Fátima Felix. (Org.). *Política e gestão da educação*. Belo Horizonte: Autêntica. p. 125-143.

ROCKWELL, Elsie; MERCADO, Ruth. 1986. La escuela, lugar Del ntrabajo docente. 1.ed. México: Departamento de Investigaciones Educativas. 78p.

ROMANELLI, Geraldo. 2003. Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre família e escola. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Org.). *Itinerários de pesquisa*: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. Rio de Janeiro: DP&A.

SAMPAIO, Maria das Mercês Ferreira (Org.). 2002. *O cotidiano escolar face às políticas educacionais*. Araraquara: JM Editora. 142p.

SAVIANI, Dermeval. 2004. *A nova lei da educação*: trajetória, limites e perspectivas. 9. ed. Campinas: Autores Associados. 242p. (Coleção Educação Contemporânea).

_____. 2007. Da *nova LDB ao FUNDEB*: por outra política educacional. Campinas: Autores Associados. 310p. (Coleção Educação Contemporânea).

TORRES, R. M. 1994. Por qué los padres da família solo existen para los problemas? *Educacion em los médios*, n. 21

TORRES, Rosa M. 1996. Melhorar a qualidade da Educação Básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, L.; TORRES, R.M., et all. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.* São Paulo: Cortez.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. 2001. Sobre a história e a teoria escolar. Tradução: Diana Gonçalves Vidal; Vera Lúcia Gaspar da Silva; Valdeniza Maria da Barra. *Educação em Revista*, Belo Horizonte; n. 33, p. 7-47, jun.

.

ANEXO 1

PROTOCOLO DE ENTREVISTA COM PAIS/RESPONSÁVEIS

I- Identificação
Nome do Aluno:-
Data de Nascimento:-
Matrícula em 2008:-
Data de ingresso no Ensino Fundamental em nove anos:-

II- Dados dos Responsáveis
( ) Pai ( ) Outro
Nome:-
Idade:-
Ocupação:-
Escolaridade:-

( ) Mãe ( ) Outra
Nome:-
Idade:-
Ocupação:-
Escolaridade:-

III- Relação família-escola

01- A criança freqüentou a Educação Infantil?

( ) Sim ( ) Pública ( ) Particular ( ) Filantrópica ( ) Confessional

A partir de que idade?

Em que cidade?

( ) Não

Explique:-

02- A família vai à escola de Ensino Fundamental da criança?

( ) Sim

Em que momentos:-

( ) Não

Justificativa:-

.

03- Vocês também costumavam ir à escola de Educação Infantil da criança?

( ) Sim

Em que momentos:-

( ) Não

Justificativa:-

04- Vocês olham ou olhavam as lições e tarefas escolares da criança, no 1º ano do Ensino Fundamental?

( ) Sempre

( ) Algumas vezes

( ) Nunca

Explique:-

05- No caso afirmativo, em que horário ou momento do dia? A criança precisa ou precisava de ajuda?

06- A criança também levava tarefa para casa na Educação Infantil?

( ) Sim ( ) Não

07- No caso afirmativo, vocês costumavam ajudar? Como e em que horário ou momento do dia?

08- É fácil conversar com a diretora ou a professora de (a) seu (sua) filho (a) na escola de Ensino Fundamental?

( ) Sim

Explique:-

( ) Não

Explique:-

09- Era fácil o contato de vocês com a diretora e professora da criança na Educação Infantil?

.

10- Vocês sentiram alguma diferença no modo como a escola de Ensino Fundamental (direção, professores, funcionários) trata os pais em relação à escola de Educação Infantil?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

11- O que a criança levava de material diariamente na escola de Educação Infantil?

12- O que a criança traz ou trazia de material diariamente no 1º ano do Ensino Fundamental?

13- A família teve dificuldades para comprar o material solicitado (lista de material)?

A) Na Educação Infantil:

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

B) No Ensino Fundamental:

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

IV- Expectativas da Família

01- Foi bom para a criança freqüentar a escola de Educação Infantil?

( ) Sim ( ) Não

Por quê?

02- Foi fácil conseguir vaga?

03- O que vocês acharam da escola de Educação de Educação Infantil de seu (sua) filho (a)?

04- Vocês desejavam alguma coisa da escola de Educação Infantil que não viram acontecer?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

.

05- O que vocês pensam da escola de Ensino Fundamental de seu (sua) filho (a)?

06- Vocês sentiram algum medo na mudança de escolas?

( ) Sim ( ) Não

Explique

07- Como foi a reação da criança no momento da passagem da escola de Educação Infantil para a escola de Ensino Fundamental?

08- Quando seu(a) filho(a) de 6 anos começou a freqüentar o ensino fundamental trouxe alguma mudança na vida da família (pai, mãe, irmãos, parentes, outros)?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

09- No 1º ano do Ensino Fundamental, seu (sua) filho (a) reclama ou reclamava de ficar cansado na escola?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

10- Foi bom para seu (sua) filho (a) ingressar com 6 anos no Ensino Fundamental?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

11- Vocês têm outros filhos?

( ) Sim ( ) Não

Com que idade entrou na 1ª série?

12- Vocês observaram alguma diferença entre eles em relação a idade de matrícula no Ensino Fundamental?

Explique:-

13- O que vocês pensam do ingresso das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental?

( ) Ótimo ( ) Bom ( ) Ruim

Justificativa:-

.

14- Para vocês, em que escola a criança de 6 anos seria melhor atendida?

( ) Educação Infantil ( ) Ensino Fundamental ( ) Nas duas

Explique:-

15- O que espera que a criança de 6 anos de idade aprenda no Ensino Fundamental?

16- Quando seu (sua) filho(a) entrou no 1º ano do Ensino Fundamental teve dificuldades para aprender o que estava sendo ensinado?

( ) Sim ( ) Não

Explique:-

17- E agora, como está a aprendizagem dele (a)?

18- O que vocês sabem ou ouviram dizer sobre a mudança do atendimento das crianças de 6 anos de idade da Educação Infantil (Pré) para o Ensino Fundamental?

19- De que forma a família ficou sabendo dessa mudança educacional?

20- O que vocês acham dessa medida?

( ) Ótima ( ) Boa ( ) Ruim

Justificativa:-

.

ANEXO 2

QUADROS COM O MAPEAMENTO DOS DADOS.

.

Quadro 6

Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando o contato dos pais/responsáveis com a Escola de Educação Infantil

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
A criança freqüentou a E.I.? A partir de que idade? Em que cidade?	* Filantrópica, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 4 meses em Araraquara; * Pública, a partir de 4 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 6 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 3 anos em Araraquara.	* Pública, a partir de 9 meses em Araraquara; * Pública, a partir de 1 ano e 5 meses em Araraquara; * Pública, a partir de 6 meses em Araraquara; * Pública, a partir de 8 meses em Araraquara; * Filantrópica, a partir de 2 anos e meio em Araraquara; * Pública, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 3, 4 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 5 anos em Araraquara.	* Pública, a partir de 4 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 2 anos e meio em Araraquara; * Pública, a partir de 3 meses e meio em Araraquara; * Particular, de 3 anos e meio até 4 anos e Pública, de 5, 6 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 5 anos em Araraquara (não se adaptou).	* Pública, a partir de 2 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 4 anos em Araraquara; * Pública, não tinha 3 anos em Araraquara; * Creche da Indústria, de 3 meses a 1 ano e Pública, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 3 anos em Araraquara; * Pública, menos de 3 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 4 anos em Araraquara; * Pública, a partir de 4 anos em Araraquara.
Vocês também costumavam ir à escola de E.I. da criança? Em que momentos? Justificativa	* Sim. Quando era chamada porque ele não gostava de fazer a tarefa. A diretora sempre me chamava. * Sim. Reuniões, festinhas de final de ano, dia das mães, festa junina. * Sim. Reuniões.	* Sim. Reunião. Na creche eu levava e buscava também. * Sim. Eu ia levar ela. Festinhas, alguma coisa assim. * Sim. Reuniões, festinhas. * Sim. Teve dois anos que eu fiz parte do Conselho de Escola.	* Sim. Eu levava ele de manhã, participava das reuniões, das festinhas que tinha. * Sim. Reuniões e festinhas * Sim. Todas as atividades extracurriculares, as reuniões, as festinhas, junina, primavera.	* Sim. Reuniões e festinhas * Sim. Festinha, reunião. Em todos os eventos ela vinha e participava, eu levava e buscava * Sim. Apresentação deles de final de ano, Dia das Mães, festinha. As reuniões quando possível também

	* Sim. Em reunião só, em eventos de fim de ano, dia das crianças, dos pais, dia das mães, alguma festa. * Não. Era mais difícil eu ir lá, mais a minha mãe, na época eu sempre trabalhei no comércio. * Sim. Reunião, festinha. De manhã eu levava ela e buscava a tarde.	* Sim. Eu trabalho na escola. * Sim. Reuniões e festinhas. * Sim. Eu levava de manhã na escola e quando eu era convocada pra reunião. Quando dava eu ia nas festinhas. * Sim. Nas reuniões, entrada e saída e festinhas	* Sim. Entrada e saída e se tivessem alguma dúvida e me chamassem * Sim. Festa da primavera, essas coisas sempre participei * Sem efeito. A criança não se adaptou na E.I.	* Sim. Reunião, festa, Dia das Mães * Sim. Tudo o que tinha, eu sempre dava um jeitinho pra estar lá. A gente fazia tudo pra deixar ela contente pra ela ficar feliz também, pra ir acostumando mais * Sim. Só reuniões * Sim. Reuniões, festinhas * Sim. Reuniões e festinhas.
Era fácil o contato de vocês com a diretora e professora da criança na E.I.?	* Lá na creche toda festinha que tem a gente participa. * Só na hora de reunião, quando eu precisava conversar porque as berçaristas não poderiam resolver então teria que ser com a diretora aí eu ia falar com a diretora. * Minhas crianças nunca deram trabalho. * A diretora era bem próxima das mães.	* Lá quando a gente chega e que fala com a diretora da creche eles abre o portão e a gente vai até lá. * Tinha porque eu falava que queria conversar com a diretora. Tinha sim, com a professora, diretora. * Lá também era fácil, nunca foi difícil não. Não tinha problema nenhum * Sempre que eu precisei, sempre fui, conversei, sempre me dei bem com os educadores.	* A diretora sempre abriu as portas a hora que fosse ela sempre esclarecia, sempre tentava ajudar. * Sempre estava presente, sempre com a professora, com a diretora tinha muita amizade, muita abertura, nunca tive problema. * Na educação infantil eu conheço a diretora há muitos anos, a gente é moradora do bairro há muitos anos, então tem uma abertura maior. * Também, sempre conversei.	* A diretora sempre dava alguns minutos pra gente tira algumas dúvidas e tinha muito questionário, levava questionário pra casa a respeito da escola. Então mesmo assim não freqüentando agente tinha como tá participando através desses questionários. * Não era difícil. A diretora era boazinha. A gente chegava lá e já mandavam chamar. * O que precisa vai via bilhetinho

.

	* Naquela época eu também não trabalhava, então pra mim era mais fácil, eu que ia buscar então eu tava sempre perto pra saber o que estava acontecendo. Mas elas sempre estavam tanto a diretora quanto a professora dela. * Naquele tempo era fácil sim.	* Era fácil porque trabalhava lá dentro.. * Com a professora sempre, com a diretora já era um pouquinho mais difícil. Tinha que marcar horário pra poder ta falando com ela. * Conseguia falar com a professora também nesse horário da saída da escola. Cheguei a conhecer e conversar com a diretora, não assunto dele, assuntos da escola mesmo. * Era fácil. Mesmo trajeto, marcava horário, elas agendavam e eu ia conversar.	* Nunca tive problema, sempre que eu precisei, conversei. * A minha esposa, por causa do problema de adaptação, tentou conversar, senão a minha esposa, a minha sogra também tentou e a resposta não foi satisfatória, não pode haver um acompanhamento. Então lá (E.I.) nós tivemos um pouquinho de dificuldade.	* Na hora que eu ia buscar ela, na hora que eu ia levar, mais pra levar porque pra buscar é meio difícil. * Quando a gente queria conversar , era super fácil. Costumava conversar mais com a diretora. * Tinha facilidade também. Aqui (E.F.) tem mais esse negócio de ter que vir falar com a professora. Lá quase não tinha, não. * Só quando ele estava doente ou ele ficava semana sem ir, aí eu ia sim. * A direção lá é meio assim sabe parece que não é ela que manda ali. É meio complicado.

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis

.

Quadro 7
Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando o contato dos pais/responsáveis com a Escola de Ensino Fundamental

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
A família vai à escola de E.F. da criança? Em que momentos? Justificativa	* Sim. Só quando me chamam. Várias vezes porque ele é briguento, ele não gosta de fazer tarefa, sempre me chamam. * Sim. Quando é pra renovar matrícula, quando me mandam convocação. * Sim. Reuniões. * Sim. Reunião, uma peça de teatro que eles montaram. * Sim. Todas as reuniões, tudo o que acontece a respeito dela eu quero saber. * Sim. Sempre que tem reunião. Sempre que eu posso.	* Sim. Eu venho todo dia trazer ela. Esse ano teve várias cosias apresentação, gincana, festa da primavera. * Sim. Reuniões. Quando a professora precisa me chama. * Sim. Reuniões, festinhas. * Sim. Venho nas reuniões, já vim assistir as apresentações que teve durante o ano e sempre que eu posso eu venho conversar com a professora. * Sim. Nas reuniões, festinhas. Quando ta aberta a escola eu to aqui. Trago e busco a criança. * Sim. Venho pegar ele. Às vezes falo com a professora. Festinhas, reuniões. * Sim. Eu costumo vim conversar com a professora. Quando tem reunião eu venho. * Sim. Nas reuniões, procuro conversar com os professores também.	* Sim. Reuniões, festinha junina: * Sim. Reuniões; quando eu sou chamada. Trago ele. Participei da festa junina. Tive uma vez com ele, a passeio no zoológico de São Carlos. * Sim. Horário de saída da escola ou às vezes o horário de entrada. Nas reuniões eu me preocupo de ta freqüentando. * Sim. Venho trazê-la e buscá-la. Eu ajudo nos eventos. * Sim. Reuniões, festa junina. * Sim. Temos o hábito, ele andou dando problema (adaptação à prof. substituita e à escola), então a gente quase toda semana, quase que todos os dias.	* Sim. Venho buscar meu filho e raramente em reuniões. * Não. Só quando tem reunião mesmo. * Sim. Eu venho sempre, mas eu não consigo vir no horário de reunião. * Sim. Reuniões, festinhas. * Não. Só quando tem as reuniões, mas eu não costumo vir aqui. * Sim. Eu venho sempre. Venho em todas as reuniões. * Sim. Reuniões, festinhas. * Sim. Por ele ter entrado com 6 anos na escola, ele teve algumas dificuldades, então eu tava sempre aqui, conversando com a professora.

.

È fácil o contato com a diretora ou a professora de seu (sua) filho(a) na escola de E.F.? Explique.	* Sim. Marca o horário, depois das 9h ou quando elas telefonam assim 9h, 10h, 11h, dá uma corridinha aqui, aí eu venho. * Sim. Sempre que eu vim aqui, sempre me atenderam. * Sim. Eu nunca precisei. Teve uma época que na reunião o meu filho tava conversando um pouquinho. Graças a Deus eu não tenho reclamação nenhuma dele * Sim. Eu não posso vim pessoalmente ela sempre me atende por telefone. Sempre tenho com quem conversar, se uma não tá (diretora) eu converso com a outra (vice). * Sim. Conversar com os professores, sempre em hora de reunião. Eu nunca precisei marcar um horário pra tá vindo falar ou com o professor por um problema que ela teve na sala ou com a diretora. * Sim. Quando eu preciso.	* Antes era agora parece que tem que marcar horário. * Sim. Porque eu posso pegar a professora dela na hora da saída, ou se não só em reunião, porque a própria escola não autoriza você ta conversando com professores nas horas de pique. * Sim. Quando é preciso é fácil, sim. * Sim. Porque sempre que eu preciso eu sempre vinha, a professora me atendeu super bem, já vim falar com a vice-diretora também. * Não. Tem que tá agendando. Tem horário pra ser respeitado e a gente trabalha, então é difícil. * Sim. Consigo, toda vez que eu quero conversar com ela...	* Sim. Todas as reuniões que eu venho sempre ta aberto pra conversar a hora que a gente quiser * As professoras sim, sempre tive acesso fácil. Eu tive problema com a professora do 2º ano e fui chamada pela diretora, eu não gostei do jeito dela. Ela não dá abertura pra gente falar. * Sim. Eu nunca tive nenhum problema, às vezes os horários de reunião não colaboram com a gente. * Sim. Com a diretora eu nunca precisei vim falar nada, agora com a professora sempre que eu precisei eu entrei e conversei. * Sim. Sempre que eu precisei, elas tão... * Sim. Aparentemente é acessível. Por causa dos problemas dele, as pessoas aqui sempre foram bastante acessíveis.	* Sim. A escola dá abertura eu não to tendo condições de participar. * Sim. È fácil, eles atendem a gente bem. * Sim. Se tiver necessidade converso sim. * Sim. Agora eu entro mais tarde, agora dá, mas quando eu entrava às 17h, aí ficava meio duro, porque às vezes era 17h30 que marcava (reuniões). * Sim. Com a diretora até agora eu não precisei, mas com a professora dela é super fácil. Ela conversa, ela escuta a gente, é bom, ela fala o que acontece, como que é, como funciona. * Sim. Sempre que preciso eu venho sempre me atende. Sempre em horário de entrada ou de saída. * N/E (1). Logo no começo foi mais difícil, mas depois que eu comecei a vir quando precisava foi mais fácil.

.

		* Sim. Geralmente eu não venho procurar pela diretora, nem sei quem é a diretora. Mas assim, deve ser porque meu filho não tem problema. É fácil eu falar com a professora, na hora da saída. * Sim. Às vezes eu tenho que ligar e marcar horário.		* Sim. Eu vinha, a professora me chamava, mandava recado, ou às vezes quando ela não me chamava, eu vinha mesmo pra saber como ele tava. Eu sempre fui atendida.

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado.

.

Quadro 8
Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando os aspectos pedagógicos da Educação Infantil.

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
A criança levava tarefa para casa na E.I.? No caso afirmativo, vocês costumavam ajudar? Como e em que horário ou momento do dia?	* Não * Não * Não * Sim. Abecedário. Eu ajudava, ensinava ela que não podia sair da linha. Horário: a tarde. * Não * Não lembro.	* Não * Não * Sim. De vez enquando ela (mãe) ajudava, mas não sempre. Horário: a noite. * Não * Não * Sim. Letras do nome dele, ás vezes ele levava um desenho que era pra ele pintar, escrever o que era aquele desenho, perguntando sobre a letra da mãe, do pai. Eu ajudava. Horário não especificado.	* Sim. Continha de matemática, as vezes desenho pra fazer alguma montagem, colar, escrever palavras, copiar palavras. Eu sempre tentava ajudar ele da melhor maneira possível. Horário: depois do almoço. * Sim. Colagem ou alguma coisa pedido pra levar pra escola. Eu sempre ajudei pra agilizar, né, pra acompanhar, pra ver o que ele ta fazendo. Horário: a tarde . * Sim. Era numeração, letra cursiva. Horário: à tarde	* Não * Não * Sim. Trabalho com livrinho, tarefinha mesmo, caderninho, tudo. Eu trabalhava à tarde, aí, ou nós fazíamos a tarefa à noite ou pela manhã. * Sim. Número, letras, palavras pra caçar na revista, jornal. Se ela pedia alguma explicação, aí eu dava, mas fazer não. Horário: a tarde, quando ela chega. * Sim. A,E,I,O,U, desenhos, fazer pesquisa, recorte. Eu ajudava, o pai, tudo. Horário: pegava ela 16h45, então ela fazia as tarefas às 17h.

.

		* Sim. Abecedário e numerais. Toda tarefa que era passada eu pontilhava antes dele fazer, tanto os numerais quanto o abecedário. Horário: a hora que eu chegava do salão, sete horas da noite. * Sim. Às vezes, algumas coisas que ele não entendia eu explicava. Horário: a tarde quando ele chegava, ele saia às 5h.	* Sim. Por causa da dificuldade dela a professora dava diferente, pras outras crianças ela mandava o texto e pra ela, ela mandava, tipo assim, ba, be ,bi, bo, bu, a, e, i, o, u Sempre eu ficava do lado, nunca ela fez sozinha não. Horário não especificado. * Sim. Pintura, pra fazer um desenho, tipo assim, desenhe o animal de estimação, essas coisas. Só olhava, dava palpite. Horário: na parte da manhã. * Não	* Sim. Letrinha pra cobrir. Ajudava. Horário: a noite * Sim. A professora dava o AEIOU, numerais ele aprendeu na creche até o número 10. Ajudava. Horário: na parte da manhã * Sim. Levou, mas muito pouco, colar palavras.
O que a criança levava de material diariamente na escola de E.I.?	* Tudo é da creche, não levava nada. * Roupas, no comecinho do ano pediam material, baldinho de areia pra brincar. Todo dia era a sacolinha com roupas de calor, shorts, camisetas, calcinha, toalha de banho,	* Estojo, lápis de cor, canetinha, lápis de escrever. Isso foi no último ano que ela levou, material higiênico, copo descartável, guardanapinho né. Massinha também pede, cola também e aqueles papel que eles pede pra faze trabalho. Levava	* Nada * Levava a bolsinha com a toalhinha de mão. * Só a roupinha (integral), às vezes no dia do brinquedo, levava brinquedo. Ma o material a gente comprava no começo do ano e ai pro ano inteiro.	* O material a gente mandava no início do ano. No decorrer do ano era um guardanapo, um copo descartável, uma ajuda pra alguma festinha, um refrigerante. Do contrário não precisava mandar mais nada a não ser a roupa.

		chinelinho e só, e a sacolinha plástica. * Todo dia não, no começo que eles pedem. * Caderno, lápis, levava todo dia na mochilinha dela. Só ficava na escola, baldinho de areia, massinha de modelar. * Era a mochila da roupa quem costumava ficar período integral. * Ela levava roupa, levava toalha que ela precisava tomar banho lá, só.	bolsa com a roupinha, a toalha que ela ficava o dia inteiro. * Toalha, toalhinha de rosto, às vezes troca de roupa. Só isso, calcinha pra tomar banho. * Todo ano eles pediam brinquedo. Troca de roupa também sempre levava. * Precisava levar mochila com 4 troca de roupa e a sacolinha pra por a roupa suja, chinelo. O que precisava pra usar no dia-a-dia eles pedem no começo do ano, shampoo, sabonete líquido, bucha e uma toalha. Agora no começo do ano eles dão uma lista enorme. * Lá não pedem nada porque lá é uma instituição filantrópica. * No dia-a-dia ia sem nada porque ele só ficava meio período. * A creche geralmente pede a mochila, a escova de dente, o shampoo, condicionador a gente compra e já deixa na escola, né, o sabonete	* Nada. * Eu sei que tinha que levar uma bolsinha, eu acho que era uma toalhinha e uma caneca. * Eu não sei precisar exatamente o que, mas ele levava, normalmente o que nós comprávamos no início do ano ficava na escola.	* O material ficava lá mesmo (escola). Elas levavam só a bolsinha, assim, alguma coisinha, uma toalhinha. * Se a professora mandasse a tarefinha aí ela retornaria, mas daí às vezes era folhinha, às vezes o caderno e retornava sempre na pastinha. Quando ela freqüentava classe de 3 anos e de 4 ela levava mochilinha, uma canequinha, às vezes uma troquinha de roupa e uma toalhinha. * Mochilinha, a canequinha, a escova de dentes, a toalhinha e uma troca de roupa. * Ela trazia sempre trabalhinho em pasta, folha. Ela tinha o caderninho de desenho. Tinha a mochila que ia com roupa. Outra troca, toalha de banho. * O material da escola ficava na escola. Levava mochila com uma troquinha de

		líquido, a toalhinha. A toalhinha ele levava na bolsa junto com o uniforme, uma toalha e o chinelo pra por na escola. * Um caderninho e um lápis.		roupa pra caso se precisasse, se fizesse xixi, criança pequena às vezes acontece. * Só no começo do ano que ela pediu material pra deixar lá (escola). * Nada.
A família teve dificuldades para comprar o material solicitado? A) Na E.I.. Explique.	* Não foi solicitado. * Não. Pra ela eu não tive dificuldade porque era só ela e a irmã mais velha. * Não. Graças a Deus eu sempre consegui comprar o que a professora pediu. * Não. Dá pra comprar tudo. * Sim. Lá (E.I.) eu tive mais dificuldade porque eu não trabalhava mesmo. Ela nunca teve contato com o pai. O pai nunca dava pensão, mas eu sempre tive a minha mãe que me ajudava a comprar. * Não. Porque naquele tempo eu comprava a prestação, eu comprava das duas logo. Com um pouco de sacrifício mas eu comprava.	* Não. N/E(1) * Sim. Porque eu sou sozinha praticamente, então dificulta um pouco, você paga aluguel, paga água, paga luz, tem que comprar uniforme, compra as coisas pra ela, dificultou. Mas sempre eu mandei certinho, demorou mas mandei. * Não. Sempre compramos. * Sim. Teve dois anos que a gente tava desempregado, eu tive sim. Eu nem comprei porque não dava, era dois e tava eu e ele desempregado, a gente não tinha dinheiro nem pra comida o que dirá... então eu não comprei.	* Sim. Teve uma época que foi bem difícil, mas nunca pressionaram. Eles davam uma lista antes e se você não pudesse você avisava a escola e assim ia levando, eles iam dando jeitinho até a gente conseguir levar o material total. * Não. Eu sempre tive como comprar, não tive problema nenhum * Sim. Não são materiais caro, só que a gente passa por dificuldades financeiras. Meu marido teve um período também que ficou desempregado. * Não. N/E(1) * Não. N/E(1) * Não. Não tivemos dificuldade porque o valor era baixo.	* Sim. Eu tive porque eu tinha que mandar os materiais pra de manhã e pra tarde porque ele ficava o dia todo. Mas se fosse só meio período nem tanto. * Não. N/E(1) * Não. A gente procurava assim, já ta guardando um pouco. * Não. N/E(1) * Não. Ás vezes acontecia de lugar que a gente compra a lista, faltar alguma coisa. Aí a gente via em outro lugar e pegava pra não ficar faltando. * Não. N/E(1) * Não. N/E(1) * Não. N/E(1)

.

		* Não foi solicitado. * Não. Sempre fui eu que comprei. * Não. O que eu mais comprei foi mais shampoo e condicionador porque na época eu morava numa instituição e quando a mãe não está trabalhando, ela é quem fornece. * Não. Não achei que foi difícil, comprei todo material.		

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

.

Quadro 9
Mapa das respostas sobre a relação família e escola considerando os aspectos pedagógicos do Ensino Fundamental.

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	**Ingressantes em 2008**	**Ingressantes em 2006**	**Ingressantes em 2008**
Vocês olham ou olhavam as lições e tarefas escolares da criança no 1º ano do E.F.? Explique. No caso afirmativo, em que horário ou momento do dia? A criança precisa ou precisava de ajuda?	* Nunca. Eu trabalhava na roça, aí não dava tempo quem olhava sempre era as meninas e o irmão mais velho (15 anos). * Algumas vezes. N/E(1). Só à tarde depois das 5 horas. N/E(1) * Sempre. Eu acho importante a mãe saber o que tá acontecendo, procurar chamar, conversar. Geralmente ou quando ele chegava da escola ou de manhãnzinha, no outro dia de manhã. Ele fazia e eu ia corrigindo, mas eu procurava esta sempre com ele, fazendo com ele. * Sempre. Meu marido sempre olha também. À noite. Ela sempre fez sozinha.	* Sempre. Se eu não fizer isso não to incentivando ela a ta indo pra escola, eu me preocupo com isso. À noite, lá pras 6, 7 horas. Quando ela acaba tudo, aí ela fala: "Ai mãe eu acabei". Eu falo olha ai ta vendo, você tem capacidade. Tem que ta procurando ta incentivando ela. * Sempre. Porque é eu só eu, então eu tinha que ensinar pra ela e ficar pegando no pé dela. À tarde. Eu preciso ensinar. Mando às vezes ela fazer. Eu falo faz depois você vem me mostrar, aí eu corrijo ela. * Sempre. Sempre a mãe dele olha. Mais a noite, mais quando ela chega, às 7 horas por aí. Sempre ele faz sozinho e ela (mãe) corrige.	* Sempre. Eu acho muito importante a mãe ta participando, ensinando, ajudando. Depois do almoço lá pra umas duas horas. Só nas dúvidas * Sempre. Acho importante. À tarde. Se eu deixar por conta dele ele faz sozinho * Algumas vezes. Às vezes uma vez na semana, quando dá, pego pelo menos duas. À noite. Algumas vezes porque ela consegue se desempenhar. * Sempre. Eu olho pra tirar as dúvidas dela. Três horas da tarde mais ou menos. Depende muito da tarefa, eu fico mais junto com ela, porque ela pede pra ta do lado. * Sempre. N/E(1). Na parte da manhã. N/E(1)	* Sempre. Olho e costumo corrigir. À noite. Corrijo alguma coisa. * Algumas vezes. Eu faço salgado durante o dia, não tem nem como pensar, e a maioria da tarefa ela faz só com o pai dela. Ele (o pai) chega do serviço, às 6 horas. Algumas ele (pai) ajuda, tem que ensinar. * Sempre. Faço tarefa com ela tudo. No final da tarde. Agora já não tem mais, ela ta lendo bem, tudo, mas ela tinha dúvida quanto a letrinha que ela ia usar. * Sempre. Eu gosto sempre de olhar pra ver se está certo. À noite. É meu marido que vê. No outro dia cedo eu pergunto pra ela se fez, aí eu dou uma olhadinha.

		* Sempre. No começo eu sempre acompanhei, sempre olhei. À noite. Sempre ajudei ela, a gente fazia juntas. * Sempre. N/E(1) À noite. No começo eu olhava e ajudava.	* Sempre. Os pais tem que acompanhar, principalmente porque é 1º ano. Porque pra eles se acostumarem também, terem responsabilidade À tarde. Eu olho, se tem alguma coisa errada eu apago. * Sempre. Eu acho que eu tenho que ta acompanhando ele porque eu vou vê se ele ta desenvolvendo, se ta aprendendo. No finalzinho do dia. Ele não precisa muito de ajuda, mas eu gosto de ficar ali. * Sempre. Porque ele também já chega e mostra pra mim. À noite ou no outro dia de manhã. Eu só to ali perto, ele faz sozinho. * Sempre. Assim que já sai da escola eu já pergunto pra ele: "Filho tem tarefa?" Ele já chega da escola e já faz. Na maioria das vezes eu tenho que ajudar.	* Sempre. N/E(1) A mãe dele normalmente durante a tarde, em torno de 3, 4 horas mais ou menos. Eu mais no início da noite, final da tarde, início da noite, às vezes algo em torno de 8 horas da noite. No início a mãe dele vinha ajudando de maneira mais profunda, aí eu pedi pra que ela desse uma segurada. Então hoje é dessa maneira, ele faz sozinho e depois nós o corrigimos se for necessário.	* Sempre. Antes dela fazer a tarefa, eu olho o que é. Depois que ela faz, eu olho pra ver se ela fez certinho. Aí, às vezes no final de semana, eu pego ela pra gente vê se ta faltando alguma coisa. Sempre depois que ela chega. A maioria eu fico mais acompanhando. * Sempre. Eu acho muito importante. Eu estou sempre a parte de tudo que ta acontecendo. À noite, às vezes à tarde. Eu só dou uma lida com ele, aí ele faz sozinho. * Sempre. Costumo ajudar porque ele tem problema de coordenação motora. De 4ª e 6ª ele tem fisioterapia, aí eu ajudo a hora que eu chego, lá pra umas 11h30, 12h. Quando é nos outros dias da semana 9h30, 10h eu ajudo nas tarefinhas. Costumo ajudar porque ele tem problema de coordenação motora.

		* Sempre. Acompanhamento mesmo dos pais é muito importante, tirar alguma dúvida. Após o almoço. Ele faz sozinho.		* Sempre. Por ele ter dificuldade, então nas tarefas, sempre acompanhava. Ele chegava da escola, almoçava, dava uma descansada, e umas 2h30, 3h fazia a tarefa. Eu já comecei a sentir que ele tinha uma certa dificuldade, então sempre ali, todo dia, tinha tarefa. Ele tem a dificuldade, mas ele nunca deixou de fazer a tarefinha.
O que a criança traz ou trazia de material diariamente no 1º ano do E.F.?	* Trazia o caderno e lápis. * Mochila, no 1º dia ela trouxe caderno que eu comprei, lápis e borracha e um estojinho. * O caderninho, os lápis, nem precisava de bolsa porque era pouco material mas ele gostava então levava. Mais esses materiais cadernos, lápis, canetinha. * O básico, caderno, lápis, borracha, apontador.	* Ela traz estojo, se ela leva o caderno ela traz, senão ela leva uma pasta com uma tarefinha que vai um texto. * Lápis, borracha, caderno dela, é fundamental, tem que ter um lápis de cor porque sempre tem um desenho que a professora quer que pinte. * Ele só traz o caderno, só o necessário mesmo. * Ela traz uma mochila com caderno de tarefa e o estojo, lápis, borracha e apontador.	* Caderno de tarefa, caderno de classe, lápis, borracha, apontador, normal, nada de... tinha uma bolsa e levava o materialzinho. * Cadernos que tinha um pra cada matéria e lápis, borracha, lápis de cor, só. * Bolsa, caderno, lápis, borracha, o básico mesmo porque os livros foram fornecidos. * Os cadernos e os livros que a escola deu, lápis, essas coisas. * Era a bolsa com caderno, estojo.	* Na bolsa é só o essencial, caderno, caderno de desenho, estojinho, uma garrafinha de água. * Uma bolsa, os cadernos, o estojo e uma garrafinha com água. * Traz na bolsa, um caderno, daí tem um caderno brochura pequeno que é usado como agenda, o estojo, régua, uma pasta com elástico. * Estojo, material escolar, caderno, quando traz tarefa ela traz a pasta.

	* Era o estojinho com lápis, caneta, borracha, lápis de cor, canetinha, caderno de desenho, caderno de brochura. * Os materiais, caderno, lápis, borracha, essas coisas.	* Caderno, lápis, normal. Na mochila tem o material todo, caderno, lápis, caneta, borracha, tudo normal. * O caderno de tarefa que ela manda todos dias, canetinha, lápis, borracha, apontador, livrinho que eles sempre dão pra ele levar pra ler que ele sempre ta levando e trazendo, régua, a bolsa, essas coisa normal. * Ele só traz estojo, os lápis e o caderno que fica aqui na escola. Leva o caderno pra casa quando tem tarefa. * Ele traz o estojinho, a bolsa e um caderno de desenho, o restante fica com a professora.	* Pelo menos 2 ou 3 cadernos na bolsa, 1 ou 2 livros é que sempre traz todos os dias.	* O caderno da classe, o livrinho de arte, o estojo, o caderno de recados. Tudo dentro da mochila * Os lápis, os lápis de cor, lápis de escrever, borracha, apontador. Essas coisas, canetinhas, caderno. * Ele traz lápis de cor, giz de cor, caneta, lápis normal, caderno que o dele é especial que a linha é grande e os livros que é Matemática e Português. * Lápis, borracha, lápis de cor, caderno, tinha a pastinha e uma agendinha que ele trazia todos os dias. Traz tudo dentro de uma bolsa.
A família teve dificuldades para comprar o material solicitado? A) No E.F.. Explique.	* Sim. Eles dão a lista, mas como nós não pode comprar aí vem aqui e elas dão. No 2º ano eu já comecei a pedir, aí já começou apertando, apertando, apertando. * Não. Eu até comprei pra ela e pra irmã. Agora de uns dois, três anos pra cá fui comprando assim o básico.	* Sim. Mandaram um bilhetinho avisando quem quisesse né não podia. Aí eu vim fiz, peguei pra ela e pro irmão. Mas nesse meio do tempo que acaba é a gente que compra. * Não. O avô dela me ajudou, eu já trouxe tudo certinho pra ela.	* Não. N/E(1) * Não. Foi tranqüilo. * Sim. Essa dificuldade passa de um ano pro outro. * Não. N/E(1) * Não. N/E(1) * Não. O valor não é muito alto não.	* Não. Eu não tive problemas com o material dele. * Não. N/E(1) * Não. A gente já tinha comprado até uma parte do material antes. * Não. N/E(1) * Não. N/E(1) * Não. Só às vez lápis quando acaba aqui na escola aí a professora dá um

	Mas aí o ano passado mesmo elas ganharam, eles forneceram daqui. Esse ano também eu consegui, a escola forneceu o material. * Não. N/E(1) * Não. Aqui eu já achei menos que na creche. Graças a Deus por eu estar trabalhando a gente consegue comprar. Já chegou um ano que eu estava parada e o meu marido também, eu não tive condição, aí eu vim falar com a diretora e ela forneceu o material. * Sim. Fiz da mesma forma, comprei tudo parcelado, mas comprei todo material. * Não. Tudo o que ela precisa o ano todinho eu que compro, logo no começo vou lá e compro pra ela	* Não. N/E(1). Compramos tudo também. Não é muito caro. * Sim. Quem não podia comprar, dava o nome e eles (escola) forneciam o material. Até no começo do ano não tava nem eu nem meu esposo trabalhando. * Sim. Eu tive muita dificuldade nos primeiros anos, só que no último ano eu tive uma ajuda daqui da escola, eles forneceram material, aí já ajudou bastante. Eu comprei o básico, depois ele ganhou o material daqui da escola. * Não. Também eu comprei tudo. * Não. Eu comprei, porque no 1º ano não pede muita coisa mais o caderno brochura. * Não. Também, comprei todo material.		lápis pra ele, mas de restante, comprei todos. * Não. Eu comprei, mas sobrou porque o material dele é diferente das outras crianças. Aí eu peguei e dei pro meu sobrinho. Então o caderno dele a escola faz, o canetão é eu que compro, o lápis grosso é eu que compro, o lápis de escrever e a borracha também. * Não. N/E(1)
Quando seu (sua) filho(a) entrou no 1º ano do E.F. teve dificuldades para aprender o que estava sendo ensinado? Explique.	* Sim. Porque ele não conhecia as letras. Depois de muita surra, agora ele tá fazendo. * Não. N/E(1) Do ano passado pra cá ela precisou fazer reforço.	* Sim. Ela caiu com uma professora e começou a ter dificuldades. A dificuldade dela é formar história.	* Sim. Eu acho que foi o ritmo de adaptação, não assim em termos do ensino estar errado.	* Não. Nunca teve dificuldade. A única coisa que tem dificuldade é a letra dele que é um horror, mas de aprendizado não.

.

E agora, como está a aprendizagem dele(a)?	* Sim. No Português, as letrinhas trocava mas do resto ele ia bem. Está ótima. * Não. Que eu me lembre não. É ótima. * Não. Ela aprendeu muito rápido, eu achei até. Esse ano ela teve dificuldade com a Matemática, o ano passado com Ciências devido a troca de professores. * Não. Nunca teve dificuldade. Eu acho que ela tá bem. Até a 4ª, 5ª série eu ajudava, agora ela já sabe a obrigação.	* Sim. Teve bastante dificuldade de escrita e de leitura. Agora ela está conseguindo. * Não. Ele já veio lá da E.I. sabendo um pouco. Está acompanhando bem. * Não. Ela e não teve dificuldades. Não tem dificuldades. * Sim. Eu acho que foi a dificuldade normal. Lá (E.I.) não tinha tarefinha, foi difícil pra mim convencer ele que ele tinha que fazer, deixar de brincar pra fazer as tarefinhas. A professora diz que ele é um dos melhores da sala. * Não. N/E(1). Não tem nenhuma dificuldade.	A única dificuldade que ele tem um pouquinho maior é na matemática do resto é tranqüilo. * Não. Eu vinha falar com a professora, era tudo normal, seria a mesma coisa se ele estivesse começando a ler e escrever no pré. È ótima. * Sim. Teve um pouco porque lá atrás não foi dado todo o conteúdo. Não ta 100% . Ela começa escrever aí de repente ela aumenta a letrona, caligrafia, acho que isso aí também tem que ver lá atrás porque agora ela já ta indo pro 4º ano. * Não. Achei só que as crianças foram um pouco prejudicadas porque quando a ela entrou, a professora estava grávida, aí logo em seguida veio a substituta, então eu acho que isso prejudica um pouco.	* Sim. Essas dificuldades foi e m parte devido à E.I., eu acho. Porque elas não tinham atividade pra fazer em casa. Quer dizer, a mãe e o pai não tinha como ficar ajudando mais eles. Agora está lendo, fazendo as continhas. Não está lógico, 100%, que ainda vai pro 2º ano, tem muito o que aprender ainda. * Não. Ela teve dificuldade foi de ficar de boca fechada, porque conversava demais. Eu acho que ta excelente. Lê bem, escreve. Ela ainda tem algumas dúvidas nas sílabas complexas, mas eu acho pra ter terminado um 1º ano e ir pro 2º ano ta ótimo. * Não. No comecinho ela teve problema com a letra cursiva. Agora a aprendizagem ta boa.

		* Sim. Fazer numerais, a distinguir o número que era, o número 1 ele não sabia que número que era. Ele tem muita dificuldade de aprender letra de mão. * Não. Foi super fácil. Tá bem desenvolvida.	Porque novamente a professora saiu e essa professora substituta é muito simpática, muito boazinha, mas ela não fez aquilo que agente imaginava não. * Não. Ela deu uma enroscada porque infelizmente faleceu a professora dela. E aí ficou vindo substituta e acho que aquilo mexeu com a cabeça das crianças também, então ela deu uma enroscada, aí depois foi embora. Tá bem * Não. Embora ele tenha problema pra se adaptar, ele não tem dificuldade de aprendizagem. Tá jóia.	* Não. Começou com o tipo A,E,I,O,U , então esse começo, ela tava aprendendo na E.I., porque já vinham as tarefinhas. Ela não tava sabendo juntar, mas as letras ela já conhecia, os números, ela fazia de 1 até 20, de 1 até 30, na E.I. Então essas coisinhas aí foi super fácil, depois foi complicando um pouco. Aí, eu ajudava. O mais difícil era a leitura. Então agora, ta muito bem. * Não. N/E.(1) Vai super bem. * Não. Ele aprendeu fácil. Ele aprendeu rápido * Sim. Não sabia que letra era aquela, que número era aquele, trocava letras por números e vice-versa, teve uma boa dificuldade. Agora ele já sabe, conseguiu

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

.

Quadro 10
Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à escola de Educação Infantil.

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
Foi bom a criança freqüentar a escola de E.I.? Por quê?	* Sim. Porque se você deixa na rua vai aprender tudo que é ruim e lá (E.I.) não, entra la uma hora às 17h, entra aqui às 7h, sai 12h10. Não tem tempo de ficar aprontando. * Sim. Algumas coisas ela fazia na E.I. O nome dela ela conseguia fazer, com 6 anos ela tava fazendo tudo certinho. * Sim. Foi ótimo, no crescimento e desenvolvimento dele porque ele era uma criança muito tímida, quase não conversava e indo lá (E.I.) começou a desenvolver. Começou a ficar mais esperto. * Sim. Porque ela perdeu o medo de vir pra escola. Quando ela veio pra cá (E. F.) ela já sabia ler e escrever um pouco, então não foi difícil ela começar aqui.	* Sim. Eu acho que foi sim. * Sim. Ela já tem uma lentidão pra pensar. Se ela não tivesse feito isso aí ela não sabia nem escrever o "a" ainda. * Sim. Foi bom sim, porque a gente tem que trabalhar e não tinha com quem ficar. Eu acho que ele ficou meio estressadinho, é muito cansativo. Às vezes ele não queria ir. Lá (E.I.) sempre ensina, aí ele veio pra cá (E. F.) quase sabendo ler. * Sim. O desenvolvimento deles é muito bom porque eles aprendem muito mais coisa na E. I. do que com a gente. Eles aprendem a ter regra, eles aprendem a ter horário, então eu acho que foi muito bom.	* Sim. Ele aprendeu a ser mais amiguinho, a dividir, ele era muito egoísta e também ele gostava muito de ir na escolinha. * Sim. Apesar de não ter feito o pré, ele já veio sabendo escrever o nome, os números, cores, essas coisas que eles aprendem, lógico, eu poderia ensiná-lo né, mas muita coisa ele aprendeu na E.I.. Então pra ele foi muito bom até que quando eu ouvi dizer que não ia ter o pré, eu fiquei muito preocupada porque aí ele tinha que começar a ler, escrever, aprender né. * Sim. Eu falo pra todas as mães que, ai meu filho vai só com 3 aninhos, eu falo não faça isso, que a outra eu demorei pra por causa que era a 1ª	* Sim. Porque ele trouxe uma bagagem de aprendizado. * Sim. Elas eram mais tímidas. Então nessa parte eu achei que foi bom. * Sim. Foi muito bom, principalmente na parte de socialização. * Sim. Ela já sabia ler mais ou menos, né. Foi bom. * Sim. Ela já veio aprendendo um pouquinho mais. Ela já sabia mais ou menos como que ia ser, o que ela ia fazer. * Sim. Muito importante. Ele tinha feito na E.I. toda uma base, escreve o nome dele, conhecia todas as letras. * Sim. Eu acho que ele aprendeu bastante coisa lá na E.I., tanto pra escrita como pelas professoras.

	* Sim. Eu acho que ela amadureceu mais rápido, aprendeu a dividir mais, Ter contato com outras crianças e pra ela ajudou pela falta dela não ter com quem brincar em casa. Ela sempre quis vir, uma criança que é difícil faltar até hoje. * Sim. No meu tempo meu pai não queria que eu fosse pra creche aí quando eu fui direto pra escola, aí vi mudança. Mas ela não.	* Sim. Porque o meu filho mais velho que não freqüentou tem muita dificuldade hoje. Eu acho que ele desenvolveu bastante. Foi bem fácil quando ele entrou aqui (E.F.). * Sim. Foi porque ele já saiu de lá (E.I.) sabendo o nome dele, algumas coisinhas ele já saiu de lá sabendo. * Sim. Ele não sabia dividir as cosias, ele não sabia compartilhar, brincar com muitas crianças juntas. Então nessa parte foi muito bom. * Sim. Com certeza, desenvolveu bastante, a gente vem acompanhando e ele já é uma criança bem desenvolvida, então foi mais rápido pra ele ta acompanhando a escola, as atividades, eu achei.	filha. Eu acho que nasceu já tem que ir, não tem que ficar no meio de adulto. * Sim. Eu até acho, porque eu tenho um filho que hoje foi a formatura dele, então o ano que vem ele vai ta entrando aqui (E.F.) também. Eu sinto diferença porque quando ela estudou lá na E.I. eu sentia que eles alfabetizavam mais. Eu achei que era mais bem preparado. Ela já conseguia ler alguma coisa, ele não. * Sim. Eles aprendem a interagir com outras crianças e ter uma noção do que é uma sala de aula. Daí depois quando vem pra escola não vem com medo. * N/E. Praticamente ele não freqüentou e nós sentimos essa dificuldade na adaptação no 1º ano do E.F. Ele teve muita dificuldade pra se relacionar com as outras crianças, eu suponho que seja porque ele não freqüentou a E. I.	* Sim. Mas eu acho que seria melhor se tivesse sido em outra escola de E.I. Foi bom os amiguinhos.

.

O que vocês acharam da escola de E.I.?	* Muito bom. È bom em tudo porque eles comem, eles brincam, eles passeia. Agora eles dão verdura. Tem vantagem em tudo. * Eu achei que foi muito bom. A gente tinha que sair daqui bem mais cedo, o ônibus vinha da Prefeitura buscar as mães, os alunos (antes de ter escola pública no bairro). * Eu acho que eles são bem cuidados e bem tratados, mas eu acho que é muita criança pra professora. Mas em termos de educação é muito bom. A alimentação, tudo também não tenho reclamação.	* Foi bom ela desenvolveu bem. * Eu não gostei muito daqui (escola pública do bairro). È diferente a educação que eles dão lá (escola fora do bairro) e aqui. O ensino de lá é melhor do que o daqui. * Foi boa, no sentido de cuidar bem das crianças. Foi boa nesse sentido. * Foi bom, eles aprendem a ter disciplina , a ter limites, eles aprendem tudo. * Gostei porque primeiro a gente compra só o uniforme. E a questão da educação porque eles ensinam do jeito antigo de alfabetização, igual quando eu ia estudar, assim bem a vogalzinha. * Eu gostei, minha nota é 9. Ele se desenvolveu mais. Eu percebi que ele aprendeu a dividir as coisas com os outros. * Uma escola ótima. Ótima escola, ótima direção, ótimos professores. * Achei tudo ótimo, foi tudo muito bom.	* N/E(1). * Pra mim foi ótima. A melhor coisa que eu poderia ter feito nesse período, porque logo depois eu perdi meus pais. * Excelente. * Eu achava que as crianças naquela época estavam sendo mais bem preparadas, mais alfabetizadas, porque minha filha levava tarefa pra casa, era diferente, mas ela levava e hoje meu filho não. * Foram boas. A única coisa que eu não gostei mesmo foi essa transferência que precisou ser feita, sem consultar a gente. * Sem efeito. A criança não se adaptou.	* Em termos de limpeza, 9. Porque a alimentação ele reclamava que era muito forte, o tempero. O desenvolvimento dele 10, não tenho problemas nenhum. * Avaliação média. Porque eu acho que elas tinham que dar atividades pra elas fazerem em casa. Porque daí elas já vão pro 1º já sabendo alguma coisa. * Muito boa. Preparou ela bem pra ta freqüentando a escola. Na parte social, na parte dela ta em contato com o mundo das palavras, das letras, levava livrinho todo final de semana pra casa pra eu ta lendo com ela. Daí tinha tarefinha daquele livrinho, que ela tinha que identificar o nome do livro, escolher um desenho para produzir. Eu tinha que ler a história, às vezes pra ela contar na sala.

	* Gostei porque depois que ela entrou eu logo consegui vaga pra irmã dela e foi as duas. * Pra mim é muito bem pelo fato da gente trabalhar, o horário que entra também é bom, só o horário que sai dependo de alguém pra tá pegando. * Gostei muito dela ter ficado lá porque eles tratam bem a criança. Toda reunião que tinha ela falava o que fazia com o dinheiro.			* Eu achei boa. Nunca tive reclamação de nada, nem da professora , nem da diretora. * Eu achei que foi bom. A professora dela foi boa também. * Excelente. A diretora, as professoras. Ele aprendeu muito. * Gostei da atenção que eles davam pra ele. A classe dele sempre tinha menos pessoas porque ele e mais uma criança era especial. * Tem uma grande diferença de lá (escola pública de E.I.fora do bairro) para cá. Eu gosto do modo da escola aqui. Porque a diretora aqui, acha que todos os alunos tem que vir igual, eu também concordo. Gostei muito do método dela. de não ficar com rodinha no portão. Aqui cada um traz seu filhinho pra escola, entrou é bom dia, boa tarde, não tem nada daquela coisa.

.

Vocês desejavam alguma coisa da escola de E.I. e não viram acontecer? Explique.	* Não. Tudo muito ótimo. * Não. Fiquei satisfeita. * Não. N/E(1). * Não. Que eu me lembre não. * Não. Na época ela fazia bastante peça de teatro participava de festinha, então fazia com que eles criassem mais. * Não. Ela nunca me deu trabalho de nada	* Sim. Ela só fazia desenho, eu acho que deveria trabalhar isso e a paciência do professor. * Não. Eu acho que ela evoluiu bastante. * Não. Ficamos satisfeitos. * Não. N/E(1). * Não. N/E(1) * Não. A única coisa que eu acho que cheguei a reclamar é que eles não tem cuidado com o material da criança. Tipo assim, uma mãe compra e eles acabam tirando daquela criança pra dar pra outras que a mãe não compra. * Sim. Eu tive uma expectativa que ele já saísse pelos menos escrevendo. * Não. Não esperava nada, pra mim tava tudo bom.	* Não. Meu filho se adaptou tão bem no ensino fundamental que eu não senti. * Não. Eu só fiquei assim apreensiva quanto ao pré mesmo, que não ia ter. Depois eu vi que não tinha nada a ver, minha preocupação foi em vão. * Não. Nada, absolutamente nada. As professoras que ficaram com ela lá, as recreacionistas, perfeito. * Sim. Eu achei que não deram pra ela o que eu imaginava que podia ter feito por ela. A única coisa é que a diretora acabou encaminhando- a pra Secretaria. Eu achei que a professora deixou a desejar. Achei que ela ficou abandonada. * Não. Fiquei satisfeita. * Sim. Talvez a receptividade maior com relação a adaptação dele	* Não. Eu achei que a escola foi ótima. Tinha teatrinho, tinha muita coisa. * Sim. Faltou esse aprendizado. Eles fazem lá na classe e ficava lá, não trazia nada em casa. Isso daí eu acho que faltou. * Não. Eu acho que ela aprendeu o que tinha que aprender na época certa. Aprendeu bem. Não foi forçada. * Não. N/E(1). * Não. Eu acho que tudo que aconteceu foi bom. Acho que não faltou nada. * Não. Pra mim foi tido normal. Porque ele entrou lá e saiu de lá sabia já muita coisa. * Não. N/E(1) * Sim. A diretora aqui (escola de E.I. do bairro) é rígida assim em alguns pontos, mas é uma pessoa muito boa. Eu esperava isso da outra escola..

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

.

Quadro 11

Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à escola de Ensino Fundamental .

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
O que vocês pensam da escola de E.F. de seu(sua) filho(a)?	* Muito bom, só eles estudarem no próprio bairro é maravilha. * Eu acho boa, nunca tive o que falar, reclamar. * Eu acho ótima, ele sempre acompanhou tudo direitinho, eu não tenho reclamação. * A minha filha fala que é uma das melhores escolas que tem,de ensino, que é uma escola muito boa pra quem quer estudar. * A escola estava sempre pronta a ouvir, sempre que acontecia alguma coisa, eles mandavam me avisar. Sempre falo muito bem dessa escola. * Não tenho o que reclamar. Se tivesse que dar nota aqui eu daria nota muito alta. Eu gosto sim.	* A gente já acompanha o outro filho há 3 anos aqui e ele já esteve fazendo algumas reclamações a respeito de várias coisas. * Eu acho boa. Pelo menos ela não reclama de nada, alimentação boa. Educação boa. * Eu to achando que ta bom, ele aprendeu ler, aprendeu a escrever. * Eu achei ótimo. Porque sempre tudo o que eu questionei com a professora, sempre teve resposta. Ela aprendeu ler rapidinho, na parte de informática, a gente vê outras escolas que não tem. Então eu acho ótimo, principalmente num bairro como esse, tem bons professores, a diretora eu acho a dinâmica dela boa, eu gostei.	* Não tenho queixa, de tudo, diretoria, atendimento, de professores, nunca tive nenhuma queixa. O ensino também acho ótimo. * Pra mim ta sendo ótimo, não tenho o que reclamar. * Eu acho que do segundo semestre para cá, a disciplina mudou bastante. As festas deixam um pouco a desejar porque junta os dois períodos é muita criança, é meio desorganizado. Em sala de aula a gente não tá aí todo dia, mas acaba percebendo pelo o que a criança traz. Eu acho que colocava muita coisa, muito conteúdo e aí será que tava dando da criança colocar na	* È o primeiro ano na escola. Ele gosta e está se saindo muito bem. Eu acho ótimo não tenho o que reclamar. * Eu estou achando que está sendo muito boa. A professora é um amor, muito boazinha. Se continuar assim ta bom. * Eu acho que trabalham bem. Eu acho que não teve problema. * È boa também. Ela não reclama, a professora também nunca reclamou dela. * Foi melhor do que eu pensava. A professora dela pelo jeito é muito boa. Ela ta super adiantada por ser o 1º ano.

		* Eu acho boa a escola aqui. Tem umas coisas que às vezes... a gente fica meio chateada, mas tudo bem. * Eu to gostando, até agora pelo que eu percebi, a professora é muito boa. Ele se desenvolveu bastante. * È uma escola boa, a professora é de muita atenção. * Até agora eu to gostando. O acompanhamento dos estudos também ta dentro do padrão certinho	cabecinha. Eu acho que tem que ter um pouquinho mais de funcionário para ta olhando pra que a criança não se machuque. * Eu to satisfeita com a escola. * Não sei, acho que ta bom. Eu acho que ela é um pouquinho lenta. Eu não sei se é devido ela não ter feito o pré mesmo, ou se ela é mais lenta. * Creio que a avaliação seja positiva, até porque a eventual dificuldade a gente tenta suprir em casa. Eu acho que o aluno tem que fazer a parte dele, os pais também, mas a avaliação da escola é positiva, não é ruim.	* Eu achei muito bom porque ele não sabia ler, ele não sabia escrever. A professora dele é uma excelente professora. * Achei que ta aprendendo bem. * Muito bom. Uma que é uma escola de 1ª a 4ª série. A merendinha dele é boa. Achei muito bom esse trabalho que eles fazem de não trazer lanchinho pra escola.
No 1º ano do E.F. seu(sua) filho(a) reclama ou reclamava de ficar cansado na escola? Explique.	* Não. Ele sempre foi preguiçoso. * Sim. No comecinho ela começou a reclamar mas depois ela foi acostumando, mas foi só no comecinho. Eu perguntava pra ela tá cansada do que, "ai tem que ficar escrevendo", mas você ta na escola, você tem que aprender a ler e escrever.	* Sim. Ela fala que ta de saco cheio dessa escola. Acho que de levantar cedo. * Não. Ela também tava acostumada a ficar o dia inteiro numa creche então pra ficar meio período numa escola...	* Não. A rotina dele era assim já do ensino infantil ele também chegava tarde e dormia. * Não. No começo nem tanto, ele reclama mais agora. Que quer sair dessa escola, que demora muito pra sair, que levanta cedo.	* Não. A professora reclamou que achava que ele tava muito cansado do que ele fazia na parte da manhã. Já chega cansado pois está na Educação Complementar. * Sim. Pra levantar da cama era uma dureza.

	* Não. A única coisa, o probleminha assim, é que ele não comia. * N/E. Eu não me recordo porque ela não é de reclamar de nada. * Sim. Ela estranhou porque escrevia mais. Ela falava que queria a creche porque brincava mais. * Não. Acho que ela já estava acostumada na creche que ela ia de manhã tinha que acordar cedinho.	* Não. Criança às vez reclama, mas às vez não é sempre. Fala agora, mas no começo não. Talvez o motivo seja ele ficar o dia inteiro na escola. * Não. Só na 1ª semana. Ela não reclamava mas a gente percebia que ela tava assim meia cansadinha. * Sim. Falava que ficava cansado, às vezes dormia na cadeira, ficava cansadinho, chagava em casa cansado, já dormia. Aqui (E.F.) entra mais cedo. * Não. Eu to até surpresa porque ele é bem assim, ele gosta de vim pra escola. * Não. Não reclama. * Não. Ele reclama de dor de cabeça. Eu já levei ele no oftalmologista e ele vai ter que usar óculos.	* Sim. Ela reclamava de pátio, fulano de tal fez isso, ai mãe to cansada eu quero que você me tira dessa escola., ninguém olha a gente. * Sim. Ela sentiu um pouco porque lá (E.I.) ela brincava. * Não. Ela não reclamava. * Não. Se houvesse alguma coisa nós tínhamos percebido, não houve nada nesse sentido	* Sim. Porque é muita sala de aula. * Não. Ela não gosta nem de faltar. * Sim. Cansada da Educação Física. * Sim. Ele reclamava porque lá (E.I.) brincava mais, aqui brinca muito pouco. * Não. Ele não reclama porque ele fica mais sentado, devido às dificuldades físicas. * Não. N/E
Foi bom para seu(sua) filho(a) ingressar com 6 anos no E.F.? Explique.	* Sim. Porque pelo menos já tem a mente ocupada, saber que não pode ficar em casa, não pode ficar de rua, tem que estudar.	* N/E(1). Ela começou com sete. Ela faz aniversário no começo (março). Eu achei que ela ia vim um ano mais cedo, ela veio certinho com sete.	* Sim. Na época eu fiquei um pouquinho temerosa, mas eu acho que ele foi bem, acho que não teve problema não.	* Sim. Pra ele foi bom porque ele completou sete dentro de 3, 4 meses, então não prejudicou.

.

		* Sim. Pra mim foi bom. Lá na E.I. ela tava bem esperta, fazia o nome dela tudo direitinho. * Sim. Não atrapalhou em nada porque ele nunca repetiu, nunca teve problema com nota baixa, nada. * Sim. Acho que foi bom porque já começa a pegar mais prática porque lá (E.I.) ela levava mais na brincadeira. * Sim. Eu acho que ela amadureceu muito rápido por ter vindo pra escola. Foi no ano que começou aqui, então não teve aquela preparação toda na cabecinha, foi de repente, da creche direto pra escolona. * Sim. Eu acho que ela desenvolveu mais aqui (E.F.).	* Sim. Quanto mais adiantar o lado dela é melhor. Que a creche não trabalha direito com a criança igual uma escola tem que trabalhar. Então foi bom. * Sim. È meio complicado, mas eu acho que foi bom pra ele, ele gosta de estudar. * Sim. Querendo ou não, a escola ajuda na educação também, não é. Então, pra mim foi bom. O desenvolvimento dela foi muito bom. * Sim. Porque começar mais cedo é melhor. Ter liberdade, de não ficar muito apegado, ainda mais pras mães que trabalham. * N/E(1). Seis anos ele veio, dá um pouquinho de dó. Mas ele desenvolveu muito bem. * Não. Porque ele não teve a estrutura. Que antigamente as escolas de E.I. davam uma estrutura. Eu fiz formatura, tudo na creche, mas foi muito diferente. Eu aprendi a contar, eu aprendi letrinhas, então eu	* N/E(1). Eu tinha preocupação, mas depois eu acabei vendo que foi ótimo. * Sim. Até achei, só que... tão puxando mais. Na verdade ela não veio totalmente alfabetizada da E.I. * Sim. Ela veio com 6 anos e meio. Ela faz sete em abril, então praticamente ela já veio na idade mesmo. * Não. Eu acho que o pré fez falta. * N/E. Eu acho que isso não prejudicou, não foi ruim.	* Sim. No começo eu fiquei com dó. Mas depois eu parei pra pensar, e acho que ta certo. * N/E(1). Eu acho que ela poderia estar até um ano à frente. Em vez de estar no 1º ano, ta no 2º ano. Ela teria condições. * Sim. Por que em casa ela já pegava revista, livrinho, ela sempre gostou de aprender, ficava perguntando. * Sim. Não mexeu, não mudou nada, assim, do que ela tava aprendendo. * Sim. Ele não teve dificuldades. * N/E(1). Eu acho um pouco pequeno e ele não tem muita responsabilidade. * N/E(1). Foi e não foi. Eu acho que teria sido bom pra ele totalmente, se ele tivesse tido um bom aprendizado na E.I.

		já fui pra 1ª série, eu era a 1ª da classe, já sabendo muita coisa. Então pro meu filho não foi bom. * Sim. A mente dele, já tava preparada pra vir pra escola.		
Você tem outros filhos? Com que idade entraram na 1ª série?	* Sim (netos). Um entrou com 6 anos e alguma coisa. Os outros começaram juntos, estavam na mesma sala. * Sim. Uma entrou com a mesma idade, putra estava com 7. * Sim. Ela faz 7 agora em dezembro (2008). * Sim. Ela começou com 7 anos. * Sim. Ainda não tem idade. * Sim. Ela entrou com 7 anos	* Sim**.** Eu acho que com sete anos. * Não. * Sim. Eles entraram com 7 anos. * Sim. Tenho mais 3 filhos mais novos. * Sim. O mais velho entrou com sete. Agora os outros 3 acho que entrou com seis. * Não. * Sim. Tem 4 anos * Sim. Tenho outra filha com 14 anos. Ela começou com 6 anos. Tinham a mesma idade os dois.	* Sim. Tenho uma menina com 15 anos. Ela tinha 7 anos. * Não. * Sim. Ela tinha 6 anos e meio também. Seis anos e 10 meses, 9 meses por aí. * Sim. Ele vai entrar esse ano. * Sim. Ele fez o pré e é uma maravilha até hoje na escola. Ele entrou mais velho. * Sim. Ele tem 3 anos.	* **Não.** * Não * Sim. Ele é menor. * Sim. Ela tem 5 anos. * Não. * Não. * Não. * Sim. Tenho 4 filhos, 2 mais velhos (8ª série e Ensino Médio) e 1 mais novo (na E.I.). Dos mais velhos, 1 entrou com 6, porque 28/03 ele fazia 7; a outra por ser de novembro, então ela já começou com 7.
Vocês observaram alguma diferença entre eles em relação a idade de matrícula no E.F.? Explique.	* Não**.** N/E * Não. N/E * Não. Os dois estão acompanhando bem, não tão dando trabalho. * Não. Não vi diferença. * S/efeito	* N/E. O irmão não deu nenhum trabalho. Achava que ele nem ia acompanha porque ele entrou um ano mais cedo, mas ele não teve dificuldade. * S/efeito * Não. O único que deu um pouquinho de trabalho é o meu do meio.	* Não. Eu acho que foi igualzinho porque ela com 7 também aprendeu no pré a mesma coisa que ele aprendeu com 6 anos. * S/Efeito.	* S/efeito * S/efeito * S/efeito * S/efeito * S/efeito * S/efeito * S/efeito * Sim. Porque o mais velho (ingressou com 6 anos a completar 7 em março) não me deu problema nenhum. Foi pra 1ª série ele sabia

.

	* Não. Não teve muita diferença não. A diferença é que a mais velha já tava mais adiantada que ela.	* S/efeito. * Sim. Não tem nem comparação. Os que entraram com seis, sabe ler, sabe fazer um monte de coisa e o outro que entrou com sete, ele não sabia nada. O que ele sabe hoje com sete o meu filho mais velho, com sete, não sabia nada. * S/efeito * S/efeito * Não. Tem um pouquinho porque ela já ta na 7ª série.	* Não. A minha filha mais velha, que tem 13 anos (ingressou com 6 anos e meio), ela tem dificuldade escolar até hoje. Mas quanto a isso não eu acho que é importante até começar mesmo. * S/efeito * Sim. Ele nunca me deu problema nenhum, nem em Português, nem em Matemática em nada. Já ela troca letra. Só que o outro não gosta de leitura e ela gosta * S/efeito	ler. A menina (ingressou com 7 anos) já teve uma certa dificuldade. Ela começou a ler na 2ª série. . Eu acho que é uma coisa particular de cada um deles e não da idade.

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

.

Quadro 12
Mapa das respostas sobre as apreciações da família em relação à passagem da Escola de Educação Infantil para a Escola de Ensino Fundamental

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
Vocês sentiram algum medo na mudança de escolas? Explique.	* Não. N/E(1). * Não. N/E(1). * Sim. Passou..., pela educação de algumas crianças, pelo comportamento. * Sim. Mãe sempre fica preocupada porque pequenininha, aquela mochilinha nas costas, todo mundo estranho, então eu fiquei meia receosa. * Sim. Pelo fato dela ser muito pequenininha. Meu medo era porque ela ia vir pra escola, tudo gente grande, na hora do intervalo derrubar. Eu tive medo por isso e por tudo ser diferente porque na escola de E.I. fica o dia inteiro, elas dormem, descansam, então pra mim essa mudança eu achei que fosse mudar muito pra ela. * Sim. A gente fica preocupado porque aqui é uma professora só e muita criança. Ficava com medo de alguém bater nela essas coisas.	* Sim. A dificuldade dela ir pra creche às vezes e aqui foi assim, até em agosto, até julho. Todo dia a mesma coisa, eu trazia a criança chorando pra escola. * Sim. A gente só fica meio assim pelo fato das crianças ser misturado com adultos porque meninos de 14 anos é adulto. * Não. Ele mesmo queria ir pra escola. * Sim. Eu tinha medo por ela ser muito miudinha demais. Eu tinha medo dela vim apanhar na escola, não consegui acompanhar o aprendizado.	* Não. Eu já conhecia a escola e por isso fiquei tranqüila. * Sim. Pra mim ele era criança de brincar, recreação, né. Então eu senti nessa parte, mas depois eu vi que não tinha nada haver. * Sim. Eu tive receio sim, porque lá (E.I.) era tudo trancado e tinha porteiro nas duas guaridas. * Sim. Eu tinha muito medo, tanto na parte pedagógica quanto na convivência com assim... como é mais aberto, né, eu tinha muito medo, mas me surpreendi.	* N/E. A minha preocupação era ele não conseguir acompanhar, mas como ele se saiu muito bem e ele se relaciona muito bem, então ele me surpreendeu. * Sim. Como lá (E.I.) eles não tinham muita atividade, não trazia atividade pra fazer em casa, eu já fiquei meia assim. Porque você acha que elas vão ter dificuldade na hora de entrar no 1º ano. * Sim. Fiquei com medo, sei lá, dela chorar, dela estranhar, não gostar porque mudou de período, mudou os coleguinhas também. * Sim. Pra vir sozinha. Aí eu fiquei com medo. No 1º dia eu vim com ela no ônibus escolar e os outros 15 dias eu ficava só ligando, preocupada, ficava com medo.

		* Sim. Tem muita briga, muita confusão nessa escola. A criança precisa ser independente, muito independente. Porque eu acho que precisa mais segurança. * Sim. Porque aqui, às vezes tem muita briga do lado de fora, então a gente acaba ficando com medo. Eu acho que é da idade mesmo. * Sim. Tive receio de violência. * Sim. Como ele estaria vindo pro 1º aninho eu fiquei com medo das outras crianças pela idade e também pelos outros alunos serem muito rebeldes	* Sim. Fiquei com medo, porque você vê, são crianças pequenas ainda, de repente misturar com aqueles que já tavam aqui na 4ª série. Vem no ônibus escolar. * N/E. Receio sempre existe por causa da má adaptação dele na escola infantil. Ele chegou a fugir da escola (E.F.), não ficava de jeito nenhum, chorava o tempo todo.	* Sim. Por ela ter vindo assim mais nova, um ano antes, tal, eu falei, será que vai ser bom, será que não vai mexer com a cabeça dela, como vai ser. Eu fiquei com medo sim. Ela no meio das outras crianças maiores. * Não. Eu me preocupo só porque aqui tem crianças maiores. * N/E(1). Medo só dele cair, se machucar, mas dele aprender ele aprende fácil. * Não. Desde o início eu ia colocá-lo aqui, que era pra mim mais próximo.
Como foi a reação da criança no momento da passagem da escola de E.I. para a escola de E.F.?	* Veio tranqüilo. * Ela só falava que ela ia ficar com saudades das tias. * Acho que as crianças reclamam porque não vão brincar mais. lá você vai ter mais responsabilidade, você vai começar a estudar, agora vai ficar mais tempo na sala de aula.	* Pra ela foi tranqüilo, ela não reclamou nada de vir pra escola. * Ela tava feliz porque ela ia entrar numa escola. Acho que ela não via a hora de sair da creche pra vim numa escola. * Ele tinha vontade de vir. Veio tranquilo.	* Achava tudo normal, tranqüilo também. * Ele saiu bem. Ele a princípio não entendia muito o que..., sabia que a turma dele ia ter o pré, mas não houve, foi a última tia e só sabia que vinha pra escola, seria a 1ª série, mas não foi nada de preocupante pra ele.	* Ele gostou, conheceu um monte de amiguinhos, que tem bastante amizade. * Falava que era chato, no começo. Porque lá (E.I.) elas só brincavam, agora, aqui na escola não. No começo elas falavam que não queriam mudar de escola. Elas já estavam acostumadas lá

.

	* Ela estava ansiosa pra vir pra escola mas ela tinha medo. Vão me passar bastante matéria que eu não sei fazer e vou ter que começar a fazer a tabuada. * Ela estava adorando, o fato dela vir pra uma escola maior, ela estava se achando que ela já era grande. * Ela gostava muito	* Ela queria tanto vim pra escola, ela tava numa ansiedade. * Eu acho que foi difícil pra ele. Ele chorava não queria ficar aqui (E.F.). Foi bem difícil, mas ele adaptou porque vieram bastante amiguinhos. Um dia ele fugiu. Ele tinha medo de ficar aqui, não gostava. * Ele estava empolgado porque ele ia pra escola. * Ele ficou contente alegre que ele vinha pra escola. * Ele ficou bastante ansioso, não via a hora de chegar a época de vir pra escola. Queria vir logo pra escola, estudar	* Adorou, pra ela tudo é alegria. * N/E(1). * Ela dizia: Ai mãe eu vou pra escola eu tenho medo. * No 1º ano ele estava bastante animado com a mudança. Até porque o material acaba influenciando, uma bolsa legal. E aí com o passar dos dias vindo na escola, então ele tenha percebido que não era aquilo que ele imaginara, aí ele começou a dar um pouquinho de problema e não queria ficar de jeito nenhum, chorava, eu não sei o que passava pela cabecinha dele.	* Ela ficou contente porque tinha caderno, não sei o que, e lápis de cor e a mochila, e isso e aquilo. Ela tava ansiosa. * Ela tinha medo de ir no ônibus porque tem umas crianças que fazem muita baderna. * Aqui (E. F.) desde o 1º dia ela adorou. Ela estava ansiosa, não via a hora de vir aqui pra escola, pra conhecer a professora nova, ter mais coleguinhas. * Se adaptou bem. Ele não teve nenhuma dificuldade não. * Lá ele já tava escrevendo também e logo no começo que ele aprendeu aqui, ele já tinha o caderninho que deu na creche. * Eu percebia que ele tinha um certo medo. Assim, eu não vou saber, será que eu vou conseguir passar de ano?

.

Quando seu(sua) filho(a) de 6 anos começou a freqüentar o E.F. trouxe alguma mudança na vida da família? Explique.	* Não. N/E. * Não. Porque dava tempo, eu deixava ela aqui (E.F.) e voltava pra casa, ou às vezes a mais velha vinha trazer ela. * Não. Continuou a mesma, a gente tem sempre que ter um tempo com os filhos da gente pra poder conversar sobre tudo. * Não. Eu espero que nem tenha porque todo ano a gente fica apreensiva que ela está acostumada a vir de manhã, as duas juntas, antes de eu ir pro trabalho eu deixo elas aqui no portão. * Não. Mesmo porque eu sou vizinha da minha mãe, então se eu precisasse de alguma coisa, minha mãe estava sempre presente. * Não. N/E	* Não. Na creche era um pouquinho mais tarde e aí tem que acordar mais cedo. Então teve essa adaptação. * Não. Porque eu moro com a minha mãe e com meu irmão. * Não. A única que fez um pouquinho foi a mãe dele, que sempre é ela que traz na maioria das vez, então ela teve que mudar um pouco o horário de chegar pra trabalhar. * Sim. No começo eu tive porque ela ficava com outra pessoa na parte da manhã. Então eu tive que mudar o horário de entrar pra dá tempo de eu deixar ela direitinho, deixar as coisas dela feita. * Não. Porque ele é o mais novo de 4, então eu já tinha a rotina de acordar cedo e trazer. * Não. Não teve porque do jeito que eu trabalho vendendo roupa, então dá tempo de eu vim trazer ele, vim pegar ele e a minha mãe mora aqui do lado.	* Não. O ônibus da Prefeitura que é locado levava e trazia na porta de casa, nuna tive problema. * Não. Porque os meus horários também batiam. * Não. Porque eu estava afastada, eu pude acompanhar a primeira série. * Não. A única coisa que eu tive que ficar disponível pra ela. Mas não mudou nada não. * Não. O ônibus passava quase o mesmo horário de lá (E.I.), então não teve problema nenhum. * Não. Nada assim visível.	* Não. Porque eu deixo ele às 7h30 na escola de Educação Complementar.. De lá o ônibus traz pra cá (E.F.) então nós não tivemos problemas de horário. * Não. Porque eu trabalho em casa, pra mim não mudou nada. * Sim. Desde assim de ta acordando ela cedo, porque não era uma coisa que acontecia, mudou a rotina dela. Sempre pedindo pra ela deixar arrumado, no dia anterior, o material pra trazer pra escola. Deixando o uniforme preparado. Eu tenho que passar, deixar meu menino na minha mãe que é pequeno, tenho que deixar ela aqui na escola. O meu sogro ou minha sogra que vem buscar na escola. Então eu tive que mobilizar outra pessoa, porque eu não conseguia ta fazendo isso.

		* Não. É só difícil alguém que olha a criança, agora eu já arrumei uma pessoa de confiança que vem com ele até o portão, fica aí até ele entrar e depois ela vai embora e à tarde eu venho buscar. * Sim. Agora como ele tem que levantar cedo, então a gente mudou o hábito, pra dormir mais cedo pra levantar pra vir pra escola.		* Sim. Antes eu ficava dormindo (trabalha à noite, entra às 18h), agora tenho que acordar pra fazer o almoço dela. * Não. Por eu estar em casa, foi fácil, não precisou mexer nada. * Não. È horário que eu saio pra trabalhar e ele vem pra escola. Quando eu chego ele chega também. Então normal. * Não. N/E. * Sim. Ele vem de Van pra cá (E.F.). A Van passa, agora tava passando 6h30, depois que mudou o horário de verão, mas antes do horário de verão, passava 5h50. Então eu levantava às 5h, chamava ele, trocava, dava leite, pra ta vindo pra escola.

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

.

Quadro 13
Mapa das respostas sobre as expectativas da família em relação à escolarização das crianças de 6 anos de idade.

Perguntas	Escola "Sabiá"		Escola "Rouxinol"	
	Ingressantes em 2002	Ingressantes em 2008	Ingressantes em 2006	Ingressantes em 2008
O que vocês pensam do ingresso das crianças de 6 anos no E.F.? Justificativa.	* Ruim. Eu acho uma judiação. Porque 6 horas da manhã, tem que levantar, tomar banho pra vir pra escola e esse tamanhinho de gente. * Bom. Eu acho que depende também da criança. * Ótimo. Eu acho que nessa idade já tão procurando querer saber, mais as coisas, sobre estudo. * Ótimo. Pra quem não sabe fica meio confuso. As vezes pra mães que precisam deixar a criança na creche o dia todo porque trabalham, eu acho que elas optam por deixar lá mesmo e ir pra escola com 7 anos. * Bom. De modo geral eu acho que é bom, vai muito de criança pra criança. * Ruim. Eu acho que é ruim para as crianças que em vez de ficar oito anos na escola fica nove anos, a criança não vê a	* Bom. Desde que tenha uma base. * Ótimo. Quanto mais cedo começar a estudar melhor. Porque fica na creche, fica lá brincando. Pelo menos já ta trabalhando com a mente da criança. * Bom. È meio complicado, mas eu acho que foi bom. A gente tem que trabalhar as mães, os pais, então eu acho que tendo essa chance de entrar com 6 anos, eu acho que é bom. Acho também que a criança é muito nova pra entrar com 6 anos na escola. * Ótimo. Às vezes os pais podem pensar assim, é muito cedo pra eles, não vão se habituar. Mas eu acho que não é cedo, sabe porque, se eles vão vim com 7, com 6 eles vão ter que aprender da mesma	* Ruim. Muitas crianças não acompanham. * N/E. De forma geral é boa, no meu caso foi ótima porque ele acompanhou bem. * Bom. Acho que agora não volta mais atrás isso aí já é lei. Eu acho que tem que melhorar lá atrás, porque não é que a gente ta querendo colocar a responsabilidade totalmente no ensino, na escola, no educador porque eu acho que também vai o papel muito da família, só que, querendo ou não, a criança passa maior tempo na escola. * Ótimo. Porque eu achei que aqui eles estão tendo um alicerce pra ta mais pra frente. * Ruim. Eu acho que são muito novas, eles tem que ficar lá na pré-escola, fazer o pré pra depois vim pra escola.	* Ruim. Porque já começa exigindo da criança, logo cedo. Eu acho que foi ruim, não pra ele, pras crianças que não conseguiu acompanhar. * Bom. Elas têm mais tempo pra estudar, termina mais nova. Ganha tempo. * Bom. Só não ta ótima porque eu acho que a escola devia ter sido melhor estruturada pra isso ter salas diferentes. Ter um parquinho, uma sala que eles pudessem ta brincando, um ambiente diferente, pra ir pelo menos um pouquinho por dia. Eu acho que a rotina é cansativa, é muito tempo na sala de aula. * ´Ótima. Porque ele vai mais cedo pro concurso, se possível uma faculdade. Cria mais responsabilidade mais cedo.

	hora de sair. Eu acho tão pequenininha pra vir com seis anos.	forma. E é melhor pra eles porque quanto mais aprender, melhor. E pelo menos não ta na rua, ta na escola, não ta na frente de uma televisão. * Bom. É tão difícil você conseguir uma vaga nas creches e aí você consegue uma vaga de seis anos pra você por na escola, você não quer, você vai falar não? * Ruim. Eu não acho legal, porque tem criança que a mãe reclama que chora, que não quer vim. Eu acho que 6 anos é muito novinho pra vim pra escola. * Ruim. Porque ela sai da E.I. sem ter uma noção do que é a escola. Chega na escola é tudo novo. Aí até a criança aprender a contar, a escrever, geralmente a criança tem repetência de ano por causa disso. Precisa fazer uma prova, não vai bem na	* Bom. Porque depende de outros fatores, se a escola estiver preparada pra recebê-los aos 6 anos eu não vejo problema. Porque só mudar o sistema não resolve se não estruturá-lo.	* Bom. Porque é assim, tem criança com essa idade que é maior, tem criança que é menor. * Bom. Eu não acho que tem necessidade de faze um prezinho. * Bom. A gente que é mãe na hora que eles pega pra estudar, eles não querem estudar, eles querem brincar. * Bom. Eles tinham que ta preparando mais os professores da E.I. pra eles trabalharem com essas crianças, pra depois eles não sofrerem na 1ª série, como o meu ta sofrendo.

		prova, porque 1º ano já tem prova. * Bom. Tem crianças que já tem mais dificuldade na aprendizagem e já tem uns que já ta mais desenvolvido.		
Para vocês, em qual escola a criança de 6 anos seria melhor atendida? Explique.	* E.I. Tem umas que já são espertinho, tem outros que já são mais bobinho. Se dependesse da minha pessoa com 6 anos eles não vinham pra escola, não. * E.I. e E.F. No meu caso porque minha filha seria período integral, lá (E.I.) ela ficaria o dia inteiro agora ela já vai pra escola já muda, então pra mim dificultou porque eu vou ter que arrumar alguém pra poder ficar com ela. Então eu vou ver se consigo a vaga pra Educação Complementar. Apesar que se acontecesse do ano que vem ela ficasse lá, no próximo ano ela ia ter que vim a mesma coisa, então eu ia ter que passar por essa situação.	* E.I. e E.F. Bem preparada, tanto faz ou na creche ou aqui (E.F.). Outra coisa importante, poderia ter um trabalho conjunto entre a creche e a escola, nessa passagem do aluno. *E.F. Tanto brincadeira que tem lá, só não tem a brincadeira de parquinho, mas aqui tem brincadeira de bola, tem brincadeira de corda. Então ta ótimo. * E.I. e E.F. De qualquer modo ele vai aprender. * E.F. Eu acho que em relação às mudanças, não muda, porque é assim, pelo que eu acompanhei nesses anos todos, o trabalho	* E.I. No termo das mais carentes mas tem muitas crianças que conseguem acompanhar. * E.I. e E.F. Pode ser ambas porque o que acontece lá (E.I.) é necessário, o que passou a ser aqui (E.F.) também. Porque a princípio eu tive essa orientação, que seria o pré que faria lá, no caso, começaria aqui na 1ª série. * N/E. É que são fases diferentes. Por um lado eu acho bom a criança ta começando antes que a gente vê em escolas particulares que a criança começa bem antes. Por termos de segurança, eu acho melhor que ficasse na educação infantil, mas por parte pedagógica, tem que ta ingressando sim, a criança ta se desprendendo tudo.	* E.I. Viria mais preparada pro 1º ano. * E.F. Parece que elas se desenvolveram mais. Na E.I. parece que elas eram ainda bebê. Agora não a cabecinha delas é diferente. Agora elas quase nem querem brincar de boneca. Comprei uma lousa, elas escrevem, pega caderno e caneta. * E.I. e E.F. Nas duas ela estaria muito bem atendida * E.I. e E.F. Nas duas ela estaria muito bem atendida. * E.F. Pelo menos, pensando pela minha filha. * E.F. Eu acho não sei, pra mim ta bom. Pelo menos ele não teve nenhuma dificuldade.

	* E.I. e E.F. Tudo é pro desenvolvimento deles tanto faz na creche como na escola. * E.F. Na E.I. eles aprendem mas tem aquele período de brincar na areia, ela aprendeu bem lá porque teve uma ótima professora. * E.I. Pelo menos até os 6 anos, eles são muito bebê ainda, de você cuidar. Algumas crianças tem mais dificuldade. * E.I. e E.F. Se ela tivesse ficado na E.I. ia ser bom também mas ela veio pro E.F. Eu não tive o que reclamar dela vir pra cá com seis anos	é igual. Ou até melhor, porque aqui (E.F.) eles estão realmente aprendendo, chegam a aprender letras e lá (E.I.) não. Lá eles vão ficar na pintura. * E.I. Porque ele taria somente com crianças do tamanho dele. * E.I. Porque eu acho que a criança de 6 anos quer brincar um pouco e lá na E.I. tem a hora pra eles escreverem um pouquinho, mas eles tem a hora pra brincar também. Aqui no E.F. é mais na sala de aula. * E.I. Porque não é sempre que a gente encontra professores bons no E.F. * E.I. Pra ele vir da creche já cedo, então a mente não vai ta acompanhando já o ensino na escola, ele já ta bem avançado. Então ele vai ta tipo assim, acompanhando um ensino da escola já ta bem adiantado, então	* E.F. Com certeza. * E.I. N/E. * N/E. Na verdade, o meio termo teria que ser encontrado. A escola infantil por exemplo, ela oferece algum mecanismo de aprendizagem pras crianças ou seria só a título de brincadeira, passatempo. A escola fundamental ela oferece alguma coisa a título de lazer ou seria só aprendizagem. A princípio eu acho que é mais fácil a escola de ensino fundamental receber a criança de 6 anos, do que a escola de ensino infantil passar algumas outras coisas pras crianças. Então eu prefiro que já aos 6 anos a criança esteja na 1ª série, porque ela passa a perceber algumas coisas novas, vai ter mais tempo pra se adaptar. Na verdade é um meio termo, depende da situação.	* E.I. e E.F. Eu acho que aprende quase a mesma coisa. Dá pra aprender tanto na escola como na creche. * E.I. e E.F. Depende do atendimento.

		ele teria que esperar mais um pouco pra a mente ta bem aberta pra poder ta acompanhando essa escola.		
O que espera que a criança de 6 anos de idade aprenda no E.F.?	* Só, passa muita tarefa, com 6 anos é muita tarefa que leva pra casa. * Primeiro lugar o nome delas, elas começam a fazer. * Eu acho que ensinar um pouco de tudo pra eles. Começar já a ter responsabilidade. * Pra ela foi fundamental ler. Escrever ela já sabia na creche, o que ela não sabia era ler. * Eu acho que deveria ser mais infantilizado. * Já dá pra aprender bastante coisa, palavras, alfabeto. Começar a aprender a ler.	* O abecedário. * Primeiramente o abecedário. * Tem que aprender o básico, o abecedário, aprender a escrever algumas palavras, acho que já ta aprendendo muito. * Ler, escrever, contar. * Eu acho que teria que seguir um pouco (o que faz na creche) e acrescentando mais coisas pra eles irem se desenvolvendo. * Eu acho que as professoras tem que ter muita paciência, ser bem cuidadosa, porque tem criança que não vai querer ficar escrevendo o dia todo. * Pra começar pelo menos o abecedário e a contar de 1 até 10.	* Eu acho que tem que acompanhar mais o ritmo deles próprios, tipo saiu do prezinho com dificuldade vamos investir naquela dificuldade. * Eu acho que é continuidade do que ela ta vindo da E.I. * Bem a alfabetização, tudo bem que as ciências tem que ter, corpo humano, mas ficar mais focado no português e na matemática. * Que eu senti de diferença é que não tem mais aquele negócio de ta juntando mais letrinhas ba, be, bi, bo, bu, essas coisinhas. Eu acho que isso aí tinha que focar mais pra eles aprenderem a ta juntando, porque eles não tão tendo muito na E.I. * Tem que fazer como se fosse uma pré-escola.	* Se eu fosse professora do 1 ano eu teria que fazer um estudo com eles como se fosse esse 1º ano o pré ainda, devido o fato deles virem mais cedo pra escola, ensinar como se fosse o pré ainda. * Educação em 1º lugar. Aprender a respeitar as pessoas, como cuidar de uma escola, não sujar as ruas. * Sair, lendo, escrevendo bem. Trabalhar leitura, escrita e toda parte de percepção da criança. * Eu acho que ta bom do jeito que ta. Agora ela ta aprendendo a tabuada, dividir. * Ela ficou bem desenvolvida. Ela aprendeu bem. * Eu acho que no começo do ano vai um pouco devagar e depois vai intensificando.

		* O ensino de vida ta bem complicado e lá na frente o seu futuro, um bom emprego, uma boa educação.	* Tentar alfabetizá-los, mas aí também tem a questão de eventuais brincadeiras que eles tinham na educação infantil, pra tentar fazer uma coisa bem equilibrada, bem light	* As continhas com um algarismo só dá. Mas a hora que já chega com dois, três, fica mais difícil. Ou a tabuada, ele já ta na tabuada do quatro. Na fala ele sabe tudo, na hora de escrever por causa da coordenação motora é mais difícil. Mas até a tabuada do três foi bom, na hora que chegou já no quatro, já é mais difícil. * Conhecer bem as vogais, as consoantes, saberem o que é o alfabeto.
O que vocês sabem ou ouviram dizer sobre a mudança do atendimento das crianças de 6 anos de idade da E.I. para o E.F.?	* Que é ordem do governo. * Eu não tava nem sabendo, se quer saber. Eu nem tava sabendo nada * Eu não sei, antigamente quando eu estudava se agente não ia bem repetia, tornava a fazer, hoje em dia não é assim passa direto. * Quando chegou aos meus ouvidos e as mães na reunião, mas isso ai vai atrasar a criança. O que a diretora passou pra gente é que as	* O prezinho não faz mais na creche vem pra cá (E.F.). * Do ano passado que ta falando, falando, então todo mundo já ta preparado. Quem tem os seus filhos de 6 anos já ta preparado que a criança vai pra escola, devido a mudança do ensino fundamental, do governo. * Numa parte é bom e na outra, os alunos quando ta bem velhão, na minha opinião tem que	* Eu conversei com as minhas colegas, mães também, muitas não concordam. Acha que é acelerar a criança. Eu acho que tudo tem o seu momento. * Que seria difícil, a criança de 6 anos pegar o 1º ano, começar ler e escrever sem ter feito o pré. Não foi o que aconteceu aqui (E.F.). * No começo todo mundo ficou confuso, tanto é que eu não sei direito a classe. Se parou de falar na mídia, se parou de falar no governo,	* O que eu ouvi foi as mães reclamando que os filhos não deveriam ta já na escola. * Eu já ouvi pessoas falando que já não era bom. Que chega a ser cansativo, aumentar mais um ano. Agora umas já não. Já acha que já é bom. Que tem mais um ano, vai aprender mais. * Eu acho que as pessoas em geral, estranharam bastante.

	crianças iriam ta aprendendo mais. Elas não iam passar de ano sem saber. * Na verdade eles (E.I.) disseram que seria melhor pras crianças fazer o pré na escola. * Não tive nem tempo de ouvir comentários.	trabalhar. Tem que trabalhar pra se manter, principalmente a classe pobre. A classe alta eles estudam inté se formar onde tem que ir. A classe pobre tem que ajudar os pais. * Mas eu acho que a dúvida de todo mundo é isso, porque mais um ano, né. Ninguém sabe explicar. Porque na verdade eu acho também que a gente vive tão correndo que a gente não presta atenção. * Que eles ficam muito cansado e quando chegar lá na faculdade vão ta cansados, vão um ano a mais e que não adianta nada. Eu penso que muita gente não tem uma vaga numa creche, se ela tem numa escola, porque não por o filho logo com seis anos. * A única coisa que eu fiquei sabendo quando ele tava lá na E.I. é que com 6 anos já ia vim pra escola. Só isso, 6 anos já ia vim pra escola.	no Ministério da Educação, isso daí deveria começar a frisar novamente, no começo do ano pelo menos pras pessoas não ficarem tão perdidas. * Olha, o que eu escuto as mães ali falando no portão ou outro lugar, é assim, muita dúvida, as pessoas tem muita dúvida. Muitas pessoas não gostaram porque as crianças vieram muito cedo, eu adorei, pra mim não vi diferença nenhuma. * Eu ouvi falar que país de primeiro mundo já acontece isso faz tempo. Que é modernidade então a gente tem que acompanhar e tirar o pé da pré história. * Eu acho que as informações são precárias, os pais não sabem exatamente o porque das mudanças, em que consistem essas mudanças. Até a questão de nomenclatura, 3ª série, 3º ano, ciclo I, ciclo II. Acho que faltou informar melhor.	* Saiu no jornal. Se eu to em casa, to fazendo serviço pra lá e pra cá, não dá tempo de nada. * Que ia mexer muito com as crianças, ia dar mais trabalho. Que o certo era as crianças ficarem mais na E.I., pra crescer mais, ir pra escola sabendo um pouco mais. Porque na E.I. ainda tinha muito o que aprender. Que quando tava começando a aprender a descobrir as letras, já ia sair de lá pra vir pra escola. * Pra ser sincera nem sei. Eu ouvi falar que a criança entra mais cedo com 6 anos mas nada mais além disso. * Eu não ouvi muita coisa. Lá (E.I.) ela só falou que ia ficar um ano a mais, não explicou porque. * Só ouvi falar que ia ter a mudança, mas num ouvi porque. Uma que eu não tive tempo de acessar internet para ficar procurando saber o que estava acontecendo.

.

		* O que se ouvia falar é que as crianças não iam mais ter a pré-escola na E.I..Eu também não tive nem curiosidade em saber, eu sou muito curiosa, mas nessa parte eu não tive curiosidade em saber. * Nada, não ouvi nada. Não ouvi nenhum comentário.		
De que forma a família ficou sabendo dessa mudança educacional?	* A professora da minha neta (1º ano). flou pra mim, ela vai repetir. Eu falei pra ala, pra mim isso é uma judiação, que se dependesse de mim ela não vinha com 6 anos. * S/efeito. Não estava sabendo. * N/E(1). * Teve uma reunião e depois você ouvia boatos de mães ou na reunião uma falando com a outra. * De ouvir as pessoas falarem mesmo, e quando veio pra essa escola, eu fiz questão de vir trazer, de participar das reuniões.	* Jornais, eu ouço algumas coisas. De passagem ouvi mas a gente acaba às vezes não compreendo que a explicação, às vezes é superficial. * Na escola de E.I. mandaram bilhetinho. De vizinho, ouvi bastante. Todo mundo ficou meio revoltado onde se viu uma criança de 6 anos indo pra escola. * O que a gente vê é a televisão que ás vez fala que o estudo no Brasil não ta tão avançado. Agora aumentaram mais um ano, eu acho que deve melhorar daqui pra frente.	* Colegas minhas que é mãe também. * Na escola de E.I., na porta da escola. * Foi falado na última reunião na E.I. que ia mudar, mas não colocaram que vai mudar por causa disso, porque teu filho vai ser melhor fazer isso, pelo menos é isso que o governo federal acha. * N/E(1). * Porta de escola. * A mídia acaba passando a coisa de modo superficial eu acho que talvez a escola devesse passar a coisa de modo mais profundo pra que de fato entendêssemos melhor.	* Na escola de E.I. eles fizeram uma reunião e disseram que iam fazer um estudo com as crianças, fazer o possível pra que elas fossem mais preparadas para o 1º ano. * Eu lembro que foi falado que ia ter mais um ano, pra terminar mais cedo. * N/E(1). * Jornal. * Das mães mesmo, na rua, no ônibus. * Via televisão. Eu não lembro se falaram lá na escola. * Na escola de E.I.

	* Eu ouvi pela televisão que ia ser nove anos de estudo nem falou porque.	* Jornal ou até mesmo na escola que eu trabalho (escola de informática). * No rádio, comentários que é política, como eu não entendo... * Comentário de todo mundo, oh, mudou agora, 6 anos vai pra escola. No 1º dia da reunião, a professora explicou que ia ser quase igual a creche, que elas não iam ficar forçando muito eles. * Fiquei sabendo pelas outras mães. * S/efeito. Não ouviu nada.		* Às vezes eu tava assistindo uma notícia e passava lá, mas sempre eu tava fazendo qualquer coisa e não dava pra eu prestar a atenção.
O que vocês acham dessa medida? Justifique.	* Ruim. Pra mim na minha cabeça com 6 anos é ruim. É judiação pra ir pra uma escola, que responsabilidade tem uma criança, é uma cabeça começa a madurar depois dos 7. * Boa. Não faz diferença.	* Ruim. Eu na verdade não conheço. Ocorre um ano a mais, mas ficou uma coisa bem semelhante. Tinha que fazer o Pré pra preparar a criança. Na creche a faixa-etária é mais próxima. È uma mudança enorme, ela vem pra outro ambiente com crianças maiores e adolescentes. É muito mais fácil na creche.	* Boa. Eu acho que o Brasil está muito atrasado na educação. Eu acho que a classe pobre é a mais atingida. * Boa. Não dá pra tirar uma opinião assim concreta. Ainda tem que esperar pra ver como vai ficar. Até agora por enquanto ta sendo boa. * Boa. Até então é boa, acho que tem que ver daqui pra frente.	* Ruim. Eles estão colocando a criança mais cedo e segurando mais um ano. Porque não continuar como estava. A criança viria melhor preparada. Até as professoras estão tendo dificuldades com as crianças mais novas. * Ótima. Vai fazer bem pra elas.

.

	* Boa. Era bom ter o prezinho, mas não tem, não tá tendo mais. Quanto mais ensinarem eles lá pra virem já preparados na escola é melhor. * Ótima. Aqui da escola posso falar que é ótima , o ensino daqui. Aprende quem quer, os professores estão ai pra dar aula. * Boa. Pra ela foi muito bom, mas eu acho que deveria ficar mais um ano na E.I. Eu acho que amadurece muito rápido. É de criança pra criança, tem criança que é ótimo, tem criança que é ruim mesmo. * Ótima. Pra mim foi ótima porque se ela tivesse na creche ia ser sempre aquele sentido mais de brincadeira, aqui não, ela já veio começou a estudar com seis anos já viu que era diferente.	A pressão é menor. Até o material muda, lápis, borracha é muito mais sério. A princípio não concordo com a mudança. * Ótima. Ela evoluiu muito, se tivesse entrado com 7 anos, ela teria a mesma cabecinha de uma criancinha que tivesse na creche.Quanto mais tempo você trabalhar com a mente da criança, melhor é. A creche, ela trabalha, mas aquele monte de criança. A escola não, você já fica sentadinho na sua carteira , a professora já ensina seus limites. A creche também, mas por ser mais criança, a professora ainda dá um chá de colher. * Boa. Porque do ponto que mudou, eu acho que os alunos que ta aprendendo o básico vai aprender um pouco mais.	* Ótima. Por causa deles terem esse alicerce na alfabetização que é o 1º ano que eles entram. Eu acho que eles ficam mais preparado aqui, do que antes que eles vinham com o pré de lá e entrava já direto no 1º ano, eu achei melhor essa alfabetização dentro da escola. * Ruim. Na época eu até fui ver se ela era obrigada a fazer a 1ª série, se ela não fosse, se eu pudesse optar entre o pré e a 1ª série eu ai deixar ela no pré. Não precisa ter pressa. * Boa. Eu acho que é o meio termo, até porque você tem que dar um voto de credibilidade . Eu acho que todas as mudanças são positivas no primeiro momento, que vale muito a intenção e aí é adaptar, é estruturar, deixar as cosias acontecerem, deixar o tempo fluir.	* Ótima. Eu acho que se for tudo esquematizado, tudo estruturado, certinho, é uma mudança ótima. * Ótima. A criança vai criar juízo mais cedo, sei lá. Terminar mais rápido o estudo pra poder trabalhar, ser mais independente. * Boa. Eu penso assim, se ela ta contente, ela ta aprendendo, então ta sendo bom. Agora se tivesse difícil, se tivesse com dificuldade, aí seria diferente. * Boa. Preparo a mais pra ele tenta o vestibular, ingressar na faculdade. Não sei. Espera pra vê, aí depois eu vou saber melhor depois que ele fizer. * Boa. Eu acho que agora dá pra aprender mais coisa com esse tempo que eles entraram mais cedo. * N/E(1). Pra certas crianças vão ser ótima, pra certas crianças vão ser ruim, se não tiver o acompanhamento.

.

		Acho que nesse ponto é bom. * Boa. É um ano a mais que eles vão ter de aprendizado, de vivência na escola. Eu acho que a escola, principalmente o 1º ano, é a base de tudo, e é uma coisa que você leva pra vida inteira. Então se a base for boa, o restante também vai ser. * Ruim. Tenho medo de trazer os pequenos no meio dos grandes. A escola é meio desorganizada. Falta muita coisa pra melhorar. Tem que se preocupar com o ensino na classe. Aproveitar o tempo e não esticar o período. * Boa. Tem crianças que tá se adaptando, mas tem crianças que acha que quer brincar mais, não quer ficar o tempo todo na sala de aula.		O governo já que ele criou essa lei, ele fez isso, tinha que por profissionais capacitados.

.

		* Boa. Ele ta fazendo aqui os professores ensinavam na pré-escola da E.I. Um ano a mais já é bom porque quem fazia até a 8ª série tem uma chance a mais de se aprimorar na escola, aprender mais, creio eu. * Ruim. Porque não teve comentários. Eu não fiquei sabendo o que estava acontecendo, então ficou meio complicado.		

Fonte: Protocolo de Entrevista com Pais/Responsáveis
(1) Não Especificado

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