

## **PRÁTICAS EDUCATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM CONTEXTO DE TRANSIÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: POSSÍVEIS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES**

Keila Hellen Barbato Marcondes

Silvia Regina ricco Lucato Sigolo

Universidade Estadual Paulista / FCLar.

Eixo temático 1 - Formação inicial e continuada de professores para a educação básica.

Financiamento: CNPq

A obrigatoriedade da ampliação do ensino fundamental que prevê a entrada das crianças com seis anos no primeiro ano desse nível de ensino, o qual passa a ter duração de nove anos, ainda é recente, tornando-se obrigatória somente no ano de 2010.

Contudo, a idéia de inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental não é tão nova. A ampliação para nove anos já era previsto em documentos oficiais no final da década de 1990 e início da década de 2000, tal como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 10.172. Essas duas importantes legislações constituíram-se nos primeiros documentos oficiais para se refletir sobre a ampliação do ensino fundamental.

Contudo, é a partir do Projeto de Lei no. 144/2005 que a discussão chega à ação. O referido projeto de Lei estabeleceu a duração mínima de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos e com o prazo de implementação até 2010 para os Municípios, Estados e Distrito Federal, para em seguida instituir a Lei nº 11.114/2005 de maio de 2005.

A Lei 11.114/2005 modificou os artigos 6º, 32 e 87 da LDBen nº 9394/96 que passou a descrever como dever dos pais ou responsáveis, matricular crianças a partir dos seis anos no ensino fundamental. Contudo, na época ainda não se discutia a obrigatoriedade dos nove anos nesse nível de ensino.

Para regulamentar a nova legislação, o Conselho Nacional de Educação (CNE) organizou um conjunto de normas, entre eles o parecer nº 18/05 que visa discutir a escolaridade obrigatória, a importância e necessidade da construção de um projeto pedagógico e um plano de universalização. Já a resolução CNE/CEB Nº. 3, de 3/08/2005 estabeleceu as normas nacionais

para a organização do ensino fundamental, o qual ficou estabelecido da seguinte forma:

- A educação básica divide-se em Educação infantil e Ensino fundamental;
- A educação infantil subdivide-se em: creche (0 até 3 anos de idade) e Pré-escola (4 e 5 anos de idade);
- O ensino fundamental atenderá de 06 a 14 anos, sendo considerados os anos iniciais de 6 a 10 anos de idade e anos finais de 11 a 14 anos.

Finalmente, em 06 de fevereiro de 2006, o Conselho, apresenta, a Lei Nº 11.274 e 06 de fevereiro de 2006, a qual altera a redação dos artigos 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no. 9394/96 determinando, portanto, obrigatoriedade do ensino fundamental de nove anos, sendo compulsória a matrícula das crianças com seis anos de idade no primeiro ano do ensino fundamental.

Essa nova configuração gera necessidade de adaptações em termos curriculares, de tempo, espaço e práticas educativas não somente no âmbito do ensino fundamental, mas, também na modalidade educativa que o antecede, ou seja, a educação infantil.

Prevendo as possíveis influências que a ampliação do ensino fundamental poderia gerar na educação infantil, as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil em seu artigo 11º apontam como deve ser pensando o trabalho pedagógico garantindo o atendimento à criança em sua totalidade.

Assim, na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no ensino fundamental (DIRETRIZES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 2009).

Salienta-se assim, uma clara preocupação com esse momento de transição, sublinhando a especificidade do trabalho que é realizado na educação infantil e a necessidade de haver uma continuidade entre o que se propõe nessa etapa da educação básica e aquelas que viverão no ensino fundamental.

Ainda, pode se compreender que o art. 11 da DCNEI busca alertar sobre a possibilidade de transformar a última etapa da educação infantil em um “curso preparatório” para o ingresso no ensino fundamental, transferindo o modelo e padrão escolarizante do ensino fundamental para a pré-escola.

É frente a esse cenário que é realizado esse presente estudo, o qual objetiva pesquisar as concepções e atuações de docentes da educação infantil frente as alterações que a ampliação do ensino fundamental provoca no âmbito da educação infantil. Busca-se compreender se tal política provoca mudanças nos tempos, espaços, objetivos educativos propostos e práticas educativas de docentes que atuam na primeira etapa da educação básica e, diante desses apontamentos refletir sobre a necessidade de uma formação inicial e continuada que vise atender as necessidades que emergem diante a essa nova política educacional.

## **2- MÉTODO**

A pesquisa desenvolvida adotou a metodologia qualitativa que busca “questionar os sujeitos para perceber como experimentam suas vivências, o modo como interpretam as suas experiências e como estruturam o mundo social em que vivem” (Bogdan e Biklen, 1991, p. 51) por ser adequado ao objetivo da pesquisa.

### 2.1- Participantes.

Foram participantes da pesquisa quatro professoras de dois Centros de Recreação e Educação infantil (CER). Destaca-se que eram duas professoras de cada instituição, sendo uma docente de quarta etapa e a outra de quinta etapa. A idade das crianças para quem as docentes lecionavam variavam, no período da coleta, entre 5 anos e meio (quarta etapa) e 6 anos e meio (quinta etapa).

### 2.2- Instrumentos de coleta de dados

Para a coleta de dados foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas e observações das práticas educativas das docentes durante seis meses.

### 2.3 - Procedimentos

#### 2.3.1 - Coleta de dados.

As observações ocorreram durante o período de maio a dezembro de 2009, totalizando 140 horas, tendo como foco os registros referentes a dois eixos: o ambiente escolar e as práticas pedagógicas.

Em relação às entrevistas com as professoras, essas ocorreram no mês de Dezembro de 2009, na última semana de aula, sendo realizadas na própria instituição, totalizando 5 horas de entrevistas.

### 2.3.2 - *Análise de dados*

Após as transcrições das entrevistas, foram realizadas leituras extensivas e intensivas, com o objetivo de levantar os temas abordados por cada participantes, buscando seus pontos convergentes e divergentes, finalizando com a redação das análises (Biasoli-Alves,1998).

As observações foram registradas em diário de campo, as quais foram analisadas seguindo os passos propostos por Bogdan e Biklen (1991) que consistem em diversas leituras dos dados coletados em busca de regularidades, padrões e tópicos, guiados pelas categorias comunicação e envolvimento familiar.

Em posse das categorias advindas das notas de diário de campo e das entrevistas, foi realizada a triangulação dos dados, que consistiu em se buscar as divergências e convergências dos depoimentos e situações observadas. Em seguida foi criada uma grande categoria, denominada de **Prática pedagógica e trabalho docente na educação infantil**. Essa dimensão objetiva analisar as práticas utilizadas pelas docentes nas instituições de educação infantil, tendo em vista a passagem para o ensino fundamental no ano subsequente.

### 2.4 - Considerações éticas

Todos os cuidados éticos necessários foram tomados, garantindo o sigilo de identidade dos participantes. A coleta de dados somente foi iniciada com o preenchimento dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido pelas docentes e após esclarecimento dos objetivos da pesquisa.

## 3- RESULTADOS

De acordo com as análises preliminares, a estrutura e organização espacial das instituições de educação infantil pesquisadas mostram, claramente, buscar se adequar para atender efetivamente as necessidades provenientes da infância. Um ambiente composto por diferenciadas salas, refeitório, áreas livres com parques e brinquedos.

As instituições de educação infantil pesquisadas apresentam muitas semelhanças em relação a sua estrutura, uma vez que ambas fazem parte da rede municipal de ensino da mesma cidade, contudo a forma desses ambientes serem utilizados e percebidos pelos sujeitos que compõem esses contextos é diferenciada.

As instituições de educação infantil, da rede municipal, pesquisadas adotam o sistema de rodízio dos ambientes, ou seja, não possuem uma sala fixa para cada turma, ao contrário, as crianças circulam entre os ambientes. Assim sendo, os/as professores/as devem respeitar o tempo e o espaço que lhes são previamente estipulados, sendo que cada turma tem seus dias e horários para utilizar as salas, o refeitório e os espaços livres.

Para organizar o rodízio, é feito um cronograma o qual é publicizado para todos no CER, uma vez que fica afixado no mural de entrada.

O espaço, o rodízio já é feito no início do ano, de acordo com a faixa etária. Por exemplo, a minha que é quinta etapa eu tenho que passar pela sala todos os dias, mas de segunda, quarta e sexta o tempo é maior, de terça e quinta o tempo é menor, então todos os outros espaços são, estão na minha rotina em algum dia da semana. Sala de aula é todos os dias, só que aí, por exemplo, de segunda –feira eu tenho, sala de aula e depois da merenda eu tenho a casinha de boneca. Na terça eu passo na sala estruturada um tempo bem menor, e... na quarta eu tenho areia, na quinta tenho multimeios, então o espaço já está no nosso rodízio e a gente tem que seguir esse rodízio, não a ferro e fogo, assim, se eu naquele dia eu planejo uma atividade e vou desenvolver lá fora, nada impede de eu sair do meu espaço e desde que eu não atrapalhe ninguém que tá lá, né! (Profa. Ana Júlia (P2) – 5ª. Etapa - contexto A)

A idéia é que todas as crianças possam usufruir de todos os ambientes da instituição. Vale destacar, que as turmas de quinta etapa têm um maior tempo nas salas estruturadas, a qual é organizada com mesas, cadeiras e lousa, voltada assim para atividades de alfabetização.

A justificativa para essa “prioridade” é a idade das crianças, que são as maiores do CER e por serem alunos que, desde o início do ano, já sabiam que seriam encaminhados para o ensino fundamental no ano subsequente.

A prioridade de sala estruturada sempre foi pra nós, de quinta etapa que vamos para a escola ano que vem [...] Acho interessante se tivesse uma sala só pra gente, as

crianças iriam produzir muito mais. (Profa. Beatriz – 5ª etapa – contexto A).

As crianças de quarta etapa que completassem seis anos no subsequente também seriam encaminhados para o ensino fundamental, contudo, tal informação só foi divulgada no mês de setembro.

Uma situação que foi observada e merece destaque é a nova função dada a sala de recursos.

A sala de recurso tem por finalidade o trabalho com atividades diversificadas, em grupos separados, por exemplo: enquanto um grupo realiza pintura e colagem na mesa, outro faz leitura sentado no chão e outro brinca com quebra-cabeças. Ela não possui mesas e cadeiras suficientes para todas as crianças, uma vez que o objetivo não é que todas as crianças realizem as atividades nas mesas, no entanto, as docentes antes de iniciarem os trabalhos vão até a sala estruturada e se houver mesas e cadeiras sobrando trazem para a sala de recursos.

Assim, a sala fica adequada para trabalhar com a alfabetização. As professoras possuem a consciência que estão utilizando a sala de forma inadequada e justificam-se afirmando que são muitas crianças para auxiliarem em atividades diversificadas e, que possuem pouco tempo em sala estruturada para trabalhar as atividades de leitura e escrita, o que as forçam a utilizar essa estratégia.

A professora vai até a outra sala e busca mais uma carteira e me diz “Você sabe que eu não posso fazer isso, aqui é sala de recurso, então tenho que trabalhar com cantos...canto da leitura, canto da pintura. Então as crianças nunca podem estar fazendo a mesma atividade. Mas isso quando é uma turma pequena, grande assim eu não consigo dar atenção suficiente e a atividade perde o objetivo e vira uma grande bagunça, então... eu pego as mesinhas de lá mesmo” Então pede para que as crianças se sentem nas mesinhas (Diário de Campo – Outubro/2009 - Profa. Ana Júlia (P2) – contexto A)

A prática de utilizar a sala de recurso como se fosse uma sala estruturada mostra-se como uma estratégia comum em ambos os CERs analisados, sendo observada em todas as quatro salas participantes da pesquisa.

De acordo com as professoras pesquisadas a ampliação do ensino fundamental, gerou alterações na educação infantil havendo uma maior

cobrança em relação à alfabetização e à adaptação das crianças com normas mais rígidas. Devido as novas exigências, as docentes optaram pela diminuição no tempo de brincar em prol das atividades didáticas.

E...esse final de ano que eu deixei a desejar esse lado de brincar, sabe. Mas por causa da preocupação deles, ai...não estarem mais aqui no ano que vem, de eles irem pra lá, então eu acho que eu deixei um pouco a desejar o brincar, sabe! Nossa! Coitados, eu fico pensando eu acho que eu sobrecarreguei eles demais, mas nossa, é...na primeiro semana que eu brinquei com eles de pneu, eles não acreditavam que eu tava brincando com eles de pular pneu, ou de pular...salto a distância na areia. Nossa, quando você participa com eles da brincadeira, meu Deus. É tudo pra eles. Então eu fico com dó deles perderem isso. (Profa. Bárbara (P1) – 4ª etapa – contexto B).

Se já havia um conflito nas etapas finais da educação infantil referente ao papel de alfabetizar, tal mudança passa acirrá-la mais. As professoras passaram a enfrentar sentimentos contraditórios, sentem-se pressionadas a passar mais tempo em atividades relacionadas a alfabetização, mas ao mesmo tempo não acham que a sobrecarga dessas atividades seja benéfico aos seus alunos.

Outro ponto que gera conflito refere-se a falta de planejamento e a não organização da proposta para o primeiro ano do ensino fundamental, gerando preocupação e angústia nas professoras. Todas as docentes de ambos os contextos indicam que não há uma definição sobre o que viria a se constituir o primeiro ano do ensino fundamental.

Gente peraí, daqui a pouco eles vão nascer e vão pro fundamental? Tem alguma coisa errada nessas informações, acho que não é por ai não. Agora que tenha sido feito, uma conversa, que tenha sido... isso, deixou a desejar. Tanto que eu te falei, quando as minhas criança da quinta etapa do ano passado, foram pro fundamental, eu não sabia, juro pra você. Eu não sabia que eles iriam pra segunda série, que não seria a primeira. Eu levei um choque muito grande. Fiquei sabendo eles já estavam lá. E eu fui cobrada lá... “Escuta aqui, o que vocês fizeram com eles lá. Chegaram aqui e não tão alfabetizados?” então, foi um choque pra mim... daí eu falei “não, tinha tempo ainda de alfabetizar, porque nós não temos sala assim, pra alfabetizar...e nosso papel não é esse.” “Ué, se não é de vocês é de quem?” entendeu? Ai que eu fui falar com a minha diretora, perguntei porque? Então, nem eu não sabia, nem eu... mas eles foram diretos pra segunda série. Então,

eu achei assim, um descaso com essas crianças...um descaso, um descaso. Não digo nem com a gente, mas com eles...um descaso. (Profa. Bárbara (P3) – 4ª etapa – contexto B)

A professora refere-se às primeiras turmas que foram matriculadas no ensino fundamental com seis anos de idade, destacando que são crianças que não participarão do ensino de nove anos.

A angústia em relação a uma falta de proposta e de planejamento para o ano seguinte afetava as práticas das docentes nas instituições de educação infantil, que se sentiam obrigadas a “preparar” as crianças para que se adaptassem facilmente no ensino fundamental. Para isso, buscava mantê-los mais tempo em salas, com menor tempo de brincadeira e maior quantidade de atividades de leitura e escrita.

Foi possível observar em ambas as instituições a adoção, nos últimos meses de aula, da tarefa de casa. O objetivo dessa atividade seria especificamente adaptar a criança para o ano subsequente, em que tal atividade seria cotidiana.

As professoras destacavam que para atender de forma adequada as crianças que estavam saindo da educação infantil seria necessário realizar adaptações, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental.

Salientam assim, a necessidade de uma formação diferenciada para as docentes dos anos iniciais do ensino fundamental e reorganização do currículo, para educação infantil e ensino fundamental.

Tem que ter formação para as professoras, porque as professoras tradicionais vão sofrer muito, te falo que elas vão sofrer muito. Porque elas vão achar que as crianças não param quieta, que a criança não para sentada, mas não é isso...eles não estão acostumados, quer dizer. Aqui eles tem liberdade, de levantar da mesinha e ir na mesinha do outro. Eles sentam em quatro na mesinha...como que lá ele vai sentar sozinho na mesa que ele nem alcança no chão direito, não é? [... ]Então, eu acredito que antes de ter sido feito essa mudança, ser dado uma formação pra essas professoras que vão receber essas crianças, eu acho...não poderiam ser as mesmas professoras que estão com primeira, segunda série, que tão acostumada a trabalhar com o jeito que elas estão acostumadas, não poderia (Profa. Bárbara (P3) – 4ª etapa – contexto B)

Duas professoras indicam que seria muito benéfico para as crianças se os anos iniciais do ensino fundamental se constituíssem como uma



continuidade da educação infantil e não o contrário, ou seja, transformar a educação infantil em um preparatório para o ensino fundamental.

Além disso, as docentes destacam que há uma urgência em se rever os projetos pedagógicos das instituições, repensar currículos e a formação das docentes que atuam nesses momentos de transição. Salientam que há a necessidade de se colocar em foco a discussão sobre a infância e suas peculiaridades, não centralizando a discussão somente nos processos de aquisição da leitura e escrita, como se ele ocorresse de forma independente do desenvolvimento infantil.

### **Considerações Finais.**

O que se pode concluir é que as práticas pedagógicas das docentes na educação infantil foram afetadas pela alteração do ensino fundamental para nove anos. A entrada das crianças mais cedo em um ambiente em que a leitura e a escrita são as principais saberes e que os modelos propostos para a alfabetização é centrado no docente, acaba por transformar as etapas finais da educação infantil em um “curso preparatório” para o Ensino Fundamental. Tal dinâmica deve ser repensada uma vez que as crianças continuam com seis anos e apresentando as peculiaridades próprias desse momento.

Assim, a educação infantil não pode perder seu foco que é o desenvolvimento integral da criança, atendendo as dimensões físicas, psicológicas, intelectuais e sociais, constituindo-se em um espaço privilegiado para interação e aprendizagens significativas, onde o lúdico é o foco principal.

As possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento que são dadas para as crianças, no âmbito da educação infantil são muito ricas. Situações propostas diariamente nas creches e pré-escolas que oportunizam a vivência da plenitude das infâncias ampliando as possibilidades das crianças brincarem, conviverem em coletivo, experimentarem, criarem, utilizarem as diversas linguagens, solucionarem problemas, aprenderem a ser solidárias, a sentirem, a lidarem com sentimentos, a serem cuidadas e cuidarem, fantasiarem, entre outras possíveis vivências, criando um sentido e significado para si de todas as experiências vividas, assim como formular um sentido de si mesmo.

No entanto, as políticas educacionais afetam as práticas docentes que acabam por minimizar o olhar para as particularidades das infâncias, focando somente o processo de aquisição da leitura e a escrita.

Diante disso, esse presente estudo, não tem como intuito apresentar conclusões sobre as práticas pedagógicas observadas, mas levantar pontos de reflexões para se repensar a formação docente, a qual deve levar em conta as peculiaridades das infâncias, possibilitando que o professor desenvolva a capacidade de olhar e ver mais do que a unidade aluno, mas sim a criança.

Há que se preocupar em garantir uma formação aos professores que possibilite a preservação dos direitos infantis, mantendo até nas últimas etapas da educação infantil os princípios da ética, estética e política, primando por uma educação em sua totalidade, lutando ainda para que a cultura do ensino fundamental seja impregnada pelas concepções que permeiam a educação infantil e não o contrário.

Assim, o presente trabalho não tem a intenção de encerrar uma discussão, mas sim, iniciar um debate.

## REFERÊNCIAS

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. A pesquisa psicológica – análise de métodos e estratégia na construção de um conhecimento que se pretende científico. In ROMANELLI, G (Org) **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto: Editora Legis Summa, 1998, p. 135-157.

BOGDAN, R.C. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1991

BRASIL. Lei n. 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e Bases da educação nacional. **Diário oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. p.27894

BRASIL. Lei n. 10172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 de jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº. 11.114/2005. Altera os arts. 6º; 30; 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. DOU 17/05/2005. **Diário Oficial**, Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Secretaria de Educação fundamental. Parecer CNE/CEB n. 18/2005. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 15 de setembro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Legislação.

Resolução CEB/CNE n. 03/2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Legislação.

Resolução CEB/CNE n. 03/2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 2005.

Brasil. Lei n. 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Secretaria de Educação fundamental. Parecer CNE/CEB n.5/2009. Fixa as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação infantil. **Diário Oficial da União**, Brasília, 18 de dezembro, 2009. Seção 1, p. 18