



A INFÂNCIA NA CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES DO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTUDO NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE JOAQUIM NABUCO/BRASIL/PERNAMBUCO

Joane Santos do Nascimento Saturno¹; Conceição Gislâne Nóbrega Lima de Salles²;

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) / Centro Acadêmico do Agreste (CAA)

Email: joanesantos05@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa concluída, desenvolvida na graduação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, campus Agreste, localizado no Brasil. Investigação que traz como pano de fundo a problematização impelida pela extensão do Ensino Fundamental para nove anos ao que concernem os sentidos e lugares atribuídos à criança, a infância e a sua educação na escola. O Objetivo da efetivação deste estudo consistir em compreender as concepções de Infância dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Joaquim Nabuco/ Pernambuco. Assim, como campo empírico delimitou-se cinco escolas municipais do referido município, nas quais foram entrevistadas professoras do primeiro ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A metodologia adotada neste estudo o caracteriza como pesquisa qualitativa e como instrumento de coleta de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas. Os resultados evidenciaram que a valorização das potencialidades infantis e a garantia de que as crianças sejam atendidas nas suas especificidades ainda são os principais desafios diante do processo de implementação do primeiro ano do Ensino Fundamental. A educação tem sido fortemente marcada pela polaridade entre o ser criança e o ser aluno, impasse constituído diante da responsabilidade imposta e cobrada, agora com mais intensidade, à criança do primeiro ano.

Palavras-chave: Infância. Concepção de infância. Educação Infantil. Ensino Fundamental de nove anos.

¹ Aluna especial do programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea (PPGEduC) da UFPE/CAA. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE, Campus Agreste CAA.

² Profa. Doutora da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE/CAA).

INTRODUÇÃO

Ciente das mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro, com a implementação do Ensino Fundamental de nove anos (Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006), considera-se relevante repensar sobre as concepções de infância que estão permeando esta modalidade de ensino. A criança de seis anos que antes da Reforma se encontrava na educação Infantil, agora está sendo chamada ao Ensino Fundamental, modalidade de ensino que apresenta finalidades legais e uma dinâmica de sala de aula diferente da etapa anterior.

O aumento do tempo do convívio escolar deve estar acompanhado do trabalho eficaz desse tempo (BRASIL, 2004). Logo, a escola de atendimento infantil mais que um lugar de ensino e aprendizagem é um espaço de afirmação da infância. Nesse sentido repensar sobre as concepções de infância que estão permeando esta modalidade de ensino é fundamental para dar efetividade às políticas educacionais direcionadas a este público específico.

Partindo deste contexto formulou-se a seguinte questão de pesquisa: Quais as concepções de Infância dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Joaquim Nabuco/Pernambuco/Brasil? Considerando que esta modalidade de ensino tem recebido um público singular, crianças de seis anos, que possuem características peculiares e, portanto, requerem uma educação ressignificada.

Esta pesquisa, finalizada em novembro de 2014, é fruto de uma investigação desenvolvida na graduação do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Pernambuco, campus Agreste, localizado no Brasil. A mesma baseia-se na Sociologia da infância que define infância como um construto social, entendendo a criança como agente, construtora de identidades e cultura (PINTO & SARMENTO, 1997). Mas, também assume contribuições da Filosofia, tomando como fundamento os estudos de Kohan (2003), uma vez que apresenta a infância para além da temporalidade,

tomando a criança como um outro que é, um devir, uma força, e não simplesmente uma etapa da vida.

O objetivo desta pesquisa é compreender as concepções de infância dos professores do primeiro ano do Ensino Fundamental na Rede Pública Municipal de Joaquim Nabuco, localizado no Estado de Pernambuco, Brasil. Levando em consideração que na conjuntura brasileira os resultados de outras pesquisas mais gerais demonstram discursos dos profissionais da educação, em especial professores, pautados numa perspectiva cronológica e futurista em relação à infância.

Se faz mister destacar alguns pontos que justificam a relevância desta pesquisa. O primeiro ponto, é que apesar da temática “infância” ser latente, e possuir grupos de pesquisa de diversas regiões do Brasil abordando essa linha de pesquisa, quando se compara ao universo de grupos das ciências humanas, nota-se que esta temática, ainda é relativamente minoritária no conjunto da produção acadêmica. O segundo ponto, é que apesar dos direitos e do reconhecimento legal que a categoria crianças possui, ainda percebe-se fragilidades no contexto educacional brasileiro, em relação à percepção da criança e da sua infância.

Portanto, o presente trabalho, trata os principais resultados encontrados no município de Joaquim Nabuco/ PE e está dividido em dois tópicos: o primeiro trata sobre o percurso metodológico da pesquisa; e o segundo, apresenta e discute os dados cotejados na realidade do município de Joaquim Nabuco/ PE. Ambos tecendo reflexões pautadas em autores e documentos fundamentais para o entendimento da temática.

1. PERCURSO INVESTIGATIVO

Os procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa, de abordagem qualitativa, estão condicionados ao objeto de estudo, Infância. Em termos de verificação empírica, delimitou-se como campo investigativo cinco escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Joaquim Nabuco/PE,

especificamente da Zona urbana. Para o procedimento de coleta de dados utilizou-se entrevistas semiestruturadas, com perguntas definidas, porém abertas, realizadas com professores do primeiro ano do Ensino Fundamental. Tomou-se como referência para o processo de análise do discurso a perspectiva de Michel Foucault que reconhece as ações que estão por trás de uma fala (FOUCAULT, 1986). Ou seja, os ditos e não ditos em um discurso.

Para entendermos o surgimento da infância, sua construção histórica e sua disparidade de compreensões, esta pesquisa se apoiou em autores de grande relevância nas discussões, como Ariès (1973), Sarmiento (2008) e Pinto (1997). Para ampliar a noção de infância enquanto um construto social entendendo-a para além da temporalidade debruçou-se nos estudos de Kohan (2003), e para discutir a problemática do lugar da infância no Ensino Fundamental ancorou-se em Paschoal e Moreno (2009).

2. A INFÂNCIA NO PRIMEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM JOAQUIM NABUCO – PE:

2.1 OS DESAFIOS DA DOCÊNCIA QUANTO A ADAPTAÇÃO

As reformas políticas no cenário da educação brasileira têm ocorrido tendencialmente de maneira abrupta, e os docentes se veem obrigados a se adaptar as novas demandas. Assim, sem esclarecimentos sobre as modificações decorrentes das reformas uma diversidade de entendimentos passa a emergir. A esse respeito uma das professoras entrevistadas expõe essa dificuldade: P5³ –

³Informação verbal. Para identificação dos sujeitos das falas, professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental, utiliza-se P1 (primeira professora), P2 (segunda), P3 (terceira), P4 (quarta), P5 (quinta) para preservar a identidade das mesmas.

“achei ruim, porque a gente professora teve que se adaptar, porque como você vê são muito pequenos e de certa forma a gente teve que adaptar isso”.

O desafio dos docentes em se adaptar as mudanças propostas tem sido refletido nas compreensões sobre a reforma. Houve formações, mas essas focam orientações metodológicas de ensino. Há grande disparidade de compreensões sobre a extensão do Ensino Fundamental, e tal disparidade é preocupante, pois nos leva a pensar nas possíveis consequências provenientes desta multiplicidade de entendimentos, por vezes paradoxais.

Havia falas que demonstravam entendimento sobre a reforma enquanto: 1. Aumento da responsabilidade: P2 – *“Eu acho assim, foi uma boa porque assim, passa a fazer com que a criança seja mais, assim, mais responsável”*; 2. Não houve mudanças: P1 – *“Tudo normal”* 3. Antecipação da aprendizagem, visão antagônica à proposta que consta no documento de orientações gerais acerca da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos (BRASIL, 2004), como ilustra a fala a seguir:

P1 – *É porque seis anos eles eram pré né? Cinco ano e seis meses eles eram pré. Eu acho que antecipou essa entrada no primeiro ano facilita nossa vida, porque o que eles iam ver a um ano depois, eles estão vendo um ano antes, porque na medida em que eles no primeiro ano estão com seis anos no prezinho eles estão menores, aí pra escola é melhor.*

É possível verificar a partir desta fala que ao invés de ampliação o que se obteve foi uma antecipação da aprendizagem. Entretanto, apesar desta ação não ser intencional traz consequências para o lugar da infância nos espaços escolares. Contudo, não há mudança efetiva simplesmente por proporcionar o aumento do tempo de convívio escolar das crianças, mas, sobretudo em possibilitar a criança uma nova concepção de trabalhar este tempo. Pois, se esta nova concepção não é absorvida, ou melhor, ao não entender o que significou ampliar o Ensino Fundamental para nove anos, *“estaremos encurtando uma fase tão importante da infância na vida das crianças”* (MORENO & PASCHOAL, 2009, pág. 43).

2.2 AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA DOS DOCENTES ENTRE A BRINCADEIRA E A RESPONSABILIDADE (O SER CRIANÇA E O SER ALUNO)

A ludicidade é indispensável na educação da infância. Através da brincadeira a criança vive o ser criança e para além da cronologia marca suas vivências com intensidade. Afinal, um ambiente acolhedor, prazeroso e lúdico é requisito para uma educação da infância efetiva.

Por unanimidade, segundo as professoras infância é brincar. Contudo sua maioria revelou dispor de uma rotina que minimiza o desenvolvimento desta linguagem, fundamental para a afirmação da infância. Algumas falas indicavam que o aprendizado e a brincadeira eram dissociáveis, cada um no seu momento, perdendo por vezes o significado.

A ludicidade se manifestou na realidade estudada, por vezes como um momento de desvio ou “improdutivo na lógica adultocêntrica” (MOTTA, 2013, p. 161), como alude à fala desta professora: P1- *“Eu trabalho o lúdico, também com cuidado, porque minha turma é muito cheia, é muito grande, aí se for ficar só com a ludicidade você perde o foco”*. A brincadeira apesar de estar presente no cotidiano escolar, torna-se algo menor na dinâmica de sala de aula diante dos resultados que a escola precisa alcançar.

Para Marcellino “há um descompasso entre o discurso oficial, que reconhece a sua importância (lúdico) e a ação social que se desenvolve neste sentido. E a restrição de tempo e espaço para a criança acaba reduzindo a cultura infantil...” (1990, pág. 53-54). Logo, não basta obter um discurso que reconheça a importância da ludicidade, se as ações vão em sua contramão.

A continuidade e a ampliação são ingredientes fundamentais para a extensão do Ensino Fundamental. Não se pode desconsiderar que o sujeito que se insere nesta Modalidade de Ensino, além de aluno é criança, sujeito de direitos que precisa ser considerado nas suas especificidades. Caso contrário, não se pode assegurar a afirmação da infância na escola.

Foi possível certificar através das falas a polaridade entre o brincar e a responsabilidade inadequada ao tempo e ao ritmo da criança. Ora tomavam como característica peculiar da criança o brincar, ora colocavam como necessidade a responsabilização do infante em atender as exigências conteudistas impostas pelos programas o mais cedo possível. Pode-se ilustrar esta assertiva com falas das professoras entrevistadas ao serem questionadas quanto as metas que possuíam para o primeiro ano, ouviu-se: P2 - *“terminar o ano lendo”*, P3- *“que alcancem a meta que pede o programa”* e P4 - *“que aprendam tudo que passei, focando o português e matemática”*. O foco na aprendizagem conteudista, devido cobranças externas quanto aos resultados, tem deixado à margem a importância do desenvolvimento de outras linguagens, como o brincar por exemplo.

De uma maneira geral, embora os professores caracterizassem a infância como brincadeira concomitantemente colocavam a responsabilização acima desta característica. As várias concepções de infância e de educação da infância suscitadas, em muitos casos paradoxais demonstram uma preocupação centrada no que este sujeito (criança) será, o adulto de amanhã, concepção que pode comprometer o lugar da infância também necessária no Ensino Fundamental.

Entretanto, convém ressaltar que não objetivamos através desta reflexão desconsiderar o papel da escola. Pelo contrário, estamos ratificando o papel da escola que não se resume a aprendizagem de conceitos, teorias e métodos, mas que pretende formar o indivíduo integralmente.

Foi possível observar que a leitura e a escrita de acordo com o discurso das professoras entrevistadas, não têm sido entendidas como um processo. Com a extensão do Ensino Fundamental para nove anos, as crianças têm até o terceiro ano para serem alfabetizadas, sem que haja retenções neste período. Porém, como observado anteriormente, o objetivo da maioria das professoras é que as crianças assim como se fazia antes da reforma, terminem o ano lendo.

Essa prática não condiz com o documento de orientações gerais do MEC, que apesar de afirmar que: *“é fundamental que a alfabetização seja adequadamente trabalhada nessa faixa etária”*

(BRASIL, 2004, pág. 20). Acentua também que: “a alfabetização não pode ser o aspecto único nem tampouco isolado desse momento da escolaridade formal” (BRASIL, 2004, pág. 21). Ou seja, que além da alfabetização, as crianças tenham um desenvolvimento pleno que integra os aspectos físico, psíquico, afetivo, linguístico e sociais da mesma.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no art. 2º, assevera que a educação possui como objetivo o desenvolvimento pleno do educando (BRASIL, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Logo, para além da formação conteudista se faz necessário também a formação integral do sujeito, sobretudo o respeito ao ritmo e as especificidades do mesmo.

O caráter escolarizante tem ocupado a maior parte do tempo da rotina escolar no primeiro ano do Ensino Fundamental na realidade estudada. A centralidade em atender as exigências dos programas, ou os resultados, produz uma rotina muito centrada no produto e menos no processo o que a torna focada em um conjunto de atividades nas quais certas dimensões inerentes ao ser criança são pouco vivenciadas como, por exemplo, a ludicidade, a espontaneidade, as culturas infantis etc.

Quanto à participação, algumas falas demonstram passividade referente às crianças e uma relação vertical entre professor-aluno nas relações educativas. Apenas as professoras P1 e P2 dizem contar com a participação das crianças na decoração da sala, entretanto, a rotina é pensada exclusivamente pelos docentes. As demais revelaram que as crianças não participam nem no planejamento da rotina, nem na organização da sala. Desta forma, boa parte das ações realizadas na escola é pensada a partir da visão do adulto, e não da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao invés de falar em concepção de infância, prefere-se falar em concepções de infâncias. As noções delineadas ora convergiam, ora divergiam sendo inclusive, por vezes, consideradas paradoxais. Enquanto de um lado uma professora dizia contar com as crianças na organização da sala de aula, por outro não contava com a participação das crianças no planejamento da rotina e das aulas. Enquanto outra dizia que a ampliação do Ensino Fundamental foi importante porque cobrou mais da criança, em outro momento também dizia que a brincadeira era indispensável e que criança tem mesmo que brincar, que pintar etc. A partir deste contexto, se pode inferir que não existe uma única concepção de infância, pura e acabada, mas várias concepções de infância.

Assim, podem-se ter docentes que reconhecem a criança enquanto sujeito de direitos, como atores sociais, mas atuar constantemente preocupado com o adulto que esta criança será amanhã, com os níveis subseqüentes de ensino que hão de vir. Ou, pode não se importar com o vir a ser da criança, deixá-la brincar livremente, mas não entender a importância de suas ações. Logo, é diverso e um tanto tênue as concepções de infância dos docentes entrevistados, mas ambas as concepções apresentam traços que problematizam o lugar da infância e põe em risco a efetividade do processo de afirmação da infância na escola.

Embora as professoras tenham apresentado concepções de infância um tanto paradoxais, a análise do discurso demonstrou uma vinculação direta com a concepção de infância vinculada a idéia de um vir a ser adulto. Concepção que valoriza não o que a criança é, mas o que lhe escapa.

A problemática do lugar da infância de fato se intensificou com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. A leitura e a escrita não têm sido compreendidas como um processo, alguns professores já colocam essas competências como uma exigência no primeiro ano. O espaço para a brincadeira tem sido reduzido e visto por vezes como improdutivo diante dos resultados que se precisa alcançar.

Em linhas gerais, este estudo sinaliza a necessidade de um redirecionamento do olhar dos profissionais pedagógicos na luta pelo reconhecimento desta categoria, não apenas enquanto alunos, mas principalmente enquanto crianças, sujeitos de direitos que são. É notório que ainda é um grande desafio garantir que a infância seja afirmada nos espaços escolares. Mas, as crianças, ou melhor, os atores sociais precisam fazer parte de sua educação, que não deve ser simplesmente pensada para eles e sim por eles.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, P. (1973). *História social da criança e da família* (2º ed.). Rio de Janeiro: Guanabara.
- BRASIL. (2004). Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais. *Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais*. Brasília: FNDE.
- BRASIL. (23 de Dezembro de 1996). *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Fonte: Site do JusBrasil: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/1541961/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-23-12-1996>
- BRASIL. (7 de fevereiro de 2006). *Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006*. Fonte: Site do JusBrasil: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/454705/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-07-02-2006>
- BRASIL. (s.d.). *Ministério da educação*. Fonte: Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: <http://pacto.mec.gov.br/index.php>
- FOUCAULT, M. (1986). *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense.
- KOHAN, W. O. (2003). *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica.
- MARCELLINO, N. (1990). *Pedagogia da animação*. Campinas: Papyrus.
- MORENO, G. L., & PASCHOAL, J. D. (2009). A criança de seis anos no ensino fundamental: Considerações iniciais. In: C. d. Brandão, & J. D. Paschoal, *Ensino Fundamental de Nove Anos: teoria e prática na sala de aula*. São Paulo: Avercamp.
- MOTTA, F. M. (2013). *De crianças a alunos: a transição da educação infantil para o ensino fundamental*. São Paulo: Cortez.
- PINTO, M., & SARMENTO, M. (. (1997). *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Universidade do Minho.

SARMENTO, M., & GOUVEIA, M. C. (2008). *Estudos da Infância: educação que todo este devaneio sobre a infância diz em relação à educação infantil?* Rio de Janeiro: Vozes- coleções Sociais da Educação.

