

A Formação de Professores e a Política de Ampliação do Ensino Fundamental: Narrativas de Alfabetizadoras

Jamily Charão Vargas

RESUMO: Este artigo relata uma pesquisa realizada frente à temática da Formação de Professores no momento histórico de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Concentra-se na história de vida de três professoras, tendo como objetivo geral investigar as concepções construídas frente às infâncias e às práticas lúdicas, ao longo da trajetória de vida pessoal e profissional destas professoras que atuam na nova classe de 1º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, utiliza-se uma abordagem qualitativa, com o Método Estudo de Caso do tipo Histórias de Vida, tendo como instrumentos de coleta de informações as autobiografias escritas e as entrevistas semi-estruturadas com as colaboradoras da pesquisa. A partir da reconstrução de suas histórias de vida, as três colaboradoras narraram suas representações de infâncias e de prática lúdicas, construídas no decorrer de toda sua trajetória pessoal e profissional. Apóia-se nos que abordam a infância e as práticas lúdicas; em autores que estudam a formação e saberes docentes; bem como nas Leis, Pareceres e Orientações Legais para a ampliação do Ensino Fundamental. Acredita-se que a implementação do Ensino Fundamental de nove anos abre espaços para a discussão das infâncias e das atividades lúdicas entre os professores, em busca de práticas consistentes para as novas perspectivas apontadas para o trabalho didático e pedagógico com as crianças de seis anos de idade. Considera-se a relevância das Orientações e Relatórios do Ministério da Educação (2004a, 2004b, 2006, 2007) para que este trabalho no novo primeiro ano do Ensino Fundamental ocorra numa perspectiva lúdica, abordando um ambiente alfabetizador e respeitando o desenvolvimento integral da infância. Nesse sentido, esta pesquisa configura momentos importantes de aproximação com as concepções sobre a infância e o brincar,

apontando hipóteses para a construção de práticas que respeitem as infâncias e valorizem os aspectos lúdicos dentro das salas de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

INTRODUÇÃO

Com a reformulação no Sistema de Ensino Básico, que antecipa para seis anos o ingresso obrigatório das crianças na escola, muitas questões passam a ser discutidas, como a estrutura, organização, administração e o currículo escolar. Diante disso, a formação do professor alfabetizador que irá trabalhar com a nova turma de crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos também precisa ser repensada.

Perante esta política pública de ampliação do Ensino Fundamental e da necessidade de repensar a formação dos professores, abrem-se espaços para rediscutir a infância e o brincar nesta nova perspectiva, uma vez que as orientações elaboradas e/ou publicadas pelo Ministério da Educação¹ atentam para a singularidade da infância e a importância das atividades lúdicas, de forma que estes elementos sejam estudados e repensados.

Acredita-se que as infâncias e as práticas lúdicas necessitam ser estudadas e analisadas pelos próprios profissionais da educação que têm como responsabilidade trabalhar com as crianças de seis anos de idade.

É inegável a importância das atividades lúdicas para o desenvolvimento das crianças que ingressam na escola. O Ministério da Educação, a partir da publicação “Ensino

¹ “Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais” (2004a); “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” (2007)

Fundamental de nove anos – Orientações Gerais” (2004a), salienta que na primeira infância, precisamente na fase dos seis anos de idade, a criança vai aprendendo múltiplas linguagens “sobretudo, aquela que lhe é mais peculiar e específica, a linguagem do faz-de-conta, ou seja, o brincar” (Brasil, 2004a, p.20).

No entanto, o ato de brincar está cada vez mais diferente no cotidiano das crianças, e por muitas vezes, essas se afastam das práticas lúdicas mais cedo devido aos avanços e mudanças da sociedade atual, como se pode perceber nas contribuições de Santos (2000):

Culturalmente somos programados para não sermos lúdicos. Basta lembrarmos quantas vezes em nossas vidas já ouvimos frases como estas: “Chega de brincar, agora é hora de estudar”; “Brincadeira tem hora”; “Fale a verdade, não brinque”; “A vida não é uma brincadeira”. E assim fomos construindo nossas idéias sobre o lúdico. (SANTOS, 2000, p.57)

Adultos e crianças podem perder, gradativamente, o interesse pelo lúdico, por atividades que os levem a brincar, por descontrações, pela espontaneidade e pela criação. Esta realidade é preocupante e desafiante, e frente a ela, a ampliação do Ensino Fundamental pode ser encarada de duas formas: como a formalização do ensino para crianças de seis anos, dando-lhes mais responsabilidades, compromissos e tirando delas uma infância mais espontânea, livre de escolhas, brincadeiras e jogos simbólicos; ou como uma oportunidade de envolver mais nos assuntos pedagógicos o brincar, repercutindo em práticas pedagógicas que envolvam as concepções de infância e de lúdico, construídas no decorrer destas mudanças.

Este artigo apresenta uma pesquisa que se preocupa com a infância escolarizada na contemporaneidade. É um trabalho realizado com o intuito de conhecer as concepções e práticas docentes com a primeira infância e as novas perspectivas frente aos desafios que são lançados aos educadores do Ensino Fundamental.

Assim, trabalha-se com a reconstrução destas concepções docentes, como uma forma de repensar as práticas pedagógicas frente às crianças, conhecendo a própria infância destas professoras e as práticas lúdicas vivenciadas no decorrer de suas vidas.

A Política de Ampliação do Ensino Fundamental: Novas Perspectivas para A Infância

A reformulação no Sistema de Ensino Básico que ampliou para nove anos o Ensino Fundamental, com obrigatoriedade de ingresso na escola aos seis anos de idade, foi um assunto muito discutido pelos órgãos oficiais e pelos profissionais ligados à educação. Destacaram-se a existência de polêmicas frente à esse assunto, que ainda hoje necessita de esclarecimentos referentes a estruturas, currículos, programas e tempos escolares.

No momento em que a Lei Nº 10172/2001² tornou-se meta da educação, a preocupação frente à qualidade do ensino precisaria voltar-se mais para a nova classe de alfabetização com crianças de seis anos de idade, pois esta lei envolve modificações não só na estrutura espacial das instituições, mas nos seus currículos e programas, visto que se deve ter um cuidado muito grande com a formação dessas crianças, o que nem sempre acontece. Segundo Barbosa (2006, p.52) “ao chegar às escolas as crianças são vistas

² que amplia o Ensino Fundamental para 9 anos.

muito mais como alunos do que como crianças; como pessoas que precisam dominar conteúdos, e não como crianças que precisam consolidar aprendizagens concretas e construir um pensamento simbólico”.

Assim, percebe-se a importância em voltar o olhar para a qualidade do ensino-aprendizagem e a qualificação dos profissionais ao se deparar com as mudanças estruturais implementadas na Educação Básica. Nesse sentido, Miguel Arroyo em uma entrevista para Perozim (2005, p.36), aponta que:

Só tem sentido incorporar uma criança no ensino fundamental se você estiver preocupado com a totalidade de seu desenvolvimento. Não é para diminuir a repetência e aumentar a escolarização pura e simplesmente. É por respeito ao tempo da infância. Está faltando a pedagogia dar importância aos tempos de vida e não se preocupar apenas com os conteúdos.

Assim, Arroyo (2005) ressalta, também, que se for para manter as instituições tradicionais e conteudistas, a ampliação do Ensino Fundamental não é a solução para os problemas que se enfrenta, mas sim uma escolarização prematura em um sistema de ensino falho. Percebe-se, então, que é fundamental conhecer o perfil e as necessidades das crianças de seis anos de idade que ingressam na escola. Conforme Brasil (2004, p.19), com base em pesquisas e experiências, essas crianças se “distinguem das de outras faixas etárias, sobretudo pela imaginação, a curiosidade, o movimento e o desejo de aprender aliados à sua forma de conhecer o mundo por meio do brincar”.

Verifica-se a importância em envolver atividades lúdicas e prazerosas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos no 1º ano, para que o ingresso na escola e a construção da leitura e escrita seja vivenciada de maneira significativa, de acordo com as capacidades e desejos de aprender a partir do brincar. No entanto, há a perda

gradativa do mundo “faz-de-conta” dos alunos. Conforme Antunes (2007, p.83), o que acontece com algumas crianças ao entrarem na escola é que:

O desejo de conhecer vai dando lugar à obediência rígida de regras; o colorido da curiosidade infantil vai perdendo sua cor, tornando-se um espaço branco, preto ou verde, refletindo as cores da sala e do quadro negro; o entusiasmo inicial perde-se ao longo dos anos escolares e a criança passa a frequentar a escola porque está instituído que se trata de uma obrigação. Inicia-se assim o processo de distanciamento progressivo entre aprendizagem, desejo e felicidade.

Outra questão a ser pensada na formação dessas crianças, é o sentido da alfabetização para elas. Conforme Barbosa (2006, p.53) “A alfabetização vai além das letras, das sílabas, que às vezes são arbitrárias, descontextualizadas, abstratas – precisam de textos e contextos”. A educação infantil tem o propósito de ofertar um maior acesso ao mundo letrado, numa perspectiva de construção da leitura e escrita sem obrigação e sem uma avaliação que atribua a passagem ou não para o próximo nível, exatamente o que se aponta como eficaz de se trabalhar com as crianças na faixa etária de seis anos de idade. Por isso, aspectos da Educação infantil não podem se perder no início do ensino fundamental.

Todas essas questões apontadas acima atentam para a formação do profissional que assumirá a classe de alfabetização de crianças com seis anos de idade. Segundo Brasil (2004, p.24-25) é necessário que este esteja “sintonizado com os aspectos relativos aos cuidados e à educação dessas crianças, seja portador ou esteja receptivo ao conhecimento das diversas dimensões que as constituem no seu aspecto físico, cognitivo-lingüístico, emocional, social e afetivo”. Deste modo, verifica-se a necessidade em assegurar a esses professores uma formação continuada, na busca de uma reflexão

constante e aperfeiçoamento de suas práticas nas classes de 1ºano do Ensino Fundamental.

Em meio a estas discussões, e percebendo que a infância pode passar por importantes transformações devido à essas novas perspectivas, os profissionais da educação precisam estar preparados para o ensino-aprendizagem das crianças, preservando o que é mais característico da infância: as vivências lúdicas, a espontaneidade, a curiosidades e imaginação infantil.

A Lei nº 10172/ 2001 que declarou obrigatório o ingresso no ensino formal aos seis anos, também salientou a importância da ludicidade nesta fase, bem como a não obrigatoriedade de alfabetizar as crianças já no primeiro ano. No entanto, questiona-se: os professores estão preparados para realizar estas mudanças?

É necessário voltar o olhar às condições dos profissionais para trabalharem nestas novas perspectivas. Acredita-se que uma maneira de perceber e conhecer as concepções, ações, dúvidas e estratégias dos alfabetizadores no primeiro ano é ouvindo-os, na busca de reconstruir suas histórias de vida e, dentro delas, analisar lembranças que podem influenciar no modo como percebem o ingresso das crianças na escola e como trabalham a alfabetização e a ludicidade.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou conhecer as concepções docentes frente à infância e a ludicidade no momento de ampliação do ensino fundamental para nove anos, acreditando que esta política pública abre espaço para retomar estas concepções, diante da criação da nova classe de

alfabetização. Buscaram-se, nas memórias de alfabetizadoras, suas lembranças desde a infância até o momento atual, percorrendo a trajetória pessoal e profissional delas, a partir da construção de suas narrativas.

A questão que instigou a pesquisa foi: Quais as concepções frente às infâncias e às práticas lúdicas, construídas por professoras alfabetizadoras do Ensino Fundamental de nove anos ao longo de sua trajetória de vida?

Dessa forma, o objetivo geral da pesquisa foi desenvolver, a partir da autobiografia escrita e da história oral, uma investigação dessas concepções, sendo possível identificar o quanto estas professoras sentem-se preparadas o não para o trabalho que lhes compete. Trabalhar com a história de vida das professoras permitiu conhecer aspectos da infância que vivenciaram, da formação inicial e continuada que tiveram e das suas práticas como professoras até então.

Na análise de todas as informações coletadas encontraram-se questões que influenciam suas práticas com a infância e a ludicidade e foi lançada a possibilidade destas professoras repensarem e inovarem seu fazer pedagógico, pó meio da ação-reflexão-ação.

A abordagem metodológica escolhida para este estudo foi de cunho qualitativo, partindo do pressuposto apontado por Bogdan; Biklen (1994, p.74) de que a “grande diversidade entre os investigadores qualitativos que se dedicam a estudar as questões educacionais reflecte a maturidade e sofisticação crescentes da abordagem”. Assim, embasa-se nos estudos destes

autores, pois se acredita que a pesquisa qualitativa possibilitará o melhor caminho para o aprofundamento das questões necessárias que possam conduzir à resolução da problemática envolvida na pesquisa.

Como plano de investigação foi escolhido o método “Estudo de Caso”, na tentativa de aprofundar conhecimentos sobre o contexto e o momento que determinadas professoras alfabetizadoras de crianças de seis anos estão vivendo. Segundo Bogdan; Biklen (1994, p.86)

O plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil(...) O início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que podem ser objetos de estudo ou fontes de dado(...) A área de trabalho é delimitada. (...) De uma fase de exploração alargada passam para uma área mais restrita de análise dos dados coligidos.

Para tanto, utilizou-se como instrumentos de produção de dados, entrevistas orais e relatos autobiográficos escritos. Desenvolveu-se este trabalho com três professoras alfabetizadoras de classes de 1ºano, que tiveram experiências anteriores na antiga 1ª série. Uma das colaboradoras nascida na década de 60, outra na década de 70 e a outra na década de 80, visualizando a distância dos tempos em que estas colaboradoras vivenciaram suas infâncias, e assim, as diferenças de concepções e construções realizadas.

Num primeiro momento, as autobiografias orais foram utilizadas para buscar uma aproximação com as lembranças das professoras colaboradoras, a partir de suas histórias de vida pessoal e profissional. Conforme Abrahão (2004, p. 202 – 203):

A pesquisa (auto)biográfica é uma forma de história auto-referente, portanto plena de significado, em que o sujeito se desvela para os demais. Produzir pesquisa (auto)biográfica

significa utilizar-se do exercício da memória como condição sine qua non. A memória é elemento chave do trabalho com pesquisa (auto)biográfica, em geral: Histórias de vida, biografias, autobiografias, Diários, Memoriais. A pesquisa (auto)biográfica, embora se utilize de várias fontes, tais como narrativas, história oral, fotos, vídeos, filmes, documentos, utiliza-se da rememoração, por excelência. Esta é componente essencial na característica do(a) narrador(a) na construção/reconstrução de sua subjetividade. Esta também é componente essencial com que o pesquisador trabalha para poder (re)construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na reflexão compreensão de seu objeto de estudo, ao tentar articular memória e conhecimento, procurando edificar uma “arqueologia da memória”.

Partindo das contribuições de Abrahão (2004), nota-se que as autobiografias são escritas a partir dos significados das vivências experienciadas pelas professoras no seu cotidiano. Assim, por meio das narrativas autobiográficas as professoras desvelam-se como pessoa e profissional, mostrando seu trabalho e as concepções que possuem frente aos assuntos abordados.

Nesse sentido, Antunes (2007, p. 84), contribuiu escrevendo que “são inúmeras as lembranças que precisam ser conhecidas para que se possa, realmente, compreender o universo de formação no qual os professores estão inseridos e o sentido que ser professor assume no decorrer da carreira docente”. Também foram utilizadas entrevistas semi-estruturadas com as colaboradoras da pesquisa, para que suas narrativas se direcionassem mais às temáticas que o trabalho abordou.

De acordo com a perspectiva de formação docente, esta pesquisa contribuiu para o professor refletir sobre seus processos formativos e suas práticas de alfabetização. Percebe-se que a reflexão é fundamental na vida do professor,

pois ela permite um olhar mais detido para os saberes construídos a partir dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos ao longo de sua trajetória. Esse processo vem resultando na busca de um aperfeiçoamento docente, levando a uma formação continuada dos professores envolvidos, pois conforme aponta Antunes (2004, p.24) “os espaços de formação que defendo baseiam-se nas trocas de experiências e saberes”. Assim, segundo Antunes (2004, p. 23):

Tal formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva que oportunize aos professores condições para a existência de um pensamento autônomo e para desmistificar a idéia de que, ao final do curso de graduação, o sujeito encontra-se formado, pronto e formatado para o mercado de trabalho.

Rever o processo de tornar-se professor foi e tem sido muito relevante para as alfabetizadoras, pois estas passaram a realizar um processo de constante formação. Assim, este estudo possibilitou a criação de um espaço no qual as professoras colaboradoras da pesquisa refletiram e repensaram ações docentes.

Contudo, levou-se em conta na investigação das concepções e práticas docentes, tanto a obrigatoriedade do ingresso no ensino formal aos seis anos, como a importância da ludicidade neste processo, pois como aponta Brasil (2004, p.20), nessa fase a criança vai aprendendo múltiplas linguagens, “sobretudo, aquela que lhe é mais peculiar e específica, a linguagem do faz-de-conta, ou seja, o brincar”.

Deste modo, esta pesquisa vem demonstrando, por meio das narrativas das colaboradoras, que nem sempre elas se utilizam de práticas lúdicas no processo de desenvolvimento e de aprendizagem das crianças no início de sua escolarização. Também é possível

perceber que alfabetizar ainda vem sendo o objetivo central do novo primeiro ano, assim como era com a antiga primeira série.

No entanto, em consequência de seu processo de reflexão frente à ludicidade e a alfabetização ao longo dos processos formativos, já se pode notar algumas estratégias que contemplam práticas lúdicas nas narrativas das professoras a respeito de sua atuação no 1º ano do Ensino Fundamental hoje.

Nas narrativas das três colaboradoras da pesquisa percebeu-se uma infância de liberdade, de imaginação, de criatividade e de espaços e tempos favoráveis para a vivência de atividades lúdicas. Atividades estas que são por elas configuradas pelos brinquedos que construía, pelas brincadeiras que criavam, pelos grupos de amigos com os quais brincavam. Embora que em toda a história da infância se mostre formas de negligência com as crianças, cada colaboradora relatou que vivenciou cuidados especiais e oportunidades de desenvolvimento integral durante a sua infância. Acredita-se que elas realmente tiveram uma infância diferenciada, cada uma com suas singularidades, ou então conseguiram ressignificar suas vivências de forma positiva.

Assim, quando se pronunciam em relação às infâncias de hoje, as professoras mostram-se impressionadas pelas rápidas e diversas mudanças, visto que seus alunos e/ou filhos vivem em lugares mais fechados, com menos possibilidades de movimentos e brincadeiras que necessitam espaço. Muitos ficam horas na frente da TV, na internet ou nos jogos eletrônicos, e é mais difícil juntar grupos de crianças para brincar devido aos espaços reduzidos.

Segundo as professoras, as brincadeiras e brinquedos de antigamente, de um modo geral, não existem mais. Nas narrativas elas colocam a responsabilidade na falta de tempo da maioria dos pais para

repassá-los, bem como na falta de vontade de algumas crianças em conhecê-los por causa da valorização demasiada dos brinquedos eletrônicos e apresentados pela mídia.

Essas crianças as quais as professoras têm contato vivenciam novas relações, recebem muitas informações num ritmo mais acelerado, estão interligados através dos novos meios de comunicação, nem sempre possuem uma recomendação ou proteção da família em relação aos amigos e/ou às formas de brincar. As professoras vêem a infância como vítimas de uma sociedade capitalista, de pais desinformados, ou por vezes, despreocupados. Nas concepções que elas têm de infância perduram as imagens de quando eram crianças, nada remotas, mas bem vivas e ressignificadas; percepções alegres, prazerosas e significativas. Entrelaçadas a estas, encontram-se as imagens das crianças de hoje; percepções também alegres, prazerosas e significativas, mas inquietantes e que estimulam a preocupação e a vontade de mudar alguns aspectos de suas aulas para “dar conta” da nova clientela que a escola atende.

Pode-se perceber que falta a estas professoras a percepção de que a inocência, a curiosidade, a imaginação e a fantasia das crianças de hoje não se acabou; pelo contrário, continuam inerentes ao “ser criança”. Mudaram-se apenas a realidade onde elas vivem e, com isso, a forma como elas demonstram sua inocência, sua curiosidade, imaginação e fantasia, bem como a forma como brincam. Nada disso se perdeu no mundo da criança, apenas modificaram-se as formas como são vivenciados esses sentimentos e costumes infantis.

Analisando as narrativas de escolarização e formação docente das colaboradoras da pesquisa, percebe-se que a infância e o brincar desaparecem de suas histórias frente às práticas conservadoras dos antigos mestres na escola primária e frente à falta de discussão destes elementos na formação docente. Assim, as professoras vivem

em uma contradição: ao mesmo tempo que sabem da importância do lúdico e de trabalhar aspectos da infância que tiveram, não possuem embasamento de sua escolarização e formação docente para trabalhar com práticas que respeitem a infância e valorizem o lúdico. Nesse sentido se estabelece um certo distanciamento em relação às questões de infância. Trabalhar numa perspectiva lúdica requer muitos conhecimentos frente às necessidades infantis, à imaginação, à criatividade e à espontaneidade das crianças; muita paciência com as atividades que envolvem movimento, linguagem, expressões corporais e simbólicas.

Em alguns momentos, as colaboradoras mostram a importância e a preocupação de retomar aspectos das infâncias que tiveram, das brincadeiras, dos brinquedos, da imaginação, da criatividade e da liberdade vivenciadas por elas enquanto crianças. No entanto, esta é uma atividade complexa, que se perde em meio às lembranças e à herança de uma escolarização focada na transmissão/recepção de conhecimentos e uma formação docente fechada aos elementos lúdicos. Embora tenham vivenciado a formação docente em épocas diferentes, as três encontram dificuldades ao falar da ludicidade na formação inicial. É mais difícil professores que nunca tiveram a infância, os jogos, os brinquedos e as brincadeiras contemplados em sua formação construir práticas que contemplem estes assuntos.

Já em suas práticas como alfabetizadoras, as colaboradoras possuem vivências diferentes. Carlinda inicia com uma prática tradicional, centrada em suas experiências e nos conhecimentos do senso comum, assim destacam-se os saberes experienciais enquanto que os saberes teóricos são, de certa forma, desvalorizados. Marta começa também com aspectos tradicionais, mas enfatizando as teorias e a busca de formação profissional. Já a professora Joze inicia a vida

docente com grande facilidade de estabelecer a relação teoria *versus* prática, produzindo saberes pedagógicos, que segundo Tardif (2002), são possíveis através da reflexão.

Uma característica que estas professoras possuem em comum na prática docente é a preocupação com as transformações da infância e com os aspectos de caráter lúdico, preocupação esta que se articula à inquietação frente às mudanças necessárias para a ampliação do Ensino Fundamental.

Nessa perspectiva, as professoras se mostraram disponíveis a repensar suas práticas frente às leis e orientações para o Ensino Fundamental de nove anos: Carlinda relatou que não tem conhecimento formal do que estes documentos apontam, seguindo instruções de comentários e trocas de conhecimentos sobre esta implementação; Marta teve algumas orientações no curso que realizou, oferecido pela SMED/SM (Secretaria Municipal de Educação de Santa Maria); Joze obteve informações no grupo de pesquisa da UFSM (Universidade Federal de Santa Maria) que participou. Mesmo assim, são muitos os desafios para estas legislações criadas pelo Ministério da educação serem incorporadas no cotidiano escolar.

Percebeu-se que existe carência de conhecimento sobre a implementação da lei e também falta de prática de atividades que subsidiem o que ressalta esta lei em relação às práticas lúdicas e a não obrigatoriedade de alfabetizar. No entanto as professoras buscam repensar suas práticas e conhecer novos caminhos para trabalhar com as crianças.

Considerações Finais

As concepções de infância e de práticas lúdicas das colaboradoras foram analisadas. Neste momento, mostraram-se elementos que permeiam a construção da prática docente das colaboradoras e que possibilitam uma reflexão para as práticas lúdicas com a infância no Ensino Fundamental de nove anos.

Mesmo diante dos desafios, todas as preocupações com a infância e o brincar das colaboradoras são projetados para as práticas com o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. Percebe-se nas narrativas das colaboradoras que o trabalho numa perspectiva lúdica é dificultado devido à defasagem na formação e na escolarização dessas professoras, as quais foram frutos de práticas tradicionais e da escassez de atividades lúdicas.

Diante de tantas mudanças, tanto na política pública, como na clientela escolar, é fundamental que a escola não seja a mesma daquela em que se estudou há 40, 30 ou 20 anos atrás. Precisa-se que os próprios professores aceitem incorporar estas mudanças e passem a buscar práticas que sejam coerentes com a realidade de hoje; e também necessita-se da sensibilidade para formar professores para a realidade em questão.

As leis e as orientações do Ministério da Educação para o Ensino Fundamental de nove anos precisam ser estudadas mais profundamente entre os professores e gestores, bem como precisam ser conhecidas pela comunidade escolar. Pode-se perceber que os pais ainda não conhecem e não entendem a implementação do novo primeiro ano do Ensino Fundamental. Há uma exigência, principalmente dos pais, para que a alfabetização ocorra no primeiro ano do Ensino Fundamental, visto que é uma realidade instituída na sociedade.

Cabe aos professores conhecer mais, estudar e repassar as modificações que devem ocorrer no início do Ensino Fundamental, visto que a Lei 11274/2006 estabelece este ano de 2010 como prazo para as modificações. Esta investigação mostra que, como educadores, ainda é possível estabelecer a reflexão das infâncias existentes e das práticas lúdicas pertencentes às crianças, a partir da retomada de concepções, repensando as práticas docentes para um presente que amenize os problemas infantis que a história mostrou e que atualmente se vivencia. Assim, é possível uma prática cada vez mais relevante para o primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. (Org.). **A aventura autobiográfica: teoria e empiria**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ANTUNES, Helenise Sangoi. Processos de Formação e Memória Docente. In.: MACHADO, Aline Dubal. [et al]. **Ciclos de Vida Pessoal e Profissional na Trajetória Docente**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, 2004.

ANTUNES, Helenise Sangoi. Relatos Autobiográficos: uma possibilidade para refletir sobre as lembranças escolares das alfabetizadoras. In.: Educação/ Centro de Educação/ Universidade Federal de Santa Maria. Continuação de: **Revista do Centro de Educação**. Dossiê: Alfabetização e Letramento, Santa Maria, v. 32 – n. 01, p. 81-96, 2007.

ARROYO, Miguel. Entrevista de Lívia Perozim. Prova dos Nove. **Revista Educação**, Ed. 101, 08/09/2005.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Ponto de Vista. In.: FERNANDES, Francisco das Chagas. O ensino Obrigatório aos 6 anos e sua ampliação para 9 anos trará vantagens ou não para os alunos?, **Revista Pátio**, fevereiro, 2006.

BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. 4.ed. Porto: P orto, 1994.

BOSI, Éclea. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 7. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos** – Orientações Gerais. Brasília, julho de 2004a.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos** – [1º] Relatório do Programa. Brasília, julho de 2004b.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2007.

_____. MEC. Secretaria de Educação Básica. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos** – [3º] Relatório do Programa. Brasília, 2006.

NÓVOA, Antônio. Os professores e as histórias da sua vida. In; NÓVOA, Antônio (org.). **Vidas de Professores**. Porto: Porto, 1992.

PEROZIM, Lívia. Prova dos Nove. Entrevista com Miguel Arroyo. **Revista Educação**, Ed. 101, 08/09/2005.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. (org.). **Brinquedoteca**: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.