

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE ATIVIDADES ESPECIAIS DE EXTENSÃO E SERVIÇOS –
NAEES
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NUM ENFOQUE GLOBALIZADOR**

**A TRANSIÇÃO DA 4ª PARA A 5ª SÉRIE DO ENSINO
FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA SITUAÇÃO**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Lúcia Bolçan

Santa Maria, RS, Brasil

2006

A TRANSIÇÃO DA 4ª PARA A 5ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA SITUAÇÃO

por

Lúcia Bolçan

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador do Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços – NAEES/CE, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de **Especialista em Educação num Enfoque Globalizador.**

Orientador: Prof. Ms. Hamilton de Godoy Wielewicki

Santa Maria, RS, Brasil

2006

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços –
NAEES/CE**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a monografia

**A TRANSIÇÃO DA 4ª PARA A 5ª SÉRIE DO ENSINO
FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA SITUAÇÃO**

elaborada por
Lúcia Bolçan

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Educação num Enfoque Globalizador

COMISSÃO EXAMINADORA:

Hamilton de Godoy Wielewicki, Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Cláudio Emelson G. Dutra, Ms. (UFSM)

Deisi Sangoi Freitas, Dr. (UFSM)

Santa Maria, julho de 2006.

RESUMO

Monografia de Especialização
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços – NAEES/CE
Universidade Federal de Santa Maria

A TRANSIÇÃO DA 4ª PARA A 5ª SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: ANÁLISE DE UMA SITUAÇÃO¹

AUTORA: LÚCIA BOLÇAN²

ORIENTADOR: HAMILTON DE GODOY WIELEWICKI³

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 28 de julho de 2006.

O presente trabalho teve origem na percepção das enormes dificuldades que os alunos enfrentam na passagem da 4ª para a 5ª série, observadas através do desempenho dos alunos (altos índices de evasão e repetência). O estudo, com o intuito de descobrir quais os elementos responsáveis por essa situação busca, a partir das vozes dos alunos e da coordenadora pedagógica, levantar subsídios para um repensar da escola, a fim de reverter esse quadro. Apresenta-se, também, uma breve reflexão sobre o currículo adotado na Escola Dom Antônio Reis, em Faxinal do Soturno, RS, além das considerações finais.

Palavras-Chave: Currículo, Passagem da 4ª para 5ª Série, Repetência.

¹ Artigo apresentado ao Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador.

² Aluna do Curso de Especialização em Educação num Enfoque Globalizador – CE/UFSM.

³ Mestre em Letras, Professor do Departamento de Metodologia do Ensino - CE/UFSM.

ABSTRACT

Specialization Monograph
Núcleo de Atividades Especiais de Extensão e Serviços – NAEES/CE
Universidade Federal de Santa Maria

THE TRANSITION FROM 4TH TO 5TH GRADE EM ELEMENTARY SCHOOL: ANALYSIS OF A SITUATION

AUTHOR: LÚCIA BOLÇAN
ADVISOR: HAMILTON DE GODOY WIELEWICKI

This paper was originated from the perception of the overwhelming difficulties faced by students when in transition from the 4th to the 5th grade of elementary school, which are stressed by the observation of students' performance (mainly the high drop-out and failure rates). The research work purports – in an attempt to find out the reasons why and based on both the students' and the coordinator's voice – to bring about contributions to rethink the school, as well as to change such a drastic situation. There is also a brief reflection upon the curriculum adopted by Escola Dom Antônio Reis, in Faxinal do Soturno, RS, besides some final considerations.

Keywords: Curriculum, Transition from 4th to 5th grade, Failure.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	06
2 REFERENCIAL TEÓRICO	08
2.1 Situação da 5ª série em diferentes âmbitos	08
2.2 O contexto do estudo: principais características	10
2.3 Currículo do Ensino Fundamental adotado na Escola Dom Antônio Reis	13
2.4 Reflexões sobre o contexto escolar e a base curricular	19
3 METODOLOGIA	23
4 ANÁLISE DOS DADOS	25
4.1 Análise da voz da coordenadora pedagógica	25
4.2 Análise das vozes dos alunos	28
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
APÊNDICES	40
A. Entrevista com a coordenadora pedagógica da Escola Dom Antônio Reis	41
B. Entrevista com os alunos da 5ª série, reprovados no ano de 2005, da Escola Dom Antônio Reis	42
ANEXO A	43

1 INTRODUÇÃO

No Sistema Educacional atual (2006), dentre as várias etapas da formação do educando, uma das que normalmente causa grande impacto nos estudantes é a transição da primeira (1ª a 4ª séries) para a segunda (5ª a 8ª séries) etapa do Ensino Fundamental. A mesma, configura-se como um período de inúmeras transformações e constantes adaptações.

Esse quadro vem sendo observado ao longo dos últimos anos no desempenho da minha função como Agente Educacional II - Interação com o Educando. Como o próprio nome faz referência, tenho contato direto com os alunos, acompanhando-os na entrada e saída da escola, nos corredores, no recreio e demais atividades realizadas fora da sala de aula. Dessa maneira, posso perceber e compartilhar suas angústias, seus receios, enfim as inúmeras dificuldades de adaptação que acompanham os alunos da 5ª série por um longo período do ano letivo.

Dentre as dificuldades mais perceptíveis estão as dificuldades de relacionamento e de organização temporal e espacial, que acabam por comprometer, em grande parte, o desenvolvimento de sua aprendizagem, levando-os em muitos casos, à reprovação.

Assim, o objetivo desse trabalho é principalmente trazer à discussão a realidade dos alunos, suas dificuldades, dilemas e necessidades, para só então entendermos as possíveis causas do alto índice de reprovação nesta etapa. Para tanto, iremos nos valer de dados colhidos em pesquisa que realizamos na Escola Estadual de Educação Básica Dom Antonio Reis do município de Faxinal do Soturno RS, mais especificamente com os alunos da 5ª série.

Optou-se também, pelo estudo do currículo escolar, pois acreditamos que muitos dos problemas que fazem parte do sistema educacional, incluindo o fracasso escolar desses alunos, apresentam uma estreita relação com o currículo adotado pelas escolas, uma vez que este corporifica as intenções e práticas das escolas,

pois, segundo Sacristán (2000, p.29),

o fracasso escolar, a desmotivação dos alunos, o tipo de relações entre estes e os professores, a disciplina em aula, a igualdade de oportunidades, etc. são preocupações de conteúdo psicopedagógico e social que têm concomitâncias com o currículo que se oferece aos alunos e com o modo como é oferecido.

No segundo capítulo deste trabalho, apresento algumas questões teóricas sobre os problemas que ocorrem na transição da 4ª para a 5ª série. Os próximos capítulos apresentam a metodologia e a análise das entrevistas realizadas com a coordenadora pedagógica e com os alunos da 5ª série (reprovados no ano de 2005).

Nas considerações finais, esboçou-se uma alternativa que busque facilitar essa transição, integrando professores e alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O presente capítulo faz uma reflexão teórica sobre a transição da 4ª para 5ª série, descrevendo as dificuldades (de organização temporal e espacial, de relacionamento, de aprendizagem) que acompanham os alunos nessa passagem e apresentando os possíveis elementos responsáveis por esses obstáculos.

Para tanto, como forma de contextualizar o estudo, foi realizada a descrição da situação da 5ª série, (quanto aos índices de reprovação e evasão escolar), em seguida, a descrição da escola pesquisada (estrutura física e recursos humanos) e do currículo do Ensino Fundamental adotado pela instituição.

2.1 Situação da 5ª série em diferentes âmbitos

Desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 (LDB/96), em 20 de dezembro de 1996, muitas reformulações estão ocorrendo na política educacional brasileira. Nas discussões ocorridas nas escolas, para problematizar tais reformulações, vários tópicos foram abordados procurando responder alguns questionamentos tais como: Qual a função da escola? Como deve ser a organização do tempo escolar? Como deve ser a organização do espaço escolar? Como deve estar organizado o currículo? Frente a esse quadro, foram se ampliando as possibilidades de autonomia das instituições escolares.

Contudo, todos os avanços até então obtidos e os obstáculos superados não deram conta de minimizar alguns problemas que vêm se arrastando no tempo, como a reprovação e a evasão, especialmente na 5ª série do Ensino Fundamental. As estatísticas governamentais comprovam que é na 5ª série que ocorre o maior índice de evasão e reprovação, tanto em nível nacional, estadual e local. Esse argumento é

reforçado por uma pesquisa desenvolvida pelo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).¹

A evasão, devido às políticas públicas implementadas pelos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, tem diminuído significativamente. Conforme dados do IBGE, em 2002, no Brasil, havia 13,4% de crianças, em idade escolar, fora da escola. Em 2003, apenas 2,8% dessas crianças ainda permaneciam afastadas da escola. Estamos próximos a atingir 100% de crianças em idade escolar, freqüentando os bancos escolares. Se, praticamente, atingimos a democratização do acesso à escola, ainda precisamos, no entanto, evoluir muito para chegarmos à democratização do sucesso escolar.

Conforme dados do INEP, nos anos de 1999 a 2002, as taxas de reprovação e evasão, tanto em nível de Brasil, quanto da região Sul e de Estado do Rio Grande do Sul foram maiores na 5ª série do que em todo o Ensino Fundamental, nos três âmbitos. Por exemplo, em 2000 o índice de reprovação na 5ª série na região Sul foi de 14,4%, enquanto que a taxa de reprovação de todo Ensino Fundamental atingiu 9,8%.

Na Escola Estadual de Educação Básica dom Antônio Reis, do município de Faxinal do Soturno – RS, onde baseamos nosso estudo, também verificamos que nos últimos anos, (anexo A) a 5ª série foi a que apresentou um dos maiores índices de reprovação, comparando-se com as demais séries finais do Ensino Fundamental da escola, chegando a 21,76% no ano de 2003.

Os alunos que, normalmente vêm avançando nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ao chegarem na 5ª série deparam-se com obstáculos que, muitas vezes, não conseguem superar, determinando um alto índice de reprovação nesta série.

Para Torres (2000, p.9), juntamente com a falta de acesso à escola e a evasão escolar, a repetência é um dos maiores problemas dos sistemas escolares contemporâneos. Esse processo é visto como a solução interna que o sistema escolar encontrou para lidar com o problema da não-aprendizagem ou da má

¹ Dados obtidos no site www.edudatabrasil.inep.gov.br/index.htm

qualidade de tal aprendizagem. Dessa forma, “analisar as fontes e a natureza da repetência é analisar a própria missão das escolas, incluindo a série de variáveis e processos que incidem sobre a aprendizagem no meio escolar, sua qualidade, seus contextos e seus resultados”.

Assim,

qualquer esforço para resolver a repetência de um modo eficaz deve prestar atenção não só à sua realidade estatística, mas também à realidade subjetiva das percepções em torno desta, o que requer o projeto de estratégias específicas, sistemáticas e apoiadas em informação e comunicação social. (TORRES, 2000, p.12)

A mesma autora caracteriza a repetência da seguinte forma:

A repetência é pedagógica, social, administrativa e financeiramente ineficaz. Pedagogicamente, a repetência é baseada em premissas erradas: que o estudante não aprendeu, ou não aprendeu o suficiente. [...] Socialmente, a repetência reforça o círculo vicioso das baixas expectativas, do baixo rendimento, da baixa auto-estima e do fracasso escolar. Os pais interpretam as baixas qualificações de seus filhos como um sinal de incapacidade para aprender [...] Administrativa e financeiramente, a repetência é um grande gargalo e significa um enorme desperdício de recursos, [...] consumindo recursos que poderiam ser obtidos para cobrir os déficits quantitativos e qualitativos que convergem na falta de acesso, no mau ensino, no abandono e, finalmente, na própria repetência. (TORRES, 2000, p.13)

Da busca de uma melhor compreensão desse fenômeno que preocupa grande parte de alunos, pais, professores da escola e em especial da Escola de Educação Básica Dom Antonio Reis, resultou este trabalho.

2.2 O contexto do estudo: principais características

A escola observada, situada na sede do município de Faxinal do Soturno, RS, é caracterizada como uma instituição de educação básica, oferecendo os três níveis

de ensino: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, apresentando em seu corpo 60 professores, 10 funcionários e em torno de 1000 alunos.

Tanto a educação infantil como as primeiras séries do ensino fundamental compreendem apenas uma turma de no máximo 20 alunos. Isso ocorre porque na cidade existe uma outra escola pública estadual que oferece desde a educação infantil até a 6ª série.

Na 5ª série, a situação é diferente. A escola oferece quatro turmas, pois necessita atender a demanda de alunos procedentes das escolas da zona rural do município. No ano letivo de 2005, o número de alunos matriculados nesta etapa foi de 100 alunos. Destes, 20 foram reprovados e 6 evadiram-se, o que corresponde ao total de 26%.

Uma vez que essa pesquisa se propõe a observar os alunos e identificar os impactos provocados pela passagem da 4ª para 5ª série, será analisado apenas o contexto escolar dos alunos da 5ª série, reprovados no ano de 2005. Para tanto, de forma sucinta, será feita, primeiramente, a descrição das atividades rotineiras envolvendo esses alunos, bem como a organização temporal e espacial da instituição escolar.

Nesta escola, as atividades rotineiras envolvendo os alunos do Ensino Fundamental, iniciam às 13 horas. As aulas deveriam transcorrer dentro de limites de tempo fixados, o que algumas vezes não é observado, pois há uma grande movimentação de alunos e professores na entrada do período e no final de cada aula, o que provoca a redução do tempo de aula. Isso acontece, principalmente, no primeiro trimestre do ano letivo, porque a maioria dos alunos não está acostumada à nova instituição e apresenta dificuldades de organização temporal e espacial. Os mesmos estavam habituados a uma escola pequena e, na maioria das vezes, ocupavam sempre a mesma sala para desenvolver suas atividades.

Em relação à organização do tempo, a instituição apresenta-se da seguinte forma: diariamente, das 13 horas às 17h 25 min, são desenvolvidas cinco aulas de 50 minutos e recreio de 15 minutos, destacando-se, no entanto, situações diferenciadas: uma situação para as quatro primeiras séries e outra para as quatro

últimas. Nas primeiras, as aulas abrangem um total de 3 horas e 30 minutos e o recreio de 30 minutos.

Além de apresentar diferenças em relação à duração de tempo da aula, a 5ª série se diferencia quanto ao número de professores, pois até a 4ª série há um professor polivalente, com uma só turma de, no máximo 20 alunos. Ele é responsável pela organização e desenvolvimento das atividades do currículo, podendo determinar o ritmo, ou seja, a duração e a seqüência das atividades para o período de 4 horas. Na 5ª série estão previstas aulas com no mínimo três, quatro ou cinco professores por turma de, no máximo, 30 alunos.

Como podemos observar na educação infantil até a 4ª série, a integração do currículo se apóia no professor, como único docente que distribui e trabalha conteúdos diversos com um mesmo grupo de alunos, realizando atividades e experiências que englobam aspectos e conteúdos diversos, e que os distribui ao longo de períodos de horários geralmente mais amplos de tempo.

Cabe ressaltar que um sistema de único professor para um grupo de alunos permite fórmulas flexíveis de organizar o espaço, distribuir o tempo e desenvolver várias tarefas educativas, o que, com um número maior de professores, torna-se mais difícil.

Quanto à organização das turmas, a separação dos alunos é realizada de forma aleatória, uma vez que mais de 75% dos alunos de 5ª série são oriundos de outras instituições, o que impossibilita à escola ter um conhecimento prévio dos mesmos.

Sobre a organização temporal da instituição, cabe ressaltar que as aulas cobrem quase todo o tempo escolar. As outras situações de aprendizagem, realizadas fora da sala de aula são consideradas secundárias. Na seqüência das aulas, o aluno não possui espaço para construir sua autonomia, uma vez que aprende a organizar-se a partir de uma ordenação preestabelecida pelo professor e/ou pelas normas que definem a organização da instituição escolar.

Com relação aos recursos disponibilizados pela Escola Dom Antônio Reis, é importante mencionar que a instituição oferece inúmeros recursos didáticos, que de

certa forma servem como uma ferramenta para despertar o interesse dos alunos na construção da aprendizagem, dentre eles: televisores, DVD, computadores, retroprojetores, laboratório de ciências, laboratório de informática, biblioteca, os quais, poderiam ser mais utilizados pelos docentes. Isso se dá, em virtude de vários fatores como, por exemplo, da grade curricular adotada, dividida em inúmeras disciplinas com duração de 50 minutos e da falta de organização e planejamento de alguns professores.

2.3 Currículo escolar do Ensino Fundamental da Escola Dom Antônio Reis de Faxinal do Soturno, RS.

Tanto na Educação Infantil como nas primeiras séries do Ensino Fundamental, o currículo é desenvolvido de forma integrada, caracterizando-se, sob vários aspectos, como um ensino que se aproxima de um enfoque globalizador.

Para Zabala (2002, p.38) o enfoque globalizador é entendido como

uma maneira de conceber o ensino, uma visão que faz com que, no momento de planejar o currículo na sala de aula, a organização dos conteúdos de cada uma das diferentes unidades de intervenção articule-se a partir de situações, problemas ou questões de caráter global. Na prática da sala de aula, o enfoque globalizador representa que, seja qual for a disciplina que se trabalhe, seja qual for o conteúdo que se queira ensinar, sempre devem apresentar-se em uma situação mais ou menos próxima da realidade do estudante e em toda a sua complexibilidade, mostrando que, entre todos os problemas que a realidade coloca serão destacados, aqueles (ou aquele) que convêm ser tratados por razões didáticas.

Nessa perspectiva, pode-se dizer que o enfoque globalizador proporciona a possibilidade de “experimental” uma concepção de ensino na qual o objeto fundamental de estudo é o conhecimento e a intervenção na realidade, ou seja, a questão principal não são as disciplinas em si, mas a relação que estas apresentam com os assuntos, com os recursos didáticos e os interesses dos alunos, permitindo dessa forma aos educandos que respondam aos seus problemas.

Esse enfoque apresenta as seguintes características: na Educação Infantil são oferecidas noções de Língua Estrangeira Moderna e Educação para pensar; nas Séries Iniciais, além dessas noções, são oferecidas noções de Filosofia. Através de projetos, o professor proporciona oficinas de teatro e danças sob a orientação dos professores especializados nestas disciplinas, ou seja, de Artes e Educação Física. O Ensino religioso é garantido através de trabalhos compensatórios àqueles que não participam das aulas.

A base curricular da 5ª série, por outro lado, está estruturada da seguinte forma: como componentes curriculares obrigatórios aparecem as seguintes disciplinas com sua respectiva carga horária: Língua Portuguesa (4), Matemática (4), Geografia (3), História (3), Ciências (3), Educação Física (3), Ensino Religioso (1), Educação Artística (2). Como componente curricular optativo, aparece Língua Estrangeira Moderna (Inglês, Espanhol e Italiano) (2) e como facultativo Língua Estrangeira Moderna (Inglês, Espanhol e Italiano) (2), e Informática (1).

Como podemos constatar, há uma ruptura entre a 4ª e a 5ª séries em relação à organização de sua estrutura disciplinar, uma vez que as disciplinas passam a ser fragmentadas. Sobre essa temática, Zabala (2002, p.75) afirma que

é imprescindível que na escola não se ensine apenas o conhecimento isolado dos conteúdos de cada uma das disciplinas, mas que, além disso, ensine-se a relacionar os conteúdos das diferentes disciplinas, ou seja, a atuar com modelos interdisciplinares.

Verificou-se que a distribuição do tempo escolar pelas diferentes disciplinas do currículo depende do valor atribuído a cada uma. Português e Matemática, com maior carga horária, ocupam de 4 a 5 horas semanais cada uma de um total de 25 horas. Dessa forma o tempo apresenta-se fragmentado, pois o saber é dividido em disciplinas que compreendem um determinado tempo: hora-aula.

Além disso, em virtude da extensa carga horária, grande parte dos docentes não possui tempo de planejamento e conseqüentemente de estudo. O aluno é de certa forma prejudicado, pois não são respeitados, entre outros aspectos, seu ritmo e tempo de aprendizagem.

Nesse sentido, Veiga (1995, p.29) alerta que:

A organização do tempo do conhecimento escolar é marcada pela segmentação do dia letivo, e o currículo é, conseqüentemente, organizado em períodos fixos de tempo para disciplinas supostamente separadas. O controle hierárquico utiliza o tempo que muitas vezes é desperdiçado e controlado pela administração e pelo professor.

Ao tratar dessa temática, Contreras (2002, p.19) não só apresenta as conseqüências dessa escolha, mas também oferece uma solução para esse problema ao afirmar que:

O ensino por fragmentos das áreas do saber dificulta, e por vezes inviabiliza pensar a relação conhecimento-sociedade e a contribuição que os saberes disciplinares podem oferecer às problemáticas humanas e sociais. O projeto coletivo e interdisciplinar da escola aponta possibilidade para a superação dessa fragmentação.

Arroyo (2000, p.211) também é contrário à fragmentação do conhecimento ao afirmar que:

A organização gradeada, disciplinar e seriada dos processos escolares não consegue incorporar a centralidade das obras, dos produtos dos educandos nem incorporar seu fazer, e seu produzir como educativos [...] As grades são mais do que grades curriculares. Materializam hierarquias profissionais e laborais, legitimam e cristalizam concepções de educação e de docente.

Esse mesmo autor considera o currículo como um texto provisório que está em constante processo de reconstrução. Essa idéia pode ser comprovada quando o autor afirma que:

A escola é antes de tudo um tempo-espço de encontro de gerações, de pessoas em tempos diversos de socialização, interação, formação e aprendizagem das artes de ser humano. Essas artes não se alteram bruscamente com mudanças nas áreas do conhecimento, nem das técnicas de produção. A escola e os docentes têm de estar atentos a essas mudanças. Mas, sobretudo, atentos à construção cultural dos sujeitos. O currículo tentará dar conta dessa dinâmica e os docentes terão de estar em permanente atenção para selecionar e privilegiar saberes, vivências e valores. Nesta dinâmica social e cultural todo currículo será um "texto" provisório e a postura docente será uma permanente procura dos

significados da cultura, será uma permanente opção político-cultural. (ARROYO, 2000, p.231)

Silva (1989) também compartilha da idéia de reconstrução do currículo quando considera o currículo como um artefato social e histórico, sujeito a mudanças e flutuações.

Outra autora que defende esse processo de reconstrução é Moraes (1997, p.147), quando postula que:

O currículo não é um pacote fechado, mas algo construído, que emerge da ação do sujeito em interação com os outros, com o meio ambiente, constitui um currículo em ação, o que está de acordo com o pensamento de Paulo Freire, no qual nada é estabelecido antecipadamente, mas emerge da ação do sujeito no mundo e deste sobre aquele, e ambos se transformam e se reinventam. [...] Um currículo em ação é flexível, respeita a capacidade do indivíduo de planejar, executar, criar e recriar conhecimento, ou seja, sua ação concreta. [...] Está sempre em processo, em um diálogo transformador, baseado nas peculiaridades das situações locais.

Para Arroyo (2000), uma saída seria incluir novas temáticas como disciplinas curriculares ou como transversais: sexualidade, ética, informática, multiculturalismo. Entretanto, alerta para as conseqüências dessas mudanças. Para ele,

cada nova área ou tema, se convertidos em disciplina ou transversal, reativará o debate sobre os tempos escolares e as habilitações docentes. Recolocará o tema da ampliação dos dias e horas letivos. Ampliará tanto o tempo de escola e das lições de casa que nossa infância não terá mais tempo para ser outra coisa do que aluno de escola. Sairemos todos, mestres e alunos, deformados ou loucos. Um quebra-cabeças para gestores escolares e uma ameaça laboral para cada coletivo licenciado. Uma ameaça sobretudo para a sanidade mental de mestres e alunos. (p.215)

Da mesma forma, Pedra (1997, p.51) ao tratar do tempo escolar, também faz referência ao currículo e mais especificamente aos conhecimentos que ele deve abarcá-lo ao afirmar que “como o tempo escolar é finito e o conhecimento acumulado ultrapassa aquela finitude, não há outra via senão eleger conhecimentos e recusar outros”.

Para esse teórico,

toda sociedade define o que é um conhecimento válido. Assim, o conhecimento que se apresenta no currículo, seguramente, será aquele que a sociedade sancionou como desejável ou necessário. Está claro que por tal sociedade não se pode entender algo sem endereço e fisionomia. Ela se mostra e se materializa nos grupos sociais que em seu momento histórico assumem posições de poder. (PEDRA, 1997, p.52)

Sacristán (1998, p. 266) além de analisar a questão do espaço escolar faz uma análise da distribuição do tempo. Para ele, como ocorre com o espaço, a distribuição do tempo escolar vem determinada externamente pela

administração, mas os usos dominantes de distribuição interna obedecem à cultura interna das instituições assumida acriticamente pelos professores/professoras. Realizar a análise do uso do tempo escolar é entrar na revisão dessa cultura assumida, passo necessário para colocar outras metodologias que possam tornar realidade um projeto cultural ou curricular mais atrativo.

O autor também cita algumas atividades que não são possíveis sem essa análise, entre elas estão: projetos de pesquisa, trabalhos práticos, unidades interdisciplinares.

Sobre a organização do tempo escolar, Sacristán (2000, p.195) não compartilha da idéia de dividir as aulas em períodos estanques, ou seja, horas-aulas, ao afirmar que

a divisão de horários em períodos de tempo-aula-professor, há muito reduzidos, obriga, por sua vez, a uma esquematização de atividades metodológicas acomodadas aos curtos espaços temporais, não favoráveis em considerar opções e ritmos diferenciados na atividade de aprendizagem.

Essa nova dinâmica educacional da segunda etapa apresenta outro obstáculo aos educandos, já que dificulta o relacionamento afetivo entre professor e aluno. Isto é agravado ainda mais quando os professores, no desenvolvimento de sua prática, apresentam-se com “certidão de posse e propriedade” da disciplina. Isto tudo tende

a provocar conflitos, podendo gerar, entre outros aspectos, indisciplina e dificuldade de aprendizagem.

Sacristán (2000, p.185) se mostra contrário a esse modelo fragmentado de currículo e considera que “o conhecimento parcelado no currículo, uma das causas da aprendizagem desconectada na mente dos que aprendem, tem várias conseqüências”. Segundo o autor, o mesmo provoca

O desaparecimento na cultura escolar do tratamento das questões básicas que devem preocupar o homem moderno, do que se dividirá a impossibilidade da utilização do saber para entender o mundo. O saber parcelado em matérias revela sua utilidade muito tarde para que os alunos/as possam explicar o mundo. Desse modo se submete os aprendizes a um constante processo de assimilar introduções entrecortadas, o que lhes exigem uma espécie de fé em que encontrarão sentido para tudo o que lhes é imposto se mantivessem disciplinados, esperando sínteses que chegarão mais tarde.

Sacristán (op.cit.) também defende um currículo globalizado como, por exemplo, aquele que é desenvolvido na 4ª série. Para ele, por meio do plano geral do currículo, globalizando ou, digamos melhor, aproximando conteúdos em grandes áreas de saber e de experiência, como é o caso das Ciências ou Estudos Sociais. É mais fácil levar em consideração as diferenças de interesse nos alunos/as, é mais provável conectar com suas inquietações e com sua cultura de procedência, é mais fácil se aproximar dos problemas reais da vida quando o conteúdo se agrupa em grandes áreas e não em disciplinas.

Sobre essa temática, Zabala (2002) acrescenta que o que justifica a necessidade de organizar os conteúdos e a maneira de ensinar a partir de um enfoque globalizador é o papel que deve cumprir o sistema educacional, ou seja, desenvolver todas as capacidades das pessoas para que saibam intervir de forma crítica na transformação e na melhoria da sociedade. Esse enfoque

pretende de algum modo recuperar na escola o verdadeiro objeto de estudo do saber ao situar a realidade como objeto prioritário do conhecimento. [...] tenta romper com uma trajetória que transformou as disciplinas nos únicos objetos de estudo, traindo, assim, sua verdadeira essência, a razão pela qual foram criadas”. (p. 36-37)

Diante de tudo o que foi observado é possível constatar que o currículo fragmentado traz inúmeras conseqüências aos educandos como, por exemplo, não consegue formar integralmente os indivíduos, isso porque entre outros aspectos ensina os conhecimentos isolados dos conteúdos de cada uma das disciplinas. Assim, uma forma de modificar esse quadro seria conceber o ensino sob uma perspectiva globalizante, onde o planejamento e a organização do currículo e dos conteúdos de cada disciplina fossem articulados a partir de problemas, situações reais e de forma interdisciplinar.

2.4 Reflexões sobre o contexto escolar e a base curricular

A partir das observações realizadas no cotidiano escolar, no currículo do Ensino Fundamental, e na análise das vozes dos alunos e da coordenadora pedagógica, constatou-se que a perda do professor único, referência permanente na sala de aula; a maior diversidade e volume de conteúdos; a necessidade de organização dos horários; o maior número de professores, assim como a falta de hábito e de preparo dos alunos para estudar e organizar seu tempo, segundo esta nova dinâmica, isso leva os alunos a se sentirem desorientados, dificultando o processo de ensino-aprendizagem.

A rotina é marcada por uma certa rigidez de normas, o que dificulta a ocorrência de situações não planejadas de ensino e aprendizagem, que não se caracterizam como aula. A escola não sabe como agir diante de uma situação que não corresponde a sua programação de aulas de 50 minutos. Não sabe, por exemplo, o que fazer com os alunos quando os professores faltam ou por algum motivo atrasam-se.

Os únicos momentos onde os alunos, mesmo na fase inicial de adaptação à nova etapa do Ensino Fundamental, apresentam-se mais descontraídos são aqueles observados nos recreios, na entrada e saída da escola. Essas situações são

marcadas por sorrisos, troca de olhares, conversas, brincadeiras, corre-corre, refletindo um clima de bem-estar e alegria entre eles.

Outro elemento que poderia ser analisado pela escola é a origem dos alunos, ou seja, é preciso saber de qual instituição os educandos provêm, pois a origem apresenta indícios das situações de ensino-aprendizagem a que eles estavam sujeitos.

Considerando esse fator, é importante mencionar que todos os alunos que ingressam na 5ª série da Escola Dom Antonio Reis são oriundos de estabelecimentos educacionais que não apresentam um currículo fragmentado, ou seja, todos os conteúdos são trabalhados de forma um pouco mais globalizada, desenvolvidos na própria sala de aula e acompanhados por um único professor. Além disso, os educandos utilizavam somente um caderno, o que facilitava a sua organização e, conseqüentemente, a sua construção da aprendizagem. Essa realidade possibilitava uma troca maior de experiência entre o professor e o aluno, ou seja, um contato mais direto.

A relação afetiva entre professores e alunos construída ao longo do processo de ensino-aprendizagem apresenta-se como um elemento imprescindível que, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998, p.94)

Aprender é uma tarefa árdua, na qual se convive o tempo inteiro com o que ainda não é conhecido. Para o sucesso da empreitada, é fundamental que exista uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, de maneira que a situação escolar possa dar conta de todas as questões de ordem afetiva. Isso não fica garantido somente pelas ações do professor. O trabalho educacional inclui as intervenções para que os alunos aprendam a respeitar diferenças, a estabelecer vínculos de confiança e uma prática cooperativa e solidária.

Assim, foi possível observar que as atividades escolares são marcadas por rituais e ritmos não tão flexíveis que, muitas vezes, dificultam a adaptação dos alunos.

A organização da escola como aparece configurada, apresenta o tempo e o espaço como algo estanque, limitado e fragmentado, dificultando assim, o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno.

O espaço escolar também se apresenta limitado pois, muitas vezes, o processo de ensino-aprendizagem se dá somente no interior das salas de aula. No entanto, não podemos esquecer que essa situação pode ser resultado do descaso de algumas autoridades competentes em relação à educação brasileira, mais especificamente quanto ao provimento de recursos financeiros para a instalação de estruturas físicas adequadas nas instituições escolares.

Sacristán (1998), ao tratar sobre esta temática, concorda com a idéia de que há uma estreita relação entre as condições em que se apresentam os mais diversos espaços escolares e a ideologia dos governantes. Para ele,

Geralmente, a disponibilidade e a distribuição de locais nas escolas não servem para realizar proposições educativas de acordo com um projeto de educação geral em que se devem realizar atividades muito diversas, mas são coerentes com a ideologia dominante sob a qual adquiriram forma: doutrinação coletiva, ensino magistral, pouco lugar para a privacidade, vigilância direta dos alunos/as, classificação taylorista destes e escassa variedade de atividades comuns, com pouco espaço para o trabalho coletivo dos professores/as. (p.264)

A consideração do tempo é de grande importância porque se apresenta como variável que interfere na construção da autonomia, permitindo ao professor criar situações em que o aluno possa progressivamente controlar a realização das atividades educativas.

Por isso, são indispensáveis as atividades em que o professor seja somente um orientador do trabalho, cabendo aos alunos o planejamento e a execução, o que os levará a decidir e vivenciar resultado de suas decisões sobre o uso do tempo.

Para favorecer a reorganização da rotina em sala de aula e criar melhores condições para a adaptação do aluno na passagem da 4ª para 5ª série, a escola poderia estruturar seu horário com duas aulas seguidas de uma mesma disciplina, pois conforme Rocha (1999, p.79)

Um tempo maior destinado ao encontro entre alunos e professores poderá estimular uma convivência que permita o aprofundamento das relações entre crianças, adolescentes, jovens e adultos e destes com os conhecimentos específicos de cada disciplina, rompendo com um padrão de aula que não priorize tais relações. Assim, a maior amplitude do tempo permitiria uma ordem seqüencial de acontecimentos que poderia provocar a organização de um tipo de aula preocupada com a relevância da relação face a face, característica essencial do processo educacional, sobretudo na escola fundamental.

A escola precisa avançar, uma vez que o processo formativo não está restrito a ela. A escola precisa preparar os sujeitos que por ela passam, para promover mudanças. É preciso que a escola, juntamente com o professor, desenvolva metodologias que possibilitem a construção da autonomia dos alunos, uma vez que a aprendizagem só será significativa quando a mesma proporcionar a participação dos educandos na aquisição do conhecimento, tratando-se de uma reelaboração pessoal e não apenas uma repetição, cópia dos conhecimentos elaborados pelos professores ou pelo livro texto.

Desse modo, percebe-se que é preciso redirecionar a escola e, para fazê-lo, é necessário partir de um ponto. Para tanto, o primeiro passo a considerar para que se possa atingir essa meta, é discutir o currículo escolar, que não pode ser percebido como sinônimo de grade curricular. Deve-se também analisar nesta discussão o tempo e o espaço do aluno, com toda sua complexidade.

3 METODOLOGIA

A pesquisa estruturou-se da seguinte forma: primeiramente foi realizado, junto à secretaria da escola, o levantamento estatístico da taxa de reprovação dos alunos da 4ª até a 8ª série do Ensino Fundamental dos últimos anos. A partir dos dados fornecidos, constatou-se que o ano de 2005 apresentou uma das maiores taxas de reprovação e evasão na 5ª série. Diante desse quadro, foram selecionados os participantes desse estudo.

Apesar de considerar de grande importância, neste estudo, a opinião dos professores, como suporte para entender o fenômeno da repetência, que assola os alunos da 5ª série, optou-se pela escolha da coordenadora pedagógica e por alguns alunos da 5ª série, reprovados no ano de 2005, pois acreditamos que os mesmos nos fornecerão dados significativos. Além de estarmos vendo reprovação sob a ótica de uma representante da instituição escolar, estaremos olhando também sob a ótica dos alunos, os principais afetados por esse processo.

Em virtude da falta de disponibilidade por parte dos discentes, de um grupo de 20 alunos, esse instrumento foi aplicado a 6 alunos, reprovados no ano de 2005, possibilitando-nos, assim, fazer um diagnóstico da situação vivenciada por eles, mais especificamente da reprovação na instituição pesquisada. Quanto ao número de alunos escolhidos, vale mencionar que se trata de um pequeno grupo, uma vez que o estudo busca entender algumas das singularidades da reprovação.

Após a definição dos participantes da pesquisa, realizou-se o primeiro contato com a direção da escola para se ter acesso à coordenadora pedagógica e aos alunos. Nesse encontro, os sujeitos tomaram conhecimento do tema da pesquisa, foram convidados a participar de uma entrevista e informados de que a mesma seria gravada em áudio e realizada nas dependências da instituição em turno inverso ao das aulas.

Para a realização da entrevista, foram elaborados dois blocos de questões, conforme apêndice A e B. O primeiro bloco, composto por 5 questões, destinado à

coordenadora pedagógica, procura investigar qual é a visão da escola em relação aos problemas enfrentados pelos alunos na passagem da 4ª para a 5ª série. O segundo procura averiguar quais são as concepções dos alunos quanto a essa passagem, buscando detectar os problemas e angústias desses sujeitos em relação a esse período.

Para interpretar os dados, as gravações que compreenderam aproximadamente 2 horas, foram transcritas e analisadas pela pesquisadora, conforme descritas no capítulo a seguir.

4 ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo, são apresentados e discutidos os dados recolhidos na pesquisa junto à coordenadora pedagógica e aos alunos da 5ª série da Escola Estadual de Educação Básica Dom Antonio Reis.

Para facilitar a análise das transcrições, foram utilizados os símbolos **C** e **A₁**, **A₂**, **A₃**, **A₄**, **A₅** e **A₆**, que correspondem às falas da coordenadora e dos alunos. Cabe ressaltar, também, que as mesmas só serão analisadas quanto ao seu conteúdo.

4.1 Análise da voz da coordenadora pedagógica

Para começar a discussão, buscou-se na questão 1 (Como você caracteriza a passagem da 4ª para a 5ª série?) investigar a concepção da coordenadora pedagógica em relação a essa transição. A visão da coordenadora reitera a idéia de que essa transição caracteriza-se como uma ruptura, conforme a transcrição reproduzida a seguir:

C. É um rompimento do vínculo de um só professor para muitos professores, provocando no aluno confusão na organização das diferentes disciplinas. A criança perde o referencial. Os professores das Séries Iniciais têm uma metodologia diferenciada de trabalho e levam sempre em conta a parte afetiva e emocional da criança.

Como se observou no depoimento, ao ingressar na 5ª série, por ocorrer uma mudança de forma estrutural e de tratamento do ato de ensinar, acontece uma alteração considerável. Toda aquela cumplicidade entre aluno-professor vai deixando de existir e é provável que o educando encontre alguns obstáculos com esse novo enfoque, aumentando conseqüentemente seus conflitos. Neste momento, o aluno se depara com o seguinte quadro: currículo por disciplina, vários

professores, especialistas em uma determinada disciplina, e com estilos, metodologias e objetivos diversificados. Dessa forma, é possível verificar que os problemas de transição são atribuídos principalmente à mudança de um único professor para vários.

A escola, diante desse quadro, tem uma função a desempenhar nessa passagem que, de acordo com a questão 2 (Qual o papel da escola nessa transição?) se resume a orientar os professores para que nos primeiros contatos com os alunos da 5ª série observem as individualidades, conhecendo as histórias de cada um, levando em conta o meio em que vivem e a bagagem de conhecimento que trazem, para que não se torne tão dramática esta mudança. A escola também reúne a professora da 4ª série com os professores da 5ª série, para trocarem experiências e conhecimento dos alunos em questão.

Como se pode observar acima, parece haver uma preocupação por parte da escola em diminuir os impactos dessa passagem. A estratégia utilizada de conhecer a realidade dos alunos que vêm da 4ª série, levando em consideração sua bagagem cultural, faz-se necessária uma vez que cada aluno possui suas características, seu tempo e ritmo de aprendizagem, sendo a função da escola ir ao encontro da realidade de cada educando para poder intervir, potencializando o processo de construção do conhecimento.

A partir da 3ª questão (O que a escola poderia fazer para facilitar esse processo?), além dessa alternativa são indicados pela escola outros elementos que podem ajudar os alunos nessa passagem. Para a entrevistada,

C. A escola poderia utilizar para a 5ª série o quadro de professores que apresentem características pessoais com inclinação para o atendimento a alunos nesta faixa etária (crianças), bem como professores que tenham mais flexibilidade na metodologia e na maneira de trabalhar, para tentar não distanciar tanto o trabalho das séries iniciais para as séries finais.

A alternativa apresentada pela instituição é válida, entretanto não se deve resumir na escolha de um grupo de professores, já que sabemos que as escolas geralmente não possuem tantos recursos humanos capazes de atender a essa demanda. Por isso, faz-se necessário a busca de outros meios.

Apesar de utilizar estratégias, como forma de minimizar os efeitos dessa transição, a escola apresenta um alto índice de reprovação na 5ª série. Esse dado foi discutido ao tentar identificar os elementos responsáveis por esse índice, na questão 4 (Na sua opinião, a que se deve o alto índice de reprovação na 5ª série?).

As causas apontadas pela coordenadora foram:

C. Os casos de reprovação são decorrentes de problemas de aprendizagem tais como: falta de estudo, falta de estrutura familiar e falta de acompanhamento por parte dos pais ou responsáveis. Outra causa de reprovação são os alunos provenientes de outras escolas, que vêm de realidades totalmente diferentes, encontrando aqui vários professores na série, escola grande, muitos alunos e ritmo diferenciado da escola de origem.

A visão manifestada acima exclui a responsabilidade da escola quanto à reprovação da 5ª série, atribuindo única e exclusivamente aos alunos e aos seus responsáveis a culpa por esse quadro. Entretanto, sabe-se que a reprovação é, muitas vezes, fruto das dificuldades de aprendizagem e de organização temporal e espacial geradas pelo currículo fragmentado por disciplinas adotado pela escola. Para Sacristán (2000, p.185), “o saber parcelado em matérias revela sua utilidade muito tarde para que os alunos/as possam explicar o mundo.”

Mesmo considerando pequena sua parcela de responsabilidades quanto ao percentual de reprovação e evasão escolar ocorrido na 5ª série, a instituição apresenta uma sugestão que poderia reverter esse quadro, conforme apresentado na questão 5 (O currículo influencia ou não no processo de aprovação dos alunos?). O quadro de reprovação, segundo a coordenadora, poderia ser revertido através de aulas de reforço em turno inverso, com conteúdos voltados especificamente para as dificuldades individuais de aprendizagem, porém a escola não tem recursos humanos e físicos, para isto, pois os mesmos precisam vir da 8ª Coordenadoria Regional de Educação da cidade de Santa Maria e isto raramente acontece.

A opinião da entrevistada traz um evidente sentimento de impotência e paralisia por parte da instituição escolar, uma vez que há constatação de que a mesma apresenta-se de mãos atadas quanto a esse quadro, atribuindo às instâncias superiores a responsabilidade pela diminuição do índice de reprovação.

Como já foi abordado, na questão anterior, o currículo adotado pela escola influencia no processo de aprovação dos alunos. Essa idéia é reforçada na última questão proposta, pois segundo a entrevistada,

C. Influencia, pois no currículo estão todos os conteúdos que os alunos irão trabalhar durante o ano, mas ele precisa atender às necessidades dos diferentes níveis apresentados pelos alunos, o que muitas vezes, não acontece. Os alunos precisam alcançar o limite do currículo e não o contrário. O currículo é elaborado coletivamente pelos professores e pela escola, mas a metodologia aplicada pelo professor é que vai determinar o seu êxito ou não, pois nem sempre é levada em conta a realidade em que os alunos estão inseridos e nem as suas diferenças individuais.

Na visão manifestada acima, há a indicação de que o currículo influencia, mas não é o único responsável pelo processo de aprovação/reprovação dos alunos. A mesma afirma que o professor, mais especificamente a sua metodologia de trabalho, contribui para a aprovação dos alunos. Percebe-se, também, que é atribuído ao professor a participação na elaboração/organização do currículo. Essa visão é compartilhada por Contreras (2002, p.232), autor que não defende um currículo igual para todos, mas um currículo para a diversidade. Atribui ao professor o papel de construir o currículo. “Não há desenvolvimento do currículo sem desenvolvimento do professor [...] são apenas os professores que, em última instância, podem realizar um ensino melhor, e eles, portanto, que devem gerar e desenvolver currículos melhores”, afirma.

4.2 Análise das vozes dos alunos

A percepção da passagem da 4ª série para a 5ª série, na visão dos alunos, apresenta-se como um retrato mais próximo do que eles pensam, muitas vezes carregado de sentimentos, principalmente quando se refere ao processo de repetência, fenômeno vivenciado no ano anterior. Isso pode ser comprovado a partir das respostas dadas pelos alunos nas questões formuladas.

Ao solicitar informações sobre a passagem da 4ª para a 5ª série, na questão 1 (Para você, como foi a passagem da 4ª para a 5ª série?), conforme os dados, verificou-se que, dos seis (6) entrevistados, apenas (2) dois dos alunos manifestaram posicionamento positivo em relação à 5ª série, como se verifica nas declarações apresentadas abaixo:

A₁ Para começar foi boa, no ano passado foi complicado e rodei.

A₂ Não foi legal, sinto saudade, é que a gente se lembra da profe e dos amigo. Sente falta do projeto da AABB.

A₃ Foi mais ou menos, tem umas matéria que são mais difícil.

A₄ Pra mim bom, acho que o que a gente aprendeu lá, aqui a gente aprende mais.

A₅ Foi bom porque ia muda de colégio, aí aprende mais.

A₆ Ruim, porque não passei de ano e na 4ª era uma única professora e agora são umas quantas.

Dessa forma, constata-se que apesar de apresentarem justificativas diferentes, os entrevistados que caracterizaram essa transição de forma negativa, mencionaram o fato de terem sido reprovados no ano anterior.

Aliada a essas informações, buscou-se, na questão 2 (Na 4ª série, você tinha dificuldades? Quais?), uma forma de identificar as dificuldades encontradas por eles na 4ª série. Dos (6) entrevistados apenas um (1) afirmou não apresentar nenhuma dificuldade. Segundo os alunos, os principais problemas enfrentados relacionam-se à aprendizagem, mais especificamente nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, conforme as transcrições a seguir:

A₁ Sim, Matemática porque era complicado as conta.

A₂ Nas conta de Matemática, algumas conta eu conseguia, otras não e Português, quando a sorra acabava um quadro já passava pra outro, tinha bastante gente que não conseguia copiar.

A₃ Não tinha dificuldade de ler, e de escrever.

A₄ Tinha matemática sobre divisão, só os acento e coisa assim.

A₅ Dificuldade em Ciência, porque a professora só ditava, em Matemática.

A₆ Tinha em Matemática porque ela dava conta de Matemática que eu não sei até hoje, eu conversava demais.

A partir das citações, é possível verificar que, mesmo não identificando com precisão a origem das dificuldades, além das dificuldades de aprendizagem, alguns alunos apresentam na realização das atividades, um ritmo mais lento.

Considerando esses obstáculos, apresentou-se aos alunos a 3ª questão (Era mais fácil o trabalho com um único professor ou agora com um professor para cada disciplina?), com o objetivo de verificar se era mais fácil o trabalho com um professor unidocente ou com vários. Constatou-se que a maioria prefere um professor, como se tem reproduzido a seguir:

A₁ Com um professor é mais fácil de se achar.

A₂ Era mais fácil antes, era mais fácil de se achar nos caderno. As aula era sempre na mesma sala. Tinha caderno de aula e de tema.

A₃ Era mais fácil com um professor.agora, Cada 50 minuto troca de professor, fica mais difícil.

A₄ Com vários porque ficava melhor.

A₅ É melhor com um.

A₆ Mais melhor com um professor de cada matéria.

No entanto, essa preferência também está relacionada à organização do espaço e do tempo, bem diferente do currículo fragmentado, adotado pela escola, estruturado em diferentes disciplinas divididas em períodos de 50 minutos, gerando tais percepções apresentadas acima.

Cabe ressaltar que, na escola pesquisada, estruturalmente, é na 5ª série que ocorre uma mudança de um currículo globalizado e unidocente para um currículo por disciplinas, onde as áreas do conhecimento são fragmentadas e ministradas por professores específicos para cada uma delas.

Os destaques das entrevistas apontam para a necessidade de um acompanhamento mais individualizado aos alunos, por professores capazes de amenizar a falta de organização tanto espacial como temporal. Conforme Sacristán (2000), a oferta de inúmeras disciplinas divididas em períodos pré-determinados

desconsideram o ritmo de cada aluno, dificultando a construção de sua aprendizagem.

Conforme já foi discutido anteriormente, a grande maioria dos alunos provém de outras instituições escolares e já foi alertada dos problemas que poderão encontrar na 5ª série da instituição pesquisada, já que a mesma apresenta um histórico de repetência nesta etapa. Sobre isso, investigou-se os alunos já participaram de discussões a respeito dos problemas que ocorrem na 5ª série. Segundo as informações fornecidas pelos entrevistados, nenhum participou desses debates, mas todos já ouviram comentários sobre esses problemas. Os alunos já vêm com uma idéia pré-estabelecida do que irão encontrar na 5ª série, o que nem sempre se confirma.

A₁ A professora nos dizia que ia pro colegião, era pra estudar cada vez mais. Ela falou que cada período mudava de professor, dizia que quando tinha Educação física, tinha que subir na quadra, lá ela não dava educação Física.

A₂ Diziam que era mais fácil, que a gente não podia incomodar. Não pode chegar atrasado pra não perde matéria.

A₃ Que aqui era nove matéria, mais professor, a Educação Física era diferente porque a gente pegava a bola, cada um fazia o que queria.

A₄ Que o colégio ia se mais grande, que ia se cada matéria um professor, cada período um professor, que tinha que se esforça.

A₅ Ia se mais difícil os trabalho, não pode faltar aula, essas coisa.

A₆ Elas falavam que a cada período tem novos professores, que as coisa iam ser diferente, tinha que se ligeiro pra copiar.

Como se pode observar acima, mesmo não tendo consciência sobre o currículo escolar adotado, a sua fragmentação em diferentes disciplinas é recorrente na voz dos alunos de forma negativa.

Conhecendo os obstáculos enfrentados pelos alunos, procurou-se, na questão 4, investigar se os mesmos gostam de estudar na 5ª série. De acordo com os dados, verificou-se que todos os entrevistados, mesmo por motivos diferentes, gostam de estar cursando. Conforme as justificativas apontadas, é possível observar que dois (2) sujeitos atribuem à figura do professor e à sua metodologia, a satisfação quanto a essa série.

A₁ Sim, porque este ano ta mais melhor.

A₂ Eu gosto porque tem professora que são boas. Essas aqui do Dom Antônio é melhor, elas ajudam mais.

A₃ Sim, porque é bom.

A₄ Gosto, nós aprendemos bastante coisa.

A₅ Eu gosto, as aula são boa. Mandam copia no livro, não ditam.

A₆ Eu gosto porque tenho vários colegas desconhecidos que eu fiz amizade. Eles ajudam um ao outro.

Ligado a isso, foi perguntado na questão 6 (O que mais lhe chama a atenção na 5ª série?). Os elementos apontados pelos alunos são os seguintes:

A₁ A amizade com os colegas.

A₂ O colégio é maior que lá, as quadra que naquele colégio não tinha. A biblioteca, o auditório.

A₃ As matérias, porque era mais difícil que a 4ª.

A₄ Um professor de cada matéria, colégio grande.

A₅ Que temos várias professoras.

A₆ As aula de Educação Física, lá não tinha pista.

A partir das transcrições, observa-se que o que mais chama a atenção dos entrevistados é a estrutura física da instituição pesquisada. É válido destacar que a maioria dos alunos da 5ª série provém de pequenas escolas, situadas no interior do município, e que muitas vezes é carente de recursos tanto físicos como humanos.

Outro aspecto que deve ser considerado é que mesmo não explicitando conscientemente as mudanças ocorridas na estrutura curricular, os alunos surpreendem-se com o currículo adotado pela escola. O mesmo apresenta-se fragmentado por disciplinas onde o conhecimento é ministrado por inúmeros professores, especialistas em uma determinada área.

Mesmo considerando o currículo fragmentado como um dos responsáveis pelos problemas que acompanham os alunos na 5ª série, buscou-se, a partir da questão 7 (Quais os problemas que você enfrentou na 5ª série?), identificar quais são as principais dificuldades enfrentadas por eles nessa série. As dificuldades de aprendizagem, mais especificamente relacionadas às disciplinas de Matemática e

Ciências ocupam o primeiro lugar. Outro obstáculo são os problemas de organização espacial, provocados pela adoção de um currículo fragmentado. Isso fica evidente em algumas passagens das entrevistas que ora se apresentam:

A₁ Não dava confusão nos caderno, tudo junto.

A₂ Algumas coisas em Ciências, as vezes era difícil achar as matérias, era um pouco difícil das vez a gente se atrapalhava de sala.

A₃ Eu não sabia fazer as conta de Matemática. Eu achei difícil de achar as salas quando cheguei aqui.

A₄ Bem pouca em Matemática, divisão, e Historia em entender os textos.

A₅ Dificuldade em Ciências porque a professora só ditava e Matemática.

A₆ Um pouco em Matemática.

No decorrer do ano letivo, muitas das dificuldades apontadas, não foram solucionadas, levando-os à reprovação. Diante desse quadro, ao investigar na questão 8 (Por que você não conseguiu aprovação na 5ª série? Como você se sentiu?) os motivos que levaram a esse processo, solicitou-se aos alunos que descrevessem como se sentiram nesse momento. Muitas são as justificativas apontadas pelos discentes. Todos atribuem única e exclusivamente a si mesmos a responsabilidade pelo seu fracasso escolar, desconsiderando o papel da escola, que também apresenta uma parcela de culpa pela reprovação. As citações abaixo apresentam esses aspectos:

A₁ Por causa que eu incomodei nas aula, conversava demais, não entendia a matéria. Me senti com vergonha.

A₂ Eu não estudei, não copiava, não fazia os tema, brigava com os professor, tocava papelzinho nos outros, surrava os colega. Assim... mal, com vergonha, fiquei sentido, dá um aperto no coração, perde os colega do ano passado.

A₃ Eu acho que foi melhor pra mim roda. Porque as nota né tava lá embaixo, esse ano tão mais ou menos. Eu já sabia que ia rodar só pelas notas.

A₄ Porque eu não estudava e ficava incomodando. Ah, arrependida de não ter estudado.

A₅ Mal, porque os outro passaram, assim... e eu não passei.

A₆ Porque algumas coisas era difícil, alguma coisa a gente não entendia, as conta de matemática, divisão, problema. A gente se sente ruim, com vergonha de te que passa mais um ano na 5ª série.

Essa questão parece controversa, uma vez que a reprovação é reflexo de um conjunto de fatores, dentre eles: dificuldades de aprendizagem e dificuldades de organização temporal e espacial, causadas, muitas vezes, pela passagem de um currículo globalizado para um currículo fragmentado.

Quanto aos sentimentos descritos pelos alunos, é importante acrescentar que mesmo cientes da sua responsabilidade quanto ao seu insucesso, apresentam-se dispostos a mudar suas atitudes. Mesmo assim, isso em nada diminuiu o mal-estar provocado pela repetência. A vergonha aparece como principal sentimento, entretanto, o mal-estar não acompanhará os alunos por muito tempo. Isso pode ser percebido a partir das informações apresentadas na próxima questão.

A questão número 9 (No decorrer desse ano, como você se sente? Percebeu algumas mudanças?) solicita aos alunos reprovados que descrevam seus sentimentos no transcorrer desse ano e relatem se notaram algumas modificações. Através das opiniões dos alunos, é possível verificar que todos passaram por inúmeras mudanças, sentido-se melhores, conforme as transcrições reproduzidas a seguir:

A₁ Bem, eu cresci porque agora eu me acho melhor perto daquela vez, to tentando mudar de comportamento, to estudando mais, é bom ter amigo, as professora são legal, tem paciência.

A₂ Bem, eu estudo mais pra tirar nota boa, não converso mais.

A₃ Um pouco mal, tenho que estudar tudo de novo, mudou os professores, os alunos, as matérias ficaram um pouquinho mais fácil.

A₄ Aprendi mais, me senti melhor mesmo porque eu já sabia metade das coisas.

A₅ Eu aprendi melhor, eu me sinto mais melhor porque eu conheço aqui mais do que o ano passado, as do ano passado tão só dando aula pra 6ª série, mais fácil do que ano passado.

A₆ Eu me sinto melhor esse ano, porque esse ano, porque esse ano tem professor diferente, não tem igual ao ano passado. Os colegas são melhor, são mais calmo, estudo mais.

Por meio dos relatos é possível observar que houve crescimento por parte dos alunos, quanto a mudanças de atitudes e hábitos de estudo. Além disso, verificou-se que a reprovação, sob o olhar dos entrevistados, não é vista apenas a

partir de uma perspectiva negativa. Essa questão apesar de parecer simples e resolvida na fala dos alunos, ela é bastante complexa porque a longo prazo não se pode avaliar as conseqüências desse processo na trajetória dos educandos.

Para terminar a discussão, foi proposto aos alunos a última questão (Este ano, quais são as suas expectativas em relação à 5ª série?). Como não conseguiram aprovação no ano anterior, todos têm como principal objetivo “passar de ano”. Percebe-se isso nas citações abaixo:

A₁ Eu espero passar de ano, boas notas, as provas mais fácil.

A₂ Que eu passe pra 6ª série, que eu passe sabendo as coisa pra 6ª série, que os colegas não incomodem, não fazem bagunça. Espero que as prova não sejam tão difícil.

A₃ Que eu passe, que eu aprenda mais.

A₄ Espero passar de ano.

A₅ Passar de ano, pra ir pra 6ª série, não incomodar mais nas aula, não briga mais.

A₆ Eu espero mudar de comportamento, pra mim passa de ano e melhora as nota.

A partir das opiniões, verifica-se que os alunos estão cientes de que a aprovação escolar depende deles, e que o mesmo está atrelado a alguns elementos como estudo e disciplina.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado indica que a passagem da 4ª para a 5ª série caracteriza-se como uma ruptura, exigindo dos alunos inúmeras adaptações. Entre os principais obstáculos enfrentados, estão as dificuldades de aprendizagem e de organização temporal e espacial, que contribuem para o aumento do índice de repetência na 5ª série.

Considerando a análise dos dados, é possível constatar que muitos são os elementos causadores dessas dificuldades que acompanham os alunos da 5ª série. O currículo adotado pela instituição é tido como um dos principais responsáveis por esse quadro, interferindo no processo ensino-aprendizagem e trazendo inúmeras conseqüências ao desenvolvimento. Apresenta-se fragmentado, muitas vezes com conhecimentos prontos e acabados, distantes da realidade, transmitidos em partes e em determinados períodos de tempo. Além disso, por apresentar uma estrutura tão complexa, transformá-lo não é uma tarefa simples. Esse processo envolve muitas instâncias de poder e carrega vários significados.

Entretanto, cabe também aos educadores que são responsáveis pelo ensino, lutar por transformações em sua organização, buscando formas concretas de superação das dificuldades e, conseqüentemente, procurando diminuir o índice de reprovação nesta etapa.

De acordo com o estudo, como forma de minimizar os impactos dessa transição, enfatiza-se a necessidade de um acompanhamento mais individualizado aos alunos por parte do professor, não esquecendo do desenvolvimento do vínculo afetivo professor/aluno que contribui para o sucesso da aprendizagem. Daí a importância do conhecimento das características individuais do educando, levando em conta a sua realidade e a sua bagagem cultural. Uma das alternativas defendidas pela instituição pesquisada é a programação de momentos coletivos de reflexão entre os professores (4ª e 5ª séries), com objetivos concretos e muita troca de experiência no interior da escola.

Frente a isso, tornam-se necessárias modificações nas perspectivas de tempo e espaço escolar, pois o tempo deixa de ser sincrônico e passa a ser singularizado, ou seja, cada sujeito faz o seu tempo. Diante desse fato, a sala de aula não pode ser vista como o único espaço onde são transmitidos/produzidos os conhecimentos. O quadro negro e o giz não podem ser os únicos recursos utilizados pelos educadores em sua tarefa. A escola deve estar equipada de computadores, laboratórios, bibliotecas virtuais. Os professores necessitam estar preparados para acompanhar os avanços científicos e tecnológicos através de programas de formação continuada.

Pode-se concluir também que um dos desafios a ser enfrentado pela instituição observada é a organização de atividades embasadas na cooperação entre alunos e professores. Desse modo, as atividades rotineiras configuram-se como oportunidades para os educandos construírem sua autonomia, partilharem experiências e assumirem responsabilidades no processo de construção do seu conhecimento. As situações de entrada e de saída, recreio, movimentos pelas escadarias, pelos corredores, quadra, pátio configuram-se como um espaço educativo diferente da sala de aula. Assim, todas as atividades realizadas no ambiente escolar deveriam representar oportunidades para o educando aprender a viver em grupo, estabelecer relações sociais e construir seu conhecimento.

Esse estudo, apesar de limitado, por não considerar a opinião dos professores da 5ª série, apresentou resultados significativos, uma vez que os relatos dos alunos sobre a passagem da 4ª para a 5ª série e, conseqüentemente, seu próprio fracasso escolar, servem como um exercício de avaliação sobre as deficiências do sistema educativo, inclusive do currículo escolar adotado pela instituição. Isso fornece material de valor incontestável, já que além de narrarem suas experiências reivindicam uma nova forma de ensino-aprendizagem, pois, na maioria das vezes, a voz dos alunos que não conseguiram aprovação, apresenta uma imagem resignada e realista do passado escolar, sem novas oportunidades para demonstrar suas potencialidades.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

BRASIL. Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

PEDRA, José Alberto. **Currículo, conhecimento e suas representações**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

ROCHA, Maria de Lourdes. **O trabalho docente: teoria & prática**. São Paulo: Pioneira, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Âmbitos do plano. In: SACRISTÁN, J Gimeno; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O professor e o combate à alienação imposta**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

TORRES, Rosa Maria. Repetência escolar: falha do aluno ou falha do sistema? In: **Revista Pátio**. Porto Alegre, RS. Artes Médicas, Ano 3, N 11, nov.99/jan.2000.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro Veiga. **Projeto político-pedagógico: Uma construção possível.** Campinas, SP: Papirus, 1995.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo: uma proposta para o currículo escolar.** Porto Alegre: ARTMED Editora, 2002.

APÉNDICE

Apêndice A

Entrevista com a coordenadora pedagógica da Escola Dom Antônio Reis:

1. Como você caracteriza a passagem da 4ª para a 5ª série?
2. Qual o papel da escola nessa transição?
3. O que a escola poderia fazer para facilitar esse processo?
4. Na sua opinião, a que se deve o alto índice de reprovação na 5ª série?
6. Como a escola poderia reverter esse quadro?
5. O currículo influencia ou não no processo de aprovação dos alunos?

Apêndice B

Entrevista com os alunos da 5ª série, reprovados no ano de 2005, da Escola Dom Antônio Reis:

1. Para você, como foi a passagem da 4ª para a 5ª série?
2. Na 4ª série, você tinha dificuldades? Quais?
3. Era mais fácil o trabalho com um único professor ou agora com um professor para cada disciplina?
4. Você gosta de estudar na 5ª série?
5. Você já ouviu comentários sobre os problemas que ocorrem na 5ª série. Você já participou de alguma discussão a esse respeito?
6. O que mais lhe chama a atenção na 5ª série?
7. Quais os problemas que você enfrentou na 5ª série? Destes, quais continua enfrentando?
8. Por que você não conseguiu aprovação na 5ª série? Como você se sentiu?
9. No decorrer desse ano, como você se sente? Percebeu algumas mudanças?
10. Este ano, quais são as suas expectativas em relação à 5ª série?

Anexo A**DADOS ESTATÍSTICOS DA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DOM ANTÔNIO REIS****TAXAS DE REPROVAÇÃO DA 4ª A 8ª SÉRIES****NOS ANOS DE 2000, 2001, 2002 E 2003:**

Ano	2000	2001	2002	2003
Séries	Rep.	Rep.	Rep.	Rep.
4ª	0%	0%	0%	0%
5ª	23,25%	20,89%	20,27%	21,76%
6ª	20,73%	4,38%	9,01%	20,79%
7ª	22,33%	9,09%	18,09%	17,21%
8ª	19,27%	5,11%	6,52%	21,59%

Fonte: Secretaria da Escola.