

*Artigos originais*

## **UM MESMO PROFESSOR DA 1<sup>A</sup> À 4<sup>A</sup> SÉRIE DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA CHANCE PARA O SUCESSO**

*Original Articles*

## **THE SAME TEACHER FROM 1ST THROUGH 4TH GRADE OF FUNDAMENTAL EDUCATION: A CHANCE FOR SUCCESS**

**Ricardo Ribeiro**\*

<http://lattes.cnpq.br/6234085019413949>

**Hilda Maria Gonçalves da Silva**\*\*

<http://lattes.cnpq.br/8335350774395499>



**CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ.**, Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)   

**RESUMO:** O presente artigo aborda os desdobramentos da reestruturação das instituições de ensino básico da rede estadual de educação do estado de São Paulo no ano de 1996. As mudanças promovidas pela Secretaria de Educação incluíam a distinção inclusive de espaço físico entre os alunos das séries iniciais do ensino fundamental e os alunos do segundo ciclo deste nível de ensino. Mais que as questões referentes às mudanças em si, importa aqui verificar a influência que os gestores exercem, especialmente os diretores de escola, na percepção da comunidade (pais, alunos etc.) em relação às mudanças implementadas na área da educação.

**Palavras-chaves:** educação pública. gestão da educação. influência ideológica.

**ABSTRACT:** This article discusses the ramifications of the restructuring of educational institutions of the state basic education in the state of São Paulo in 1996. The changes promoted by the Education Department included the distinction between physical space including students from lower grades of elementary school

---

\* Professor do curso de Pedagogia e do Programa de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, campus de Araraquara. E-mail: [despertarosol@gmail.com](mailto:despertarosol@gmail.com).

\*\* Doutoranda do Curso de Pós-Graduação em Educação Escolar da Unesp/Araraquara. Docente do Centro Universitário Claretiano e Coordenadora Pedagógica de Educação Básica do Colégio Pestalozzi/Franca.

students and the second cycle of this level of education. More that issues relating to changes in itself, is important here to check the influence that managers exercise, especially school principals in the perception of the community (parents, students etc.) relative to the changes implemented in the field of education.

**Keywords:** public education. management education. ideological influences.

Em 1996, a Secretaria Estadual da Educação de São Paulo reorganizou as escolas da sua rede com o objetivo de separar as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental do resto da Educação Básica. Naquela oportunidade, o objetivo declarado dessa iniciativa foi o de assegurar às crianças das séries iniciais da educação escolar melhores condições para a aprendizagem, com instalações e equipamentos adequados a essa faixa etária<sup>1</sup>.

Nessa ocasião, um dos meus filhos cursava a quarta série numa escola estadual. Portanto, ao final daquele ano, ele e os demais colegas de turma seriam transferidos para outra escola. Em setembro, participei de uma reunião de pais e mestres, ocasião em que a diretora da escola contou sobre as mudanças na rede estadual. Sugeri que, na medida do possível, fosse feito todo o esforço no sentido de assegurar a permanência do mesmo grupo de alunos na 5ª série da nova escola. Afinal, boa parte daquele grupo de crianças estava junto desde o início do ensino fundamental, não havendo, portanto, motivo para separá-los, salvo, naturalmente, exigências ou circunstâncias que estivessem fora das possibilidades da escola.

Essa proposta, embora bem recebida pelos pais, não obteve a mesma aprovação por parte da diretora. O argumento apresentado por ela foi de que as crianças deveriam se acostumar com as separações - “a vida é assim mesmo”. O argumento da diretora fez com que alguns pais passassem a achar que seria bom separar o grupo, o que demonstrou como os educadores ainda são ouvidos pelos pais. Embora não sejam raras as ocasiões em que os pais são apontados por muitos educadores como aqueles que “não os valorizam”, “não os ouvem”, apenas

---

<sup>1</sup> Esta reorganização das escolas estaduais também tinha como objetivo organizar o sistema para o processo de municipalização, onde os municípios começaram a assumir as escolas que ofereciam as primeiras séries do ensino fundamental.

“colocam os filhos nas escolas e esperam que as escolas os eduquem”, a rápida mudança do entendimento dos pais, que aceitaram os argumentos da diretora sobre o suposto aspecto pedagógico positivo da separação do grupo, mostrava de forma clara o quanto os educadores ainda são ouvidos pelos pais. Além disso, aquele evento demonstrava claramente a importância e a força da direção na introdução de práticas pedagógicas inovadoras ou, ao contrário, na resistência a mudanças.

O papel mediador da gestão escolar (PARO, 2007) tem sido tema recorrente de pesquisas acerca da democratização da educação. Assumindo-se ou não como tal, o gestor (diretor de escola) exerce uma influência ideológica na percepção que a comunidade escolar (principalmente pais e alunos) tem dos encaminhamentos da educação oferecida na instituição a qual dirige.

Desse modo, como aponta Chauí (1984) o que determina a interpretação da realidade, muitas das vezes, é o contorno ideológico, o qual por sua vez sofre forte influência dos grupos que representam o poder simbólico em cada espaço social. E no caso da escola, um dos representantes desse poder, mais legitimado pela comunidade, é o gestor escolar. Ou seja, a percepção da realidade educacional que o gestor escolar expressa para a comunidade na qual está inserido, exerce uma influência decisiva no modo como esta comunidade entende o contexto da educação oferecida.

Essa força da direção ficou evidente em outro evento, no início do ano seguinte, na escola para onde o meu filho foi transferido para seguir seus estudos a partir da 5ª série. Mais uma vez tive a oportunidade de assistir como a atuação da direção pode ser determinante na introdução de mudanças e/ou práticas pedagógicas que podem significar melhoria na qualidade do ensino. Naquela ocasião, estavam sendo implementadas as salas ambiente nas escolas estaduais e isso, naturalmente, exigia das escolas maior atenção na organização do início do ano letivo. Afinal, a organização de salas ambiente exigia uma distribuição diferente das classes, que passariam a contar com mais recursos em espaços próprios para disciplinas ou áreas de conhecimento específico.

Na manhã do primeiro dia letivo, depois de pais e alunos terem esperado do lado de fora da escola a abertura dos portões (debaixo de uma pequena mas persistente garoa) no horário marcado para o início das aulas, ainda foi necessário esperar no pátio interno (sem partes cobertas suficientes para todos os pais e alunos presentes) que a direção indicasse quais seriam as salas de aula de cada uma das turmas.

Naquele tempo de espera, fiquei pensando com meus botões porque os portões só foram abertos na hora marcada para o início das aulas, e porque a distribuição das salas de aula ainda não havia sido feita, evitando assim todo aquele transtorno. Depois de mais uns 10 minutos de espera, finalmente, a diretora começou a fazer a distribuição das salas de aula. O processo escolhido foi a leitura de cada um dos cerca de 30 nomes que compunham cada turma, seguidos da indicação da sala para onde o grupo deveria se dirigir. Não me lembro bem quanto tempo isso durou, mas foram chamados todos os alunos de um total de mais de 10 turmas.

Ao final da distribuição das turmas, os pais ouviram da diretora que aquela distribuição não era definitiva porque “a Secretaria Estadual da Educação tinha inventado essa coisa de sala ambiente e por causa disso, na semana seguinte, seria necessário refazer toda aquela distribuição”. A partir daí, pais e mães presentes puderam transferir a sua insatisfação, por conta de toda aquela espera, para a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo e “as tais das salas ambiente”. Pelo menos para aquele grupo de pais, um recurso pedagógico interessante e que poderia contribuir para a melhoria da qualidade do ensino dos seus filhos passou a ser visto apenas como mais um problema criado pelo “Estado”.

Voltando à primeira escola, e à repentina mudança de posição daqueles pais que, inicialmente ficaram sensíveis à ideia de manter reunido o grupo de alunos da quarta série e que logo depois das considerações da diretora mudaram de opinião, há um outro aspecto que merece atenção. A professora daquela turma havia assumido a classe no meio do ano anterior, na terceira série, e durante a reunião isso tinha sido destacado, justificando os elogios feitos à referida

professora pelos pais que enfatizaram o excelente trabalho realizado por ela durante aquele ano e meio.

Diante disso, chamei a atenção para esse fato, e novamente foi possível perceber que os pais ficaram sensíveis ao argumento. Destaquei que a ampliação do tempo que aquela professora passou com nossos filhos certamente deveria ter contribuído para que o seu trabalho tivesse resultado tão bem, a ponto de todos os pais manifestarem a sua satisfação com o trabalho da professora. Entretanto, mais uma vez a diretora fez as suas observações, lembrando que justamente por terem sido criados laços afetivos e uma certa “dependência” das crianças por aquela professora os alunos teriam “problemas” ao final do ano, ressentindo-se de não poderem mais contar com ela.

O que ficou evidente nessa situação é o entendimento de que existe um sentido pedagógico positivo em proporcionar às crianças situações em que elas possam se “acostumar” – ainda no início da sua vida escolar – com as dificuldades ou sofrimentos que deverão enfrentar na vida. Esse entendimento traduz uma visão de que a educação escolar é dor e sacrifício, uma visão que contrapõe educação escolar a prazer e a alegria.

Ressalto que não defendo que a educação escolar só possa acontecer em um espaço de brincadeira permanente. A educação escolar não é algo simples em que entendamos que só acontece ou brincando ou chorando e sofrendo. Se seguimos por um desses caminhos, estamos apenas simplicando um processo muito mais complexo.

A questão é que o entendimento de que as crianças devam se acostumar com as perdas, com as separações, é uma coisa presente no senso comum, mas mal compreendida. Obviamente é importante que as crianças estejam preparadas para as perdas, mas isso não acontece quando as submetemos voluntariamente a situações de perda que podem ser evitadas sem problemas. Perdas fazem parte da vida e acontecerão, queiramos ou não. O que podemos fazer é contribuir para que as crianças estejam fortalecidas para enfrentá-las bem, da melhor maneira possível. Quando os educadores têm condições e tempo para ampliar o seu conhecimento sobre cada um dos seus alunos e alunas, sobre as suas

individualidades, apoiando-os afetivamente com a sua presença e com a sua atenção, certamente estarão fortalecendo essas crianças para que elas possam dar conta da melhor maneira possível dos percalços que cada uma delas deverá encontrar na sua jornada de vida.

Não devemos aceitar que a possibilidade de enfrentarmos eventuais dificuldades na vida nos deixe com medo de sermos felizes. Ora, se as crianças ficassem tristes por causa da separação de uma professora da qual gostavam e com a qual já trabalhavam há mais de um ano, esse não é um problema a evitar. Mesmo que a eventual perda de um amor nos faça sofrer, não é inteligente não amarmos para evitar um sofrimento. As perdas são riscos inevitáveis que fazem parte da vida; podemos enfrentar melhor esses momentos se formos felizes de maneira plena sempre que os “deuses” conspirarem a nosso favor.

A prática educativa, a arte de educar, não é uma atividade trivial. Exige do educador a intervenção em um universo marcado pela diversidade. Questões de ordem cognitiva, emocional, física e afetiva estão simultaneamente presentes, exigindo do professor uma enorme capacidade de atuação num ambiente de grande instabilidade. A construção de um ambiente educacional mais tranquilo e estável é mais fácil se a professora ampliar o seu conhecimento sobre seus alunos, de maneira a entender melhor as suas inquietações e desejos. A professora que conduz uma classe de alunos por quatro anos - ou mesmo por mais de um ano – dispõe de tempo e tem a possibilidade de ampliar de forma geométrica o seu conhecimento sobre cada um dos seus alunos, desvendando as diversas personalidades e capacidades. A partir daí, pode estabelecer outras tantas possibilidades de conexão, obtendo o melhor possível de cada um a seu tempo próprio.

Além disso, essa situação permite um processo de avaliação mais abrangente e integrador. Com mais tempo, a professora pode conhecer as características mais profundas de cada criança, percebendo as possibilidades que amadurecem em cada uma delas.

A construção de laços afetivos mais profundos baseada no maior conhecimento dos alunos permite a pavimentação de caminhos e a construção de

pontes que assegurem uma ação pedagógica menos “aflita”, mais paciente e consequente. De quebra, o professor tem à sua disposição uma enorme chance de crescimento pessoal e profissional, decorrente do seu maior entendimento de como se constroem as relações entre as crianças e de um conhecimento mais ampliado e prático sobre o desenvolvimento da aprendizagem.

Muitas das crianças se mantêm unidas por muitos anos nas mesmas classes, constroem as suas parcerias, estabelecem os seus códigos e alianças. Com a jornada anual dos professores, eles ficam à margem desse processo, conhecendo, a cada ano, apenas fragmentos dessa rica interação.

Muitas professoras e alguns professores nesse nosso enorme país, por motivos variados, já viveram essa experiência. Há algum tempo atrás, tive a oportunidade de coordenar um fórum de discussão cujo tema era as vantagens da permanência de uma professora por mais de um ano numa mesma turma. O objetivo era ouvir os educadores que já tinham tido a oportunidade de viver essa situação e conhecer um pouco como viam a experiência.

As manifestações dividiram-se basicamente em duas posições. Por um lado, quem teve a oportunidade de viver uma experiência assim, manifestava-se positivamente sobre ela, destacando como havia sido produtivo o trabalho e as agradáveis lembranças que trazia daquele tempo. Por outro lado, quem não viveu essa experiência manifestava-se quase sempre contra, apontando sempre os “riscos” das crianças se acostumarem com uma mesma professora ou professor, e sofrerem quando uma eventual separação fosse necessária.

Chamou-me a atenção o fato de todos os casos de professoras que tiveram a oportunidade de viver uma situação desse tipo terem se manifestado favoravelmente a esse tipo de organização do trabalho na escola. No caso das professoras que não tinham tido essa experiência, o que emergiu foi uma visão ideologizada que traduzia apenas o entendimento, já indicado acima, de que a educação escolar deve ser uma espécie de “treinamento” para que as crianças se acostumem com as perdas e as frustrações.

Não há dúvidas de que a manutenção de uma mesma professora ou um mesmo professor<sup>2</sup> acompanhando uma turma de alunos pelo menos nas primeiras quatro séries<sup>3</sup> poderia trazer muitas vantagens ao trabalho pedagógico. Certamente uma das mais importantes seria o fim do repasse da culpa pelo fracasso do aluno. É comum um aluno ou uma aluna que ainda não aprendeu o conteúdo de uma determinada série ouvir no ano seguinte do novo professor ou da professora a pergunta “clássica” sobre quem foi o professor anterior, que não ensinou aquele conteúdo específico. Muitos desses alunos que não se apropriaram de forma plena ou adequada do conteúdo esperado de uma determinada série são sistematicamente deixados de lado e vão seguindo numa perversa inércia, sem ter a chance de receber a atenção devida dos professores que desfilam a cada ano por suas classes. Esses alunos serão aqueles exemplos de jovens que possuem mais de 5 anos de escolaridade mas que ainda são analfabetos. Quando isso acontece, a responsabilidade pela situação é creditada ao “Estado” – sem que definamos claramente a que estado estamos nos referindo –, ao “Governo” – sem que seja explicado de que governo se trata – e a uma série de outras causas - baixo salário dos professores, problemas na formação desses profissionais, desinteresse dos pais na educação dos filhos etc.- a despeito de todas essas questões ou problemas contribuírem de formas distintas para os problemas da educação escolar, quase nunca nos damos conta de que esse jovem com 11 ou 12 anos, analfabeto, já teve, na sua vida escolar, cerca de 6, 7 ou mais professores. O problema é que essas professoras ou professores têm a

---

<sup>2</sup> Atualmente muitas escolas já contam com uma professora auxiliar. Outras escolas contam com professores específicos para algumas disciplinas (artes, educação física ou mesmo com alguma divisão entre a língua materna, matemática e ciências). Mas a despeito das formas de organizar o trabalho docente, existe sempre uma espécie de professora tutora da classe, em alguns casos uma professora que chega mesmo a dar nome a classe (classe da professora Marli, classe da professora Terezinha etc). Assim quando recomendo a permanência de uma mesma professora acompanhando uma classe estou me referindo a essa professora (ou professor) que poderíamos chamar de professora principal.

<sup>3</sup> Embora não sejam as únicas, de forma sistematizada e regular, nas escolas que trabalham dentro dos princípios da Pedagogia Waldorf, as classes tem um professor específico que as acompanha até o oitavo ano. No início esse professor é praticamente o único e ele ministra todas as disciplinas, aos poucos outros professores começam assumir algumas disciplinas específicas mas sempre a turma terá o seu “professor de classe” que os acompanhará até a oitava série. A partir daí e até a conclusão do ensino médio a turma passará a contar com um professor tutor que, em uma situação normal, deverá acompanhá-los até a conclusão do ensino médio.



sua responsabilidade diluída repassando mutualmente entre eles as suas respectivas responsabilidades.

A organização de classes com uma mesma professora por mais de um ano exige um planejamento mais elaborado do trabalho educacional. Nessa situação a professora não tem apenas um programa anual que deve ser cumprido a despeito das crianças aprenderem ou não. Não é mais suficiente ela ensinar mas é fundamental que a criança também aprenda. A cada ano a professora pode retomar o seu trabalho de onde a criança chegou no ano letivo anterior. Melhor do que ninguém, esta professora saberá de onde partir porque já conhece o seu aluno e as suas características e necessidades individuais. O compromisso dessa professora não é cumprir um programa aula mas sim proporcionar uma formação nos primeiros anos de escolaridade que possibilitem as crianças a seguirem seus estudos nas séries finais do ensino fundamental.

Difícil conseguir avançar na construção de uma escola pública de qualidade, democrática e justa se não nos debruçarmos também sobre as responsabilidades dos professores. Não se trata de culparmos sempre os professores pelos problemas de uma educação ruim, mas também não podemos ficar sempre batendo nas mesmas teclas, isentando-nos das nossas responsabilidades enquanto professores e educadores.

## REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia?**. São Paulo. Brasiliense, 1984.

\_\_\_\_\_. **Política Cultural**. Porto Alegre. Mercado Aberto, 1985.

LANZ, Rudolf. **A Pedagogia Waldorf: caminho para um ensino mais humano**. São Paulo: Antroposófica, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade de Ensino**. São Paulo: Ática, 2007.