

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Instituto Física e Matemática
Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática



Dissertação de Mestrado

**A TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REFLEXÕES EM TORNO DO ENSINO DE MATEMÁTICA NA CIDADE DE
SANTANA DA BOA VISTA, RS**

Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes

Pelotas, 2025

Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes

**A TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REFLEXÕES EM TORNO DO ENSINO DE MATEMÁTICA NA CIDADE DE
SANTANA DA BOA VISTA, RS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação Matemática.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Cezar Ripe da Cruz

Pelotas, 2025

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação da Publicação

M827t Moraes, Gabriela da Silva Campos da Rosa de

A transição do 5º para o 6º ano do ensino fundamental: reflexões em torno do ensino de matemática na cidade de Santana da Boa Vista, RS [recurso eletrônico] / Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes ; Fernando César Ripe da Cruz, orientador. — Pelotas, 2025.
81 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, 2025.

1. Educação Matemática. 2. Ensino. 3. Entrevista. 4. Ensino fundamental. I. Cruz, Fernando César Ripe da, orient. II. Título.

CDD 510.7

Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes

**A TRANSIÇÃO DO 5º PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
REFLEXÕES EM TORNO DO ENSINO DE MATEMÁTICA NA CIDADE DE
SANTANA DA BOA VISTA, RS**

Dissertação aprovada, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação Matemática, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas.

Data da defesa: 27/02/2025

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Fernando Cezar Ripe da Cruz
Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Fernando Henrique Fogaça Carneiro
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Profa. Dra. Hardalla Santos do Valle
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, meu iluminador, que me concede sabedoria e força para superar os desafios que surgem ao longo da vida. Sua orientação divina tem sido fundamental para que eu pudesse trilhar este caminho, sempre me abençoando e me protegendo.

Agradeço profundamente à minha família, por todo o apoio emocional, amor incondicional e compreensão ao longo dessa jornada. Vocês foram meu alicerce, sempre me incentivando a continuar, mesmo nos momentos mais difíceis.

Ao meu esposo, Patrick da Rosa de Moraes da Silva Campos, minha gratidão eterna pelo apoio constante, paciência e compreensão. Seu amor e confiança em mim foram essenciais para que eu pudesse conciliar os desafios do Mestrado com a vida familiar, e sua presença foi uma fonte de motivação em todos os momentos.

Aos meus amigos, que considero verdadeiros anjos que cruzaram o meu caminho, meu muito obrigada. Suas palavras de incentivo, apoio e amizade foram fundamentais para que eu seguisse em frente, especialmente nas dificuldades. A amizade de cada um de vocês tem sido um verdadeiro tesouro em minha vida.

Quero também expressar minha imensa gratidão aos professores que colaboraram diretamente com esta pesquisa. Sem a contribuição de cada um de vocês, este trabalho não teria sido possível. O conhecimento compartilhado e o comprometimento com o ensino foram cruciais para o desenvolvimento e a qualidade desta dissertação.

Aos professores que tive ao longo de toda a minha trajetória acadêmica, desde os anos iniciais até as aulas de Mestrado, sou eternamente grata. Cada um de vocês foi uma fonte de inspiração e motivação, e a dedicação de vocês ao ensino me impulsionou a buscar o Mestrado. Dedico essa conquista a todos, pois foram peças fundamentais para que eu chegasse até aqui.

De forma especial, expresso minha gratidão ao meu orientador, Prof. Fernando Cezar Ripe da Cruz. Agradeço pela sua orientação competente, paciência e amizade. Em meio a essa jornada, foi mais que um orientador; foi um verdadeiro amigo, sempre disponível para oferecer ajuda, com palavras de incentivo e com seu vasto conhecimento. Sua sabedoria e seu compromisso com a pesquisa foram fundamentais para que eu pudesse concluir este trabalho com excelência. Sua presença foi decisiva para que eu não desistisse e seguisse em frente com determinação.

Por fim, acredito que somos seres em constante construção e aprendizado. Cada pessoa que passa por nossa vida deixa um pouco de si e leva algo de nós. A todos que contribuíram para minha trajetória acadêmica e pessoal, meu sincero e profundo agradecimento.

Muito obrigada a todos!

Como está escrito em Filipenses 4:13, “Posso todas as coisas naquele que me fortalece”. Este versículo reflete a confiança e a força que encontrei ao longo desta jornada acadêmica, lembrando-me de que, com a orientação divina e a força recebida, fui capaz de superar desafios e alcançar a realização deste trabalho. A minha eterna gratidão a Deus, pela vida, pelas oportunidades, pela proteção, pela sabedoria e, acima de tudo, pela constante presença em cada passo dado. Sem Sua orientação, nada disso teria sido possível.

RESUMO

MORAES, Gabriela da Silva Campos da Rosa de. **A Transição do 5º para o 6º ano do Ensino Fundamental: Reflexões em torno do ensino de Matemática na cidade de Santana da Boa Vista, RS**. Orientador: Fernando Cezar Ripe da Cruz. 2025. 81fls. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) - Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, Instituto de Física e Matemática, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2025.

Nesta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática (PPGEMAT) da Universidade Federal de Pelotas (Ufpel), tem-se como objetivo geral analisar, por meio de narrativas, as percepções e experiências dos professores de Matemática do 6º ano do Ensino Fundamental da cidade de Santana da Boa Vista, Rio Grande do Sul, visando compreender os desafios do 5º ano para o 6º ano do Ensino Fundamental p. Nessa etapa, verifica-se um quadro de mudanças na estrutura curricular proposta aos discentes de modo que inferimos o que dizem os professores sobre suas experiências adquiridas ao ensinar Matemática para esses alunos no sexto ano. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, tendo como, materiais investigativos entrevistas semiestruturadas com quatro professores licenciados em Matemática que lecionam nos Anos Finais no município de Santana da Boa Vista, RS, sendo que foi realizado um levantamento das pesquisas que tratavam sobre a transição dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para os Anos Finais do Ensino Fundamental nos últimos anos e, partir das entrevistas realizadas e do material das pesquisas encontrados, foi colocado em discussão na análise dessa pesquisa. O método de análise da pesquisa está fundamentado a partir do campo da Educação Matemática. Todavia, para entender as principais categorias de análise que emergem das narrativas dos entrevistados, é fundamental perceber a memória como produtora de significados e sentidos. Nesse processo destacam-se elementos que são recorrentes e por isso devem ser observados com maior atenção. Outro aspecto a ser evidenciado é a capacidade de força enunciada, ou seja, enunciados que mesmo singulares se destacam dentro do contexto por sua intensidade. Com base no material produzido da fala dos colaboradores e nas pesquisas realizadas, as análises destacam os principais desafios enfrentados pelos professores de Matemática do 6º ano durante a transição dos alunos dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental. Segundo os entrevistados, essa mudança exige a compreensão de múltiplas dimensões do processo educativo. Esse período de transição é particularmente crítico, pois os alunos precisam lidar não apenas com o aumento da complexidade dos conteúdos matemáticos, mas também com uma transformação na abordagem pedagógica e nas expectativas acadêmicas. Essa nova etapa demanda dos docentes estratégias eficazes para facilitar a adaptação dos estudantes e garantir um aprendizado contínuo e significativo. Conclui-se que os docentes necessitam de formações específicas para atuarem na transição dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental para os Anos Finais do Ensino Fundamental principalmente no componente curricular de Matemática, porque há mudanças significativas na abordagem pedagógica, no nível de abstração dos conteúdos e nas competências esperadas dos alunos.

Palavras-chave: Educação Matemática; Ensino; Entrevista; Ensino Fundamental.

ABSTRACT

MORAES, Gabriela da Silva Campos da Rosa de. **The Transition from the 5th to the 6th year of Elementary School: Reflections on Mathematics Teaching in the city of Santana da Boa Vista, RS.** 2025. Dissertation (Master's Degree in Mathematics Education) - Postgraduate Program in Mathematics Education, Institute of Physics and Mathematics, Federal University of Pelotas, Pelotas, 2025.

This research, linked to the Postgraduate Program in Mathematics Education (PPGEMAT) of the Federal University of Pelotas (UFPEL), has the general objective of analyzing, through narratives, the perceptions and experiences of 6th grade Mathematics teachers of Elementary School in the city of Santana da Boa Vista, Rio Grande do Sul, aiming to understand the challenges and pedagogical strategies adopted in the context of the transition from the Initial Years of Elementary School to the Final Years of Elementary School. At this stage, there is a framework of changes in the curricular structure proposed to students, so that we can infer what teachers say about their experiences acquired when teaching Mathematics to these students in the sixth grade. The research adopts a qualitative approach, using as investigative material, semi-structured interviews with four licensed Mathematics teachers who teach in the Final Years in the city of Santana da Boa Vista, RS, and a survey was carried out of the research that dealt with the transition from the Initial Years of Elementary School to the Final Years of Elementary School in recent years and based on the interviews conducted and the research material found, it was put into discussion in the analysis of this research. The research analysis method is based on the field of Mathematics Education. However, in order to understand the main categories of analysis that emerge from the narratives of the interviewees, it is essential to perceive memory as a producer of meanings and senses. In this process, elements that are recurrent stand out and therefore must be observed with greater attention. Another aspect to be highlighted is the capacity for enunciated force, that is, statements that, even though singular, stand out within the context due to their intensity. Based on the material produced from the collaborators' speeches and the research carried out, the analyses highlight the main challenges faced by 6th grade Mathematics teachers during the transition of students from the Early Years to the Final Years of Elementary School. According to the interviewees, this change requires an understanding of multiple dimensions of the educational process. This transition period is particularly critical, as students need to deal not only with the increased complexity of mathematical content, but also with a transformation in the pedagogical approach and academic expectations. This new stage demands effective strategies from teachers to facilitate students' adaptation and ensure continuous and meaningful learning. It is concluded that teachers need specific training to act in the transition from the Initial Years of Elementary School to the Final Years of Elementary School, mainly in the curricular component of Mathematics, because there are significant changes in the pedagogical approach, in the level of abstraction of the contents and in the skills expected of the students.

Keywords: Mathematics Education; Teaching; Interview; Elementary Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa do estado do Rio Grande do Sul com destaque	23
Figura 2: Gráfico da Taxa de Insucesso (Reprovação + Abandono)	33

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Taxa de Aprovação e Indicador de Rendimento por série/ano na transição do 5º para o 6º ano em Santana da Boa Vista – RS nos anos de 2021 a 2023	24
Quadro 2: Buscas no Portal da CAPES.....	37
Quadro 3: Trabalhos selecionados	38
Quadro 4: Portal de Periódicos CAPES.....	42
Quadro 5: Características dos participantes da pesquisa	50

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CLMD	Curso de Licenciatura em Matemática à Distância
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IDEB	Índice de Desenvolvimento Educação Básica
IFSul	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-grandense
PPGEMAT	Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática
Prof.	Professor
UAB	Universidade Aberta Brasil
UFPel	Universidade Federal de Pelotas.
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
DCNs	Documento Curricular Nacional
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
SBEM	Sociedade Brasileira Educação Matemática
RS	Rio Grande do Sul
D	Dissertação
T	Tese

SUMÁRIO

1	MINHAS MEMÓRIAS: UM PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO ACADÊMICA E PROFISSIONAL	12
2	INTRODUÇÃO	17
2.1	APRESENTAÇÃO DO TEMA E DO PROBLEMA	17
2.2	PROBLEMA DE PESQUISA E OBJETIVOS	25
2.3	JUSTIFICATIVA	26
2.4	ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	27
3	TRANSIÇÃO ENTRE NÍVEL DE ENSINO: ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	29
3.1	ORGANIZAÇÕES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	30
3.2	TRANSIÇÕES CRIANÇA PARA ADOLESCENTE	34
3.3	ESTRUTURA DO ENSINO	34
3.4	LEVANTAMENTOS DE PESQUISA SOBRE TRANSIÇÃO ESCOLAR DOS ANOS INICIAIS PARA OS ANOS FINAIS DO EF	36
4	A HISTÓRIA ORAL COMO METODOLOGIA PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA	45
4.1	DESCRIÇÕES DOS ENTREVISTADOS	49
4.2	ENTREVISTAS	52
5	DA PRODUÇÃO DE FONTE A UM EXERCÍCIO DE REFLEXÃO SOBRE O MATERIAL PRODUZIDO	54
5.1	COMO O 6º ANO DO EF É VISTO PELOS PROFESSORES DE MATEMÁTICA?	54
5.2	COMO É ENSINAR MATEMÁTICA PARA O 6º ANO DO EF?	59
5.3	E SOBRE AS FORMAÇÕES PARA O PROFESSOR DE MATEMÁTICA DO 6º ANO?	60
5.4	DIFICULDADES DOS ALUNOS EM DETERMINADOS CONTEÚDOS MATEMÁTICOS	64
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
	REFERÊNCIAS	72
	APÊNDICE	76
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	77
	APÊNDICE B - ROTEIRO DA ENTREVISTA:	78

1 Minhas memórias: um processo de constituição acadêmica e profissional

Desde os meus primeiros anos de escolarização, estudei em instituições públicas de ensino. Da primeira à quinta série, frequentei uma escola localizada na zona rural do município de Santana da Boa Vista, localizado a aproximadamente 130 km de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul. Nos dois primeiros anos, a experiência escolar foi desafiadora, pois não me sentia à vontade no ambiente escolar. Ia à escola de forma quase que compulsória e, frequentemente, chorava, tomada pelo medo. Esse sentimento era intensificado por falas de uma professora, que me dizia que “mulheres” da Secretaria Municipal de Educação vinham buscar e levar embora as crianças que se recusavam a frequentar a escola. Essa narrativa me causava grande apreensão e insegurança.

Foi apenas em 1997, quando iniciei a terceira série, que minha percepção sobre a escola começou a mudar. A troca de professora foi determinante para essa transformação. A nova docente me cativou com sua postura acolhedora e me envolveu ativamente nas atividades da sala de aula. Confiando em minhas habilidades, designou-me como sua “auxiliar”, incumbindo-me de registrar a presença dos colegas, anotar notas de ditados e avaliações, além de auxiliar os demais alunos, especialmente em cálculos, área na qual eu apresentava maior facilidade. Essa vivência despertou em mim o desejo de ser professora, pois pude vislumbrar a docência como um caminho possível e inspirador.

Nos anos seguintes, durante a quarta e a quinta séries, continuei na mesma escola, mas minha relação com os estudos havia se transformado. Passei a gostar de aprender, sendo a Matemática a disciplina que mais me agradava. Naquele momento, já nutria o desejo de ser professora, porém, sem maturidade suficiente para compreender que poderia direcionar essa escolha especificamente para a docência em Matemática. Isso se dava porque, na escola onde estudava, atuavam apenas professores formados no Magistério ou Pedagogia, dada a oferta restrita ao Ensino Fundamental (EF) Anos Iniciais.

Ao concluir a quinta série, deparei-me com um novo desafio: a ausência da oferta dos Anos Finais do EF nas escolas rurais. Diante da necessidade de continuidade dos estudos, minha mãe tomou a decisão de me matricular em uma escola na zona urbana. Assim, iniciei a sexta série na Escola Estadual de Ensino Médio Jacinto Inácio, instituição onde concluí o Ensino Médio e também foi onde realizei os estágios obrigatórios da minha futura formação em Licenciatura.

Minha transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF foi marcada por mudanças significativas. Oriunda de uma escola rural, com uma realidade distinta das instituições urbanas, estudei em turmas reduzidas, sob a orientação de um único professor para cada classe. O tempo escolar era estruturado em quatro horas diárias de aula, e a própria professora determinava o momento de transição entre as disciplinas. As avaliações eram organizadas de forma espaçada, com uma prova por dia ao longo de uma semana, proporcionando um ritmo menos fragmentado de aprendizagem.

Ao ingressar na escola urbana para cursar a sexta série, deparei-me com uma estrutura completamente diferente: uma instituição com mais de mil alunos, turmas numerosas, com mais de trinta colegas por sala, e um currículo composto por onze disciplinas, cada uma ministrada por um professor distinto. O tempo escolar passou a ser dividido em períodos de cinquenta minutos, com trocas constantes de professores e componentes curriculares ao longo do dia. O calendário avaliativo tornou-se mais denso, tornando inviável a realização de uma prova por dia, como acontecia anteriormente. A dinâmica da sala de aula também se modificou: muitos colegas demonstravam inquietação, alguns apresentavam resistência às atividades propostas, e o ambiente frequentemente se tornava barulhento, com conversas paralelas e dispersão. Essa nova organização escolar gerava, inclusive, um impacto significativo nos próprios docentes, alguns dos quais saíam da sala visivelmente frustrados, chegando, em algumas ocasiões, às lágrimas.

No ano de 2008, ingressei no Curso de Licenciatura em Matemática a Distância (CLMD) da Universidade Federal de Pelotas, oferecido por meio do programa da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Inicialmente, a modalidade de ensino a distância me pareceu um grande desafio, pois exigia autonomia e organização para acompanhar as atividades acadêmicas. Entretanto, com o passar do tempo, aprendi a gerenciar meus horários de estudo e a estabelecer contato frequente com os tutores a distância, que desempenharam um papel essencial na minha formação.

Minha trajetória docente teve início ainda durante a graduação em Licenciatura em Matemática, quando realizei os Estágios Obrigatórios I e II, momentos fundamentais para minha formação. Essas experiências me proporcionaram um primeiro contato direto com a sala de aula, permitindo-me vivenciar a prática pedagógica e consolidar minha escolha pela docência.

Em 2012, concluí a Licenciatura em Matemática, concretizando um dos meus principais objetivos acadêmicos. No ano seguinte, busquei aprofundar meus

conhecimentos e ampliar minha formação, ingressando na Pós-Graduação Mídias na Educação, ofertada pelo Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul). Essa especialização possibilitou uma nova perspectiva sobre o uso das tecnologias no ensino e contribuiu significativamente para a minha prática docente.

Em 2016, iniciei oficialmente minha carreira como professora na rede municipal de ensino de Canguçu/RS, onde atuei até julho de 2021. Neste ano, tive minha primeira experiência docente diretamente com alunos do sexto ano do EF. A turma, composta por aproximadamente trinta e cinco estudantes, apresentou desafios que foram determinantes para minha formação profissional. Enfrentei diversas situações, como a dificuldade de alguns alunos em concluir as atividades dentro do tempo previsto em sala de aula, a falta de organização com os materiais escolares e a ausência de hábitos de estudo estruturados, evidenciados pelo acúmulo de conteúdos de todas as disciplinas em um único caderno. Diante dessas questões, sentia-me desafiada e, em alguns momentos, frustrada, questionando-me sobre a efetividade da minha prática pedagógica. Para compreender melhor as dificuldades dos alunos, busquei dialogar com a professora responsável por essa turma no quinto ano, na tentativa de identificar possíveis lacunas na aprendizagem e construir estratégias mais adequadas para atender às necessidades dos estudantes.

No ano seguinte, atuei na Escola Municipal de Ensino Fundamental José Maria Dutra, localizada no 3º distrito de Canguçu. Durante esse período, trabalhei no turno da manhã com turmas do sétimo ao nono ano, na disciplina de Matemática, e no turno da tarde com uma turma de quinto ano, ministrando todas as disciplinas do currículo. Esse foi um período particularmente desafiador, pois, dentre os alunos do quinto ano, havia cinco crianças com deficiência, o que exigiu de mim um olhar mais atento e reflexivo sobre as práticas inclusivas. Essa experiência despertou meu interesse por aprofundar meus conhecimentos na área da Educação Especial e Inclusiva, o que me levou a cursar minha segunda pós-graduação nessa temática.

Em 2018, retornei à escola onde havia iniciado minha trajetória docente, permanecendo nela até julho de 2021. Durante esse período, continuei ministrando aulas de Matemática para turmas do sexto ao nono ano do EF. Esse contexto escolar foi essencial para o desenvolvimento da minha prática pedagógica, pois me permitiu aprimorar metodologias de ensino, compreender as dificuldades dos alunos e estabelecer estratégias para tornar o ensino da Matemática mais acessível e significativo. Também busquei aprimorar ainda mais minha prática pedagógica ao ingressar na minha terceira pós-graduação, com foco na Metodologia do Ensino de

Matemática.

Atualmente, sou professora da rede municipal de Santana da Boa Vista. Exerço minha função na Escola Municipal Dezesete de Setembro, instituição urbana que atende cerca de 280 alunos do primeiro ao nono ano do EF. Nessa escola, sou responsável pelas turmas do sexto ao nono ano no componente curricular de Matemática.

Além da atuação na rede municipal, sou também professora da rede estadual de ensino no mesmo município, ministrando aulas na Escola Média Estadual Jacinto Inácio. Nesta instituição, que conta com aproximadamente 600 alunos matriculados nos turnos diurno e noturno, atendo turmas do sexto ao nono ano dos Anos Finais do EF e do Ensino Médio. Nesse contexto, leciono Matemática para diferentes níveis de ensino.

Ao longo dos anos, tenho percebido que, independentemente da instituição em que atuei, os desafios enfrentados nas turmas de sexto ano se repetem. A transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF representa uma etapa de grandes mudanças para os estudantes, exigindo deles novas habilidades de organização, autonomia e adaptação às diferentes metodologias de ensino dos professores especialistas. Essa constatação tem guiado minha prática docente, impulsionando-me a buscar metodologias mais dinâmicas e acessíveis, com o intuito de facilitar essa transição e contribuir para uma aprendizagem mais significativa.

A motivação para a realização desta pesquisa surgiu a partir de observações e experiências vivenciadas ainda no período de estágio, quando tive a oportunidade de acompanhar o trabalho de professores e ouvir seus relatos sobre as dificuldades enfrentadas no ensino de Matemática para turmas do sexto ano do EF. Esses relatos despertaram lembranças da minha própria trajetória escolar, especialmente do período em que cursei a sexta série, e reforçaram minhas inquietações. Os educadores apontavam desafios recorrentes, como a imaturidade dos alunos, a dificuldade em organizar o material escolar, a confusão entre as disciplinas, a desorganização na gestão do tempo em sala de aula e a defasagem em relação aos conteúdos matemáticos. Como consequência dessas dificuldades, observava-se um índice significativo de reprovação.

Em 2021, já como mestranda em Educação Matemática, minha questão de pesquisa emergiu da inquietação que me acompanha desde os primeiros contatos com a docência, referente às mudanças que ocorrem na passagem do quinto para o sexto ano e os impactos dessas transformações, muitas vezes refletidos nos índices

de reprovação e evasão escolar. Assim, a pergunta norteadora desta investigação é:
O que dizem os professores sobre suas experiências adquiridas ao ensinar Matemática para os discentes no sexto ano?

Para responder a essa questão, esta pesquisa traz uma análise sobre a perspectiva de docentes de Matemática que atuam no sexto ano do EF. A metodologia adotada partiu do ouvir com atenção esses professores, proporcionando diálogos nos quais pudessem compartilhar suas memórias e experiências cotidianas no ensino da Matemática para o público. Dessa forma, pretendeu-se ouvir os educadores e, a partir de suas narrativas, aprofundar a compreensão sobre as limitações e as capacidades da transição escolar nesse contexto.

2 Introdução

Neste capítulo, delineamos o entendimento sobre Educação Matemática, trazendo à luz contribuições de diversos autores que discutem a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Essa passagem representa um momento crucial na trajetória educacional dos estudantes, exigindo adaptações metodológicas e pedagógicas que garantam a continuidade e o aprofundamento da aprendizagem Matemática.

Além disso, apresentamos os objetivos gerais e específicos desta pesquisa, bem como as motivações que a impulsionam. O problema central que norteia este estudo é delineado de forma clara, evidenciando sua relevância para o campo da Educação Matemática. Justificamos a escolha do tema considerando sua importância para a prática docente e para o desenvolvimento de estratégias eficazes que favoreçam a transição entre esses ciclos de ensino.

A partir dessa contextualização, buscamos fundamentar a pesquisa com base em referências teóricas sólidas, promovendo uma análise crítica e aprofundada da temática em questão.

2.1 Apresentação do tema e do problema

De acordo com Santos (2023), a Educação Matemática se constitui como um campo de pesquisa interdisciplinar, cujo principal foco incide sobre os processos de ensino e aprendizagem da Matemática. Essa área dedica atenção especial à formação docente, visando não apenas ao aprimoramento das práticas pedagógicas, mas também ao desenvolvimento profissional dos professores que atuam no ensino dessa disciplina.

Alguns pesquisadores vinculados à Educação Matemática têm direcionado esforços significativos para compreender os problemas relacionados às dificuldades de ensino e aprendizagem da disciplina, integrando perspectivas teóricas, práticas e contextuais. Nas últimas décadas, Vasques (2022) destaca sendo crescente o número de investigações que possuem abordagens multidimensionais, refletindo o entendimento de que as dificuldades não são apenas individuais, mas estão profundamente enraizadas em fatores culturais, sociais e estruturais.

Assunção (2019), destaca que é crescente o número de pesquisas que têm investigado como os processos cognitivos, como a memorização, o raciocínio lógico e a resolução de problemas, afetam a aprendizagem da Matemática. Esses estudos

frequentemente analisam dificuldades específicas, como discalculia, ou barreiras gerais, como ansiedade Matemática, buscando estratégias para superá-las por meio de intervenções pedagógicas personalizadas. Ademais, pesquisas situadas no campo da Educação Matemática têm enfatizado a necessidade de capacitar educadores para lidar com a diversidade de estilos de aprendizagem, desenvolver competências didáticas e incorporar ferramentas tecnológicas no ensino da Matemática. Para tanto, a necessidade de uma revisão crítica dos currículos também tem sido uma área de destaque, questionando a maneira como os conteúdos matemáticos são organizados e sequenciados.

A presente pesquisa trata das percepções dos professores de Matemática que atuaram no sexto ano do EF, na fase de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF enfrentada pelos alunos, sendo um período no qual os discentes passam por adaptações as quais poderão impactar e m problemas de aprendizagem. C o n f o r m e Postay e Mengue (2024, p. 6):

A transição pode ser considerada como uma travessia, a passagem de um lugar, de um estado de coisas ou de uma condição. Portanto, a transição escolar é a passagem das crianças e jovens de um nível de ensino para outro. Por exemplo, passam do 5º ano, etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, para o 6º ano, etapa dos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Essa transição pode ser compreendida como uma travessia, na qual os alunos passam de um estado de ensino para outro, enfrentando desafios que podem impactar seu desempenho e a aprendizagem (Postay; Mengue, 2024). Paras as autoras, a mudança dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental envolve uma reestruturação na abordagem pedagógica, com maior segmentação das disciplinas e novas expectativas acadêmicas. Para mitigar possíveis dificuldades, é essencial que educadores desenvolvam estratégias de acolhimento, adaptação curricular e integração entre os anos escolares, garantindo que os alunos tenham suporte adequado para essa fase de transição.

Lins (2019), em seu artigo intitulado, “ Caracterização dos paradigmas e entraves no processo de transição para o sexto ano do Ensino Fundamental”, menciona que a transição do 5º para o 6º ano escolar é um período que manifesta uma gama de sentimentos e comportamentos característicos da natureza humana, muitos dos quais podem ser inadequados ao ambiente escolar. Durante essa fase, o autor pontua que os alunos enfrentam um novo contexto educacional e interagem com docentes que adotam abordagens pedagógicas distintas das que vivenciaram anteriormente. Consequentemente, surgem momentos de dificuldades, alegrias e

tristezas, além de fragilidades no desempenho acadêmico, incertezas e inseguranças. Por meio de suas análises, Lins (2019) percebe que é infrequente encontrar professores que demonstrem uma compreensão e sensibilidade em relação a esses sentimentos, que emergem em resposta aos desafios inéditos que os alunos precisam enfrentar.

Borges (2015), em sua dissertação de Mestrado, denominada “Desafios ao educador: na transição do quinto para sexto ano nas escolas públicas do Estado de São Paulo uma proposta de formação”, analisa o processo de transição dos alunos do quinto para o sexto ano do EF, levando em conta as expectativas que envolvem esse novo contexto escolar. Evidencia aos educadores que trabalham com esses grupos a importância de uma abordagem profissional que se baseie em uma formação especializada. O autor entende que tal formação é crucial, pois essa transição é frequentemente marcada por rupturas e descontinuidades que podem impactar significativamente o trabalho pedagógico realizado. Conclui que é fundamental que os professores estejam preparados para lidar com essas transformações, a fim de promover um ambiente educacional que favoreça a adaptação dos alunos e articule estratégias que minimizem os efeitos negativos dessa transição.

Barroso (2019), em sua dissertação de Mestrado, intitulada “Mediação da transição escolar por meio das atividades de estudo em casa apoiadas por novas tecnologias”, fala que o período de transição entre os níveis de ensino da educação básica é uma fase crucial que demanda adaptações significativas tanto no ambiente escolar quanto no contexto familiar dos alunos. Diante desse cenário, as atividades escolares atribuídas para serem realizadas em casa assumem um papel central, com o objetivo de manter os estudantes em contato contínuo com os conteúdos abordados em sala de aula. Essa estratégia visa não apenas melhorar o desempenho acadêmico dos alunos, mas também otimizar o trabalho docente durante esse período de transição. Assim, busca-se facilitar o processo de adaptação ao novo ambiente de estudo minimizando os impactos negativos que podem interferir no processo de ensino-aprendizagem.

Sabe-se que, ao longo do ano letivo, são ofertados, pelas instituições de ensino, cursos, seminários e formações, no entanto, essas formações não têm dado conta de resolver as necessidades impostas pela transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, segundo os docentes, pois não é hábito questionar aos docentes sobre quais cursos, seminários e/ou formações seriam importantes para ajudar a resolver as necessidades impostas pela transição na grade curricular. De acordo com

o site da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul¹, durante a Jornada Pedagógica, realizada nos dias 14 e 15 de fevereiro de 2022, foram abordados diversos temas voltados à formação pedagógica dos professores da Rede Estadual de Ensino do RS. Entre os tópicos discutidos, destacaram-se: gestão da sala de aula, planejamento educacional, integração curricular, Educação Especial, Educação Antirracista, o Programa Aprende Mais, avaliação diagnóstica, desenvolvimento de habilidades e competências, além da implementação do Ensino Médio Gaúcho. Esse evento foi destinado a todos os docentes da rede, sem distinção de ano ou área de atuação. Em fevereiro de 2023, a Jornada Pedagógica abordou temas como o acolhimento dos alunos e professores nas escolas, gestão de sala de aula, sistemas de ensino, orientações para os Anos Iniciais e Anos Finais do EF, e o Ensino Médio Gaúcho em Tempo Integral. Mais uma vez, o evento foi oferecido a todos os docentes da Rede Estadual do RS, com os mesmos temas para todos, independentemente do ano ou área de atuação. As orientações voltadas para os Anos Iniciais e Finais do EF se concentraram em sugestões de acolhimento aos alunos, com base em práticas adotadas por algumas escolas. No entanto, não foi abordada nenhuma orientação específica sobre a transição entre Anos Iniciais e Anos Finais do EF.

Considerando que a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF não foi temática abordada nas formações Pedagógicas ofertadas pela Secretaria de Educação do estado do Rio Grande do Sul, nos anos de 2022 e 2023, tão logo essa pesquisa considera importante ouvir e analisar as perspectivas dos professores sobre suas experiências com os alunos que passam por essa transição, visto estarem à frente do trabalho docente diretamente com os discentes do sexto ano do EF. As experiências profissionais às quais nos referimos tratam dos saberes adquiridos no exercício docente.

Para Tardif (2011), os saberes adquiridos caracterizam-se por possuir uma abrangência significativa, sendo refletida a partir das próprias narrativas dos docentes. Esse conceito engloba “[...] os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber-ser” (Tardif, 2011, p. 60). Tardif (2002) classifica os saberes docentes em quatro categorias fundamentais, que refletem a pluralidade presente na formação de professores: saberes de formação profissional, saberes

¹ Disponível em: Disponível em: [Orientações Pedagógicas 2022 - Apresentações Google](#). Acesso em: 25/10/2024

disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

Os *saberes de formação profissional* derivam das ciências da educação e da ideologia pedagógica, sendo transmitidos por instituições formadoras, como escolas normais e faculdades. O professor e o ensino tornam-se objeto de estudo para as ciências humanas, que buscam integrar conhecimentos teóricos à prática escolar. Nesse contexto, a articulação entre ciência e docência se efetiva por meio da formação inicial e continuada. A prática pedagógica mobiliza diferentes saberes educativos, que se apresentam sob a forma de doutrinas baseadas em reflexões racionais e normativas sobre a atividade docente. Essas doutrinas são assimiladas durante a formação profissional, fornecendo um referencial teórico-ideológico para a profissão e contribuindo com técnicas pedagógicas que orientam a prática educacional.

Os *saberes disciplinares* correspondem aos conhecimentos acadêmicos selecionados e sistematizados pelas universidades, sendo incorporados à prática docente por meio da formação inicial e continuada dos professores em suas respectivas áreas de atuação. Disciplina como Matemática e Literatura, por exemplo, são transmitidas nos cursos de licenciatura e resultam de uma construção histórica enraizada na tradição cultural e nos grupos sociais produtores do conhecimento.

Os *saberes curriculares*, por sua vez, dizem respeito aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos utilizados pelas instituições escolares para organizar e apresentar os saberes sociais. Esses conhecimentos são categorizados e formalizados em programas curriculares, que definem os modelos da cultura erudita a serem ensinados. Concretamente, são os planos e diretrizes que os professores devem aprender a interpretar e aplicar em sala de aula.

Por fim, os *saberes experienciais* emergem da própria prática docente, sendo desenvolvidos ao longo da atuação profissional dos professores. Esses saberes são construídos com base na experiência cotidiana e validados pela prática, tornando-se parte integrante da identidade profissional dos docentes. Eles se manifestam individual e coletivamente sob a forma de hábitos, habilidades, saber-fazer e saber-ser, consolidando-se como um conhecimento tácito essencial para a efetividade do ensino.

A partir disso, os professores são os principais envolvidos na aprendizagem dos alunos, sendo eles que conduzem o componente curricular de Matemática com base em um plano de ensino. Os planos de ensino geralmente não incluem orientações específicas para os docentes sobre a transição do 5º para o 6º ano.

Normalmente, no 5º ano, o professor pedagogo é o responsável pelas aulas, enquanto no 6º ano e nos anos seguintes, os especialistas nas respectivas áreas de conhecimento assumem os componentes curriculares. Como resultado, em muitos casos, não há uma orientação clara ou prescrita para o direcionamento do aluno que passa por essa transição.

É importante perguntar aos professores quais são suas necessidades para formações, como cursos, seminários, encontros entre professores Anos Iniciais e Anos Finais do EF, quais saberes seriam válidos para os professores que ensinam Matemática para o sexto ano adquirirem, e como as formações podem contribuir de maneira mais significativa. Ouvindo os docentes sobre como têm sido as experiências de ensinar Matemática, estes poderão relatar as necessidades que possuem para lecionar com os alunos da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF neste componente curricular, bem como poderão dizer quais práticas consideram importantes serem aplicadas e que, por alguma situação, estão sendo desafiadoras. Diante disso, com a intenção de contribuir com esse tema, surgiu a presente pesquisa, pensando que a melhor forma de compreender a etapa da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, talvez seja, antes de propor qualquer ação para os docentes, começar ouvindo o que os professores têm a dizer a respeito, a partir de entrevistas (conversas) que oportunizem a eles dizerem o que pensam e compartilharem suas experiências vivenciadas.

A pesquisa foi realizada no município de Santana da Boa Vista (Figura 1), que está localizado na metade sul do estado do Rio Grande do Sul, inserido em uma área de relevo montanhoso pertencente à Serra das Encantadas. Entre as características geográficas, destaca-se a presença de platôs dispostos em sequência descendente, os quais culminam em vales profundos recobertos por uma densa e preservada vegetação de Mata Atlântica. A conformação do relevo, composta por morros, platôs e vales, confere ao município uma paisagem de significativa relevância ecológica e geológica, integrando-se ao patrimônio natural do estado. Com uma extensão territorial de 1.420,6 km², o município registrou uma população de 8.244 habitantes no último censo², resultando em uma densidade demográfica de 5,8 habitantes por quilômetro quadrado.

² Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/santana-da-boa-vista.html>. Acesso em: 15 de janeiro de 2025.

Figura 1: Mapa do estado do Rio Grande do Sul com destaque para o município de Santana da Boa Vista



Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Santana_da_Boa_Vista

O contexto social reflete as características de um município predominantemente rural, no qual a maior parte da população reside em áreas afastadas da sede urbana. Sua economia é essencialmente voltada para o setor primário, com a agricultura e a pecuária constituindo as principais fontes de sustento da população local. As atividades agrícolas mais expressivas incluem o cultivo de soja, milho e trigo, enquanto a pecuária, especialmente a criação de gado de corte e leiteiro, desempenha um papel fundamental na geração de emprego e renda no município. A produção agropecuária é favorecida tanto pela fertilidade das terras quanto pela tradição histórica da região na atividade rural, que, ao longo do tempo, incorporou avanços tecnológicos visando ao aumento da produtividade.

Apesar da relevância do setor primário para a economia local, o município enfrenta desafios típicos das áreas rurais, tais como a sazonalidade das atividades agrícolas. A produção depende diretamente das condições climáticas e das oscilações do mercado internacional, o que pode resultar em períodos de instabilidade econômica. Além disso, a concentração da economia em um número reduzido de atividades e a ausência de um setor industrial mais diversificado limitam as possibilidades de crescimento sustentável. Soma-se a isso a infraestrutura de transporte e logística, que, em muitos casos, apresenta deficiências, dificultando o escoamento eficiente da produção e impactando a competitividade econômica do

município (Santana da Boa Vista, s.d.).

Atualmente, o município de Santana da Boa Vista conta com três escolas de EF de gestão municipal, as quais atendem da pré-escola ao nono ano. Todas essas estão localizadas na área urbana da cidade e possuem, juntas, cerca de 550 alunos matriculados (Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, s.d.). O município também conta com uma escola de Educação Infantil, com aproximadamente 115 alunos matriculados (Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Turismo, s.d.). Além dessas, o município possui mais três escolas rurais, que fortalecem a presença educacional na região e garantem a continuidade do processo de aprendizagem para os estudantes em áreas mais afastadas. Essas escolas oferecem ensino do ciclo fundamental, abrangendo desde a pré-escola até o nono ano, com aproximadamente 50 alunos matriculados nas três escolas, da pré-escola ao nono ano do EF.

No que diz respeito à educação estadual, o município dispõe de duas escolas, sendo uma delas situada na zona rural, na localidade denominada Serra dos Vargas. Essa escola, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Marlene de Medeiros, atende aproximadamente 80 alunos matriculados do primeiro ao nono ano do EF. A instituição desempenha um papel crucial na oferta educacional às comunidades rurais, contribuindo para a inclusão educacional e facilitando o acesso à educação no campo. No entanto, muitos jovens precisam se deslocar para centros urbanos maiores para acessar o ensino superior ou cursos técnicos, caso não optem pela Educação a Distância, ou o curso que desejam cursar não seja ofertado na modalidade a Distância pelo município, considerando que em Santana da Boa Vista são ofertados alguns cursos de formação técnica e superior, sendo esses oferecidos pelas Universidades Federais da Região de Pelotas, Santa Maria e Rio Grande.

Segundo os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), as escolas públicas do município de Santana da Boa Vista, apresentaram taxas de aprovação, nos anos de 2021 e 2023, conforme se pode ler no Quadro 1.

Quadro 1: Taxa de Aprovação e Indicador de Rendimento por série/ano na transição do 5º para o 6º ano em Santana da Boa Vista – RS nos anos de 2021 a 2023

Etapa ensino	Ano	Taxa de Aprovação	Indicador de Rendimento	Nota SAEB (Matemática)
Ensino Fundamental I (5º ano)	2021	98,9	0,96	208,58
Ensino Fundamental II (6º ano)	2021	97,6	0,94	237,60
Ensino Fundamental I (5º ano)	2023	86,7	0,92	201,19

Ensino Fundamental II (6º ano)	2023	73,3	0,71	246,03
--------------------------------	------	------	------	--------

Fonte: INEP, 2021 a 2023).

Os dados apresentados sugerem uma tendência de queda na taxa de aprovação dos alunos entre o 5º e o 6º ano, de 2021 a 2023, com uma redução no indicador de rendimento. Esse fenômeno pode ter várias explicações, que merecem ser investigadas mais profundamente.

2.2 Problema de pesquisa e objetivos

Para Cardoso (2021), a pesquisa de cunho qualitativo tem como objetivo compreender fenômenos sociais, comportamentais ou culturais a partir da perspectiva dos participantes, focando nas experiências, sentimentos e significados atribuídos aos fenômenos estudados. Diferente das pesquisas quantitativas, que buscam quantificar e generalizar resultados, a pesquisa qualitativa busca aprofundar o entendimento de um determinado contexto ou realidade. Ela utiliza métodos como entrevistas, grupos focais, observações e análise de documentos, permitindo uma análise interpretativa dos dados. A abordagem qualitativa é flexível e exploratória, favorecendo uma análise mais rica e detalhada das dinâmicas envolvidas, com ênfase no contexto e nas subjetividades dos sujeitos da pesquisa.

A opção pela abordagem qualitativa foi feita devido à natureza do problema de pesquisa: O que dizem os professores sobre suas experiências adquiridas ao ensinar Matemática para os discentes do sexto ano? Ao invés de quantificar dados ou realizar medições objetivas, a pesquisa qualitativa permite uma análise detalhada e contextualizada, proporcionando uma compreensão mais rica e complexa das dinâmicas educacionais envolvidas na transição escolar (Günter, 2006).

O uso de entrevistas na área da Educação é importante, pois permite uma compreensão profunda das experiências, percepções e necessidades dos professores, além de oferecer descobertas sobre os contextos dos fenômenos educacionais (Meyer; Paraíso, 2012). BorochoVICIUS e Tortella (2014) destacam que esse método possibilita a análise de processos subjetivos, como crenças, motivações e desafios enfrentados pelos educadores. As entrevistas também facilitam a identificação de necessidades e soluções no contexto escolar. Ao adotar uma abordagem participativa, os pesquisadores envolvem os sujeitos da pesquisa na construção do conhecimento, promovendo um ambiente de confiança e colaboração,

onde os participantes se sentem valorizados e contribuem significativamente para o processo investigativo (Silva; Ribeiro; Marçal, 2004).

Para que essas narrativas sejam potencializadas e deem um panorama da realidade do município em questão, tem-se:

Objetivo geral:

- Analisar, por meio de narrativas, as percepções e experiências dos professores de Matemática do 6º ano do EF da cidade investigada, visando compreender os desafios e as estratégias pedagógicas adotadas no contexto da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF.

Objetivos específicos:

- Identificar os principais desafios enfrentados pelos professores de Matemática do 6º ano durante a transição dos alunos dos Anos Iniciais do EF para os Anos Finais do EF;

- Compreender as percepções dos docentes sobre as mudanças metodológicas, cognitivas e emocionais que impactam o ensino e a aprendizagem da Matemática nesse período de transição;

- Analisar as estratégias pedagógicas utilizadas pelos professores para facilitar a adaptação dos alunos ao novo modelo de ensino, com múltiplos docentes e maior carga disciplinar;

- Discutir as possíveis implicações da transição escolar na construção do conhecimento matemático e no desempenho acadêmico dos estudantes.

2.3 Justificativa

Ao realizar um levantamento sobre estudos relacionados à transição escolar, observa-se que existem pesquisas que abordam a fase de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF no componente curricular de Matemática. Contudo, não foram encontrados estudos que considerem a perspectiva dos professores de Matemática acerca desse processo de transição.

A pesquisa se propõe a investigar, por meio de narrativas, as percepções e experiências dos professores de Matemática, considerando quais saberes seriam essenciais para os docentes que atuam com alunos do sexto ano, e como as formações poderiam contribuir de maneira mais significativa para sua prática pedagógica. A partir dos relatos dos professores sobre suas experiências no ensino

de Matemática durante a transição dos Anos Iniciais do EF para os Anos Finais do EF, poderá ser possível identificar quais são as necessidades específicas que eles enfrentam, bem como as práticas pedagógicas que consideram essenciais, mas que, por diversos motivos, talvez, não consigam executar de maneira satisfatória.

2.4 Estrutura da Dissertação

Com relação à estrutura dessa pesquisa, ela está distribuída em seis capítulos. O capítulo inicial traz uma descrição da trajetória da pesquisadora enquanto estudante e posteriormente já quando educadora, num diálogo com a temática da pesquisa. No capítulo 2, introdutório, explica-se como será realizada a pesquisa sobre a transição escolar dos Anos Iniciais do EF para os Anos Finais do EF, sendo que a pesquisa terá como referência a percepção dos professores de Matemática, visto serem eles os autores dos diálogos, a partir das experiências adquiridas no exercício da profissão. Também se apresentam os objetivos, as motivações e o problema que orienta essa pesquisa e justifica a relevância do tema.

No Capítulo 3, intitulado Transição entre níveis de ensino: do 5º para o 6º ano do EF, são discutidas as especificidades da passagem dos Anos Iniciais do EF para os Anos Finais do EF. O capítulo explora as transformações inerentes a esse processo, destacando as adaptações necessárias para os alunos que ingressam em um novo ciclo educacional. Além disso, apresenta um levantamento de pesquisas recentes sobre essa transição, analisando as principais abordagens da literatura acadêmica e das práticas pedagógicas em relação a esse momento específico da educação básica. O objetivo da apresentação das pesquisas é aprofundar a compreensão das dinâmicas da transição e identificar estratégias que possam facilitar a adaptação dos estudantes, promovendo uma integração mais eficaz entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do EF. No Capítulo 4, são apresentados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, com ênfase na abordagem qualitativa e na utilização do uso da narrativa como referencial teórico-metodológico a fim de construir materiais que servirão de fonte para análise. Essa escolha justifica-se pela necessidade de captar as percepções subjetivas dos docentes, permitindo que relatem suas experiências de forma espontânea e contextualizada. A seleção dos participantes foi direcionada a professores de Matemática que atuam no 6º ano do EF, com o propósito de compreender as especificidades da prática docente nesse período de transição. A produção dos dados foi realizada por meio de entrevistas

semiestruturadas, possibilitando uma análise aprofundada das percepções dos educadores sobre sua atuação pedagógica. O processo analítico envolveu a organização e categorização dos relatos, seguidas da reflexão crítica sobre as experiências narradas, de modo a evidenciar os desafios e as estratégias adotadas pelos professores no contexto do 6º ano.

No Capítulo 5, são apresentados e discutidos os achados da pesquisa, com base nas entrevistas realizadas com professores de Matemática do 6º ano do EF. A análise das narrativas docentes revelou desafios recorrentes nesse período de transição, tais como as dificuldades dos alunos na adaptação ao novo modelo escolar, a heterogeneidade dos níveis de aprendizagem e as questões relacionadas à gestão da sala de aula. Os relatos também evidenciaram a importância da adoção de estratégias pedagógicas diferenciadas, capazes de atender às necessidades específicas dos estudantes, bem como a relevância da formação continuada dos docentes para aprimorar suas práticas. Além disso, destacou-se o papel da colaboração entre professores como um fator essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais eficaz.

Por último, no Capítulo 6, são sintetizados os principais resultados da pesquisa, retomando as análises desenvolvidas no capítulo anterior e consolidando as reflexões críticas sobre o ensino de Matemática no contexto da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Os desafios enfrentados pelos docentes, como a adaptação dos alunos, a diversidade de níveis de aprendizagem e a gestão da sala de aula, são novamente destacados, reforçando a necessidade de estratégias pedagógicas mais flexíveis e inclusivas. Além disso, o capítulo enfatiza a importância da formação continuada para os professores e do fortalecimento do trabalho colaborativo entre os docentes, elementos fundamentais para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem no 6º ano.

3 Transição entre nível de ensino: Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental

Neste capítulo, trataremos das ideias básicas da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, as quais estão embasadas em referenciais teóricos que servirão para produzir essa pesquisa. Consideramos que, ao elucidar pontos da transição escolar pesquisada, esses também justificam o porquê de pesquisar a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF no componente curricular de Matemática.

No que tange à transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, temos ouvido discursos comuns dos professores dessa etapa em que relatam que essa fase deve ser mais estudada, a fim de compreendê-la melhor, já que são necessárias adaptações dos discentes no ambiente escolar as quais merecem ser entendidas com mais clareza. Estudos que se debruçam a analisar a fase de transição entre os Anos Iniciais e Finais do EF, como de Coutinho (2020), Barroso (2019), Ijano (2019), Borges (2015) e Lins (2019), podem contribuir para que seja possível sentir os efeitos dessa mudança.

A transição em estudo traz mudanças para os discentes, tais como adaptação ao tempo da aula, aumento no número dos professores regentes, componentes curriculares mais variados, o que exige mais dedicação do aluno. Outra mudança relevante é a possibilidade de alteração da instituição de ensino, considerando que os Anos Iniciais do EF são administrados pelos municípios, enquanto os Anos Finais podem ser ofertados tanto por municípios quanto pelo estado. Atualmente, a responsabilidade pela oferta dos Anos Finais do EF no Brasil é compartilhada entre estados e municípios. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996, os municípios devem priorizar a Educação Infantil e os Anos Iniciais do EF, enquanto os estados têm maior responsabilidade sobre os Anos Finais do EF e o Ensino Médio. Dessa forma, ocorre de os alunos terem que passar por uma mudança de escola no período da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Segundo Borges (2015), a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF representa uma ruptura significativa. Ao ingressar no sexto ano, os alunos vivenciam novas experiências e desafios, marcados por mudanças estruturais e pedagógicas que diferem da etapa anterior. Essas transformações trazem inovações que impactam diretamente seu desenvolvimento acadêmico e

social. Para Borges (2015, p. 16):

Dentre as transições que passam os alunos em seu processo de escolarização, a do 5º para o 6º ano deveria ser caracterizada como sendo uma passagem para o mesmo nível de ensino, mas a mesma é marcada por uma ruptura que traz consigo uma série de fatores problemáticos.

Diante das mudanças decorrentes dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, a autora menciona ser uma ruptura essa transição, pois muitos alunos encontram dificuldades para se adaptar no sexto ano. Borges (2015, p. 16) atribui essas dificuldades, ao fato da troca do professor generalista para o especialista:

[...] desarranjos acontecem quando os alunos deixam os professores generalistas do ensino fundamental I e passam a trabalhar com os professores especialistas do ensino fundamental II. Tudo indica que é nessa passagem que podem ser encontrados os motivos para a queda no rendimento escolar, a indisciplina e o desinteresse.

Esse cenário exige um olhar atento dos educadores e das instituições de ensino para minimizar os impactos dessa transição. Estratégias como a criação de projetos de acolhimento, adaptação curricular e suporte pedagógico podem ajudar os alunos a enfrentarem essa nova fase com mais segurança e confiança. Além disso, a participação ativa da família nesse processo é essencial para oferecer apoio emocional e incentivar uma adaptação mais tranquila ao novo modelo de ensino.

3.1 Organizações curriculares da Educação Básica

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de 1997, as séries estão organizadas por ciclo de dois em dois anos, estrutura que não contempla os principais problemas de escolaridade no EF: não une a quarta e quinta série (atual 5º ano e 6º ano) para eliminar a ruptura desastrosa que se dá e tem causado muita repetência e evasão.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei 9.394/96), a educação básica divide-se em três etapas: Educação Infantil, EF e Ensino Médio. O EF de nove anos subdivide-se em: Anos Iniciais (do primeiro ano ao quinto ano), Anos Finais (do sexto ano ao nono ano), segundo redação dada pela Lei nº 11.274, de 2016.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

O EF, com nove anos de duração, é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre 6 e 14 anos. Há, portanto, crianças e adolescentes que, ao longo desse período, passam por uma série de mudanças relacionadas a aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, emocionais, entre outros. Como já indicado nas Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos (Resolução CNE/CEB nº 7/2010)³, essas mudanças impõem desafios à elaboração de currículos para essa etapa de escolarização, de modo a superar as rupturas que ocorrem na passagem não somente entre as etapas da Educação Básica, mas também entre as duas fases do Ensino Fundamental: Anos Iniciais e Anos Finais (Brasil, 2018).

A BNCC, apesar de todas as críticas que vêm sendo feitas, considera a transição dos Anos Iniciais e Finais uma etapa delicada para ser tratada. A BNCC aponta a importância da articulação entre os Anos Iniciais e Anos Finais do EF, e a Sociedade Brasileira de Educação Matemática (SBEM) nas suas contribuições para a BNCC menciona⁴:

A BNCC apresenta como proposta o tratamento significativo dos conteúdos, porém não traz indícios ou informações sobre como essa abordagem pode ser realizada em sala de aula. O tratamento significativo dos conteúdos pressupõe que devemos considerar a realidade e cotidiano dos alunos, as suas aspirações e o seu estágio de desenvolvimento biológico, psicológico e intelectual. Dessa maneira, é importante que a BNCC proponha ações pedagógicas que enfatizem a construção de conceitos matemáticos por meio da proposição de problemas que possam auxiliar os alunos a atingirem esse objetivo (SBEM, 2015, p.5).

O Art. 62 da Lei nº 9394/96 determina que a formação do docente para atuar nos Anos Iniciais (1º ao 5º ano) seja a de Pedagogo, sendo que este desenvolve atividades de todas as áreas do conhecimento, conhecido como professor generalista (professor que atua lecionando em diferentes componentes curriculares). Quando o aluno chega ao sexto ano, passa a ter um professor para atuar em cada componente curricular, especializado na sua área de atuação, conhecido como professor especialista (professor de linguagem específica com, no mínimo, licenciatura plena na área de atuação). Essa mudança requer do aluno uma adaptação, pois passa a ter vários docentes chegando e saindo no seu espaço de aprendizagem, diferentes metodologias para aprender os componentes curriculares, com períodos de aula fragmentados.

Segundo Lins (2019), a mudança da unidocência para a pluridocência em si é um aspecto que requer do educando uma adaptação urgente, pois ele passará a

³ BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 34. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em: 25 jul. 2022.

⁴ Disponível em: http://www.sbembrasil.org.br/files/BNCC_SBEM.pdf. Acesso em: 20 de Setembro de 2022

conviver com a entrada e saída constante de professores na sua sala de aula. O aluno vem de uma rotina, desde seus primeiros contatos com a escola (pré-escola), em que tem contato, a cada ano, com uma professora, a qual por vezes reconhece por “tia”; então chega no sexto ano e ocorre de ter aproximadamente onze professores ministrando aulas, ocasionando uma dificuldade de adaptação a esse cenário.

O documento Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009), referencial curricular para as escolas estaduais do Rio Grande do Sul, traz a menção que, na passagem da 5ª série, atual 6º ano, o fato de o aluno deixar de ter um professor unidocente para ter um professor para cada componente curricular, primeira dificuldade a ser enfrentada pelos alunos. Salaria que nesse período de transição, é preciso que os professores tenham sensibilidade para perceber o quanto é difícil para muitos alunos enfrentar essa etapa com serenidade. São vários professores com formas de agir, de exigir, de se relacionar muito diferentes, por mais que se deseje, na escola, uma unidade de ação.

Do mesmo modo, a Resolução n. 345, de 12 de dezembro de 2018⁵, a qual institui e orienta a implementação do Referencial Curricular Gaúcho (RCG), aponta que a transição entre os Anos Iniciais e Finais do EF requer a construção de estratégias entre as instituições públicas e privadas e suas respectivas mantenedoras por meio de suas equipes diretivas e docentes, para que os currículos sejam utilizados com a finalidade de potencializar a progressão de aprendizagem dos estudantes, evitando lacunas, rupturas ou prejuízos no percurso educacional.

Reis e Nogueira (2021) mencionam que, dentre as organizações que diferem os Anos Iniciais para os Anos Finais, a divisão de período-aula é outra situação vivenciada pelos discentes que não é rotina nos Anos Iniciais, sendo que as divisões de tempo/aula podem não contribuir para que se criem vínculos afetivos com o professor da mesma forma como ocorria nos Anos Iniciais. Também, devido ao curto tempo de aula e grande número de alunos, o professor por vezes não consegue lembrar o nome do aluno, considerando a quantidade de turmas em que atua.

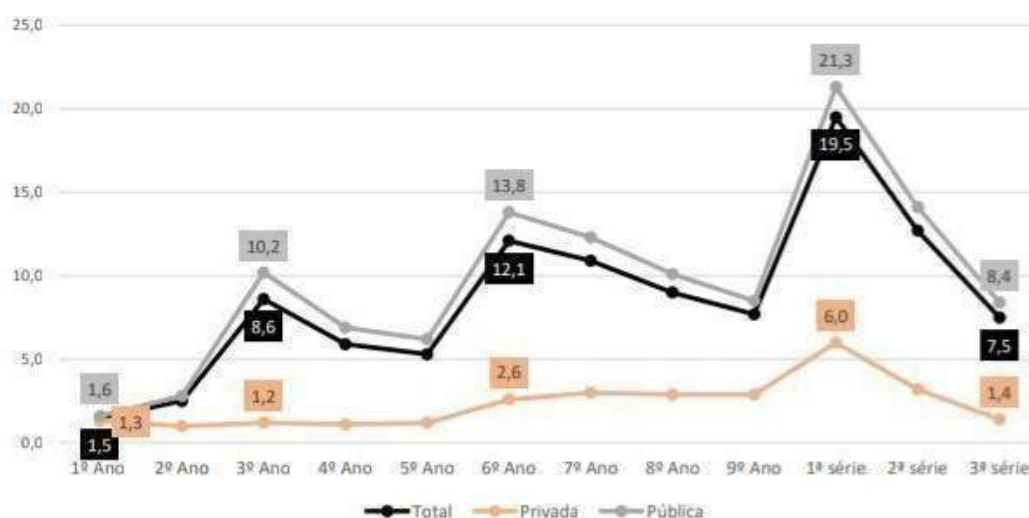
Barroso (2019) diz que outra situação que pode ocorrer quando o aluno passa a ter essa divisão dos períodos de aulas é a de não conseguir realizar as tarefas durante a aula do componente curricular atual, deixando pendências para realizar extraclasse, o que requer um esforço do aluno para realizar, aceitação e ajuda da

⁵ Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/mpb-345-2018_60d99d3a58375.pdf?query=curriculos#:~:text=Institui%20e%20orienta%20a%20implementa%C3%A7%C3%A3o,unidades%20escolares%2C%20no%20territ%C3%B3rio%20estadual

família. Contudo, a família, por vezes, como o aluno, tem uma visão assustadora do sexto ano, muitos professores, conteúdos mais específicos e em maior quantidade, e não consegue ser alicerce pedagógico para os filhos. No entanto, há os pais que, quando o filho chega no sexto ano, entendem que ele alcançou uma maturidade e não os acompanham juntos, deixando por conta do filho a organização, os estudos e as adaptações trazidas pela transição, o que poderá ocasionar um estresse antecipado, evadindo da escola pequena e ingressando em escola maior, podendo em alguns alunos causar um sentimento de medo ou um sentimento de independência, em que tudo poderá ser possível. Conforme menciona Borges (2015), poderão ser essas especificidades que causem um número elevado de reprovação e evasão no sexto ano da Educação Básica.

Segundo o Censo Escolar realizado no ano de 2019, a taxa de insucesso (Reprovação + Abandono) no sexto ano é maior comparada aos demais anos do Fundamental I e II, conforme se observa na Figura 2.

Figura 2: Gráfico da Taxa de Insucesso (Reprovação + Abandono) por série/ano nos ensinos fundamental e médio por rede de ensino – Brasil, 2019



Fonte: Censo Escolar 2020-INEP.

Os números apontados no Gráfico 1 demonstram que o ano escolar em que ocorre maior insucesso (reprovação + abandono) no EF nas escolas públicas é no sexto ano. Sendo assim, percebe-se a necessidade de pesquisar e, então, ouvir as pessoas envolvidas dos mais diversos segmentos que compõem o sistema de ensino, a fim de discutir maneiras de tornar a transição do quinto para o sexto ano, menos conturbado possível, possibilitando uma passagem dos Anos Iniciais para os Anos Finais, acessível, prazerosa e satisfatória.

3.2 Transições criança para adolescente

Outro aspecto que pode ser apontado da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF são as mudanças biológicas, psicológicas, sociais e emocionais, já que os estudantes passam pelo período de transição de criança para adolescente no mesmo período da transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Neste sentido, tem-se que:

De acordo com o art. 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, (Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990), são consideradas crianças todas as pessoas que tenham até doze anos incompletos. A partir desta idade até completarem 18 anos de idade, serão consideradas adolescentes (Brasil, 1990, p.1).

Uma vez que o aluno ingressa no sexto ano aproximadamente em torno da chegada da adolescência, período que traz modificações ao corpo físico, emocional, biológico, cognitivo e emocional, esta fase implica também em adaptações aos estudos. Nogueira (2020, p. 20) afirma, em relação à chegada da adolescência, que:

Com tantas demandas novas a serem manejadas e compreendidas, características dessa fase, muitos estudantes, em meio às diversas sensações e sentimentos da adolescência podem acabar confusos, definindo outras prioridades da vida que não a escola.

A chegada da adolescência, juntamente com a chegada no sexto ano, duas fases que trazem modificações ao aluno, são questões que podem contribuir para ocorrer reprovação e evasão: “[...] a intensidade e as questões interpessoais típicas desse momento da existência, a vida escolar pode acabar em segundo plano, especialmente se os estudantes não contarem com uma boa rede de apoio escolar e familiar” (Nogueira, 2020, p. 20). Neste período, é fundamental o apoio da família para contribuir na independência do aluno, sendo que este terá que se organizar nos cadernos separados por componente curricular, no tempo da aula e nas modificações que a fase traz.

3.3 Estrutura do ensino

Outro fator de mudança que pode ocorrer no sexto ano é a transição entre escolas, que pode ser porque a escola anterior não possui os Anos Finais ou, por escolha da família, transfere-se o discente de escola para frequentar os Anos Finais do EF. O novo ciclo ou até mesmo a nova escola podem fazer com que neste período o aluno tenha problemas de adaptação. Sendo essa realidade comum em todo país,

as diretrizes curriculares nacionais direcionam que:

A passagem dos Anos Iniciais para os Anos Finais do Ensino Fundamental apresenta ainda mais uma dificuldade: o intenso processo de descentralização ocorrido na última década acentuou a cisão dessa etapa da escolaridade, levando à concentração da oferta dos Anos Iniciais, majoritariamente nas redes municipais, e dos Anos Finais, nas redes mantidas pelos Estados. O fato requer especial atenção de Estados e Municípios ao planejarem conjuntamente o atendimento à demanda, a fim de evitar obstáculos ao acesso dos alunos que devem mudar de uma rede para outra para completar o Ensino Fundamental. As articulações no interior do Ensino Fundamental, e deste com as etapas que o antecedem e o sucedem na Educação Básica, são, pois, elementos fundamentais para o bom desempenho dos estudantes e a continuidade dos seus estudos (Brasil, 2013, p. 120).

Os estudantes, ao chegarem a uma nova escola, acabam rompendo os vínculos com a escola anterior, deixando de cumprir as demandas já estabelecidas e configurando uma nova adaptação a outras exigências, normas e diretrizes. Ijano (2019, p. 34) menciona que:

De acordo ainda com as Documento Curricular Nacional (DCNs) para a Educação Básica (2013) realizar o planejamento curricular integrado dentro do EF não é uma tarefa fácil. Em primeiro lugar temos um intenso processo de descentralização nos últimos anos, o que fez com que a concentração da oferta dos Anos Iniciais ficasse em grande parte, nas redes municipais, e a dos Anos Finais, nas redes mantidas pelos estados. Dessa forma, temos um primeiro desafio para evitar possíveis obstáculos ao acesso dos alunos dos quintos para os sextos anos: a necessidade de ações conjuntas entre escolas distintas e, além disso, entre estados e municípios. Essa falta de articulação pode ter sido um dos fatores que contribuiu para as taxas de reprovação no segundo segmento do EF, assim como a redução das taxas de matrícula do primeiro para o segundo segmento, como alertado pelo documento da BNCC (2018, p. 57): [...] realizar as necessárias adaptações e articulações, tanto no 5º quanto no 6º ano, para apoiar os alunos nesse processo de transição, pode evitar ruptura no processo de aprendizagem, garantindo-lhes maiores condições de sucesso (Ijano, 2019, p. 34).

Para o autor, a articulação entre os anos escolares, especialmente entre o 5º e o 6º ano, desempenha um papel fundamental para evitar rupturas no processo de aprendizagem. A descentralização da oferta educacional nas últimas décadas reforça a necessidade de planejamento e cooperação entre redes municipais e estaduais, garantindo maior continuidade pedagógica.

Além disso, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) enfatiza que adaptações estruturais e pedagógicas são essenciais para facilitar esse percurso. A implementação de estratégias de acolhimento, como a organização de atividades integradoras e a comunicação eficiente entre professores e instituições, pode contribuir para que os estudantes enfrentem essa transição com maior segurança e êxito. Dessa forma, ações coordenadas entre escolas e gestores educacionais são

fundamentais para minimizar dificuldades e assegurar um desenvolvimento acadêmico sólido.

A análise desses referenciais bibliográficos auxiliou no processo de definição do objeto e dos objetivos dessa pesquisa, além de fornecer elementos teóricos para a reflexão e o aprofundamento da investigação. No entanto, apontou dúvidas sobre a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, indicando a necessidade de continuação dos estudos, pois se trata de um período em que se concretizam diversas mudanças com discentes que estão em transição entre criança e adolescente.

Vale destacar que a Matemática é um componente importante na construção social do aluno, pois a sociedade utiliza cada vez mais conhecimentos científicos e tecnológicos, cujo conhecimento é primordial que o aluno tenha. Considerando que, na Matemática, são dadas sequências de conteúdo, cabe salientar que no sexto ano o aluno deve recapitular as aprendizagens dos Anos Iniciais e prosseguir com base nos conteúdos curriculares do sexto ano de forma a ter boa compreensão, para aplicá-los nos anos subsequentes (Brasil, 2017). Nessa perspectiva de seguimento nos conteúdos matemáticos, considera-se os Anos Iniciais como a base para o sexto ano e o sexto ano como a base para os demais Anos Finais.

3.4 Levantamentos de pesquisa sobre transição escolar dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF

A transição escolar do quinto para o sexto ano tem sido tema de interesse em diferentes áreas do conhecimento. Em busca realizada em dezembro de 2021 sobre o que foi publicado entre os anos de 2016 e 2020 no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com a palavra-chave “transição escolar quinto para o sexto ano”, foram localizadas 405.775 publicações vinculadas a diferentes grandes áreas do conhecimento.

No entanto, para esta pesquisa, buscou-se conhecer o que foi publicado sobre a transição escolar do quinto para o sexto ano na área da Educação Matemática, no intervalo de 2016 a 2020. Para isso, foi realizada uma pesquisa exploratória com diferentes combinações com as palavras-chave “Matemática”, “transição Anos Finais”; e também foram combinadas as palavras-chave “transição” e “6º ano”, sendo aplicado como filtro a palavra-chave “História Oral”. Para o mapeamento das publicações, foram consultados o Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD).

No Catálogo de Teses e Dissertações CAPES, a partir das palavras-chave “transição”, “Anos Finais” e “Matemática”, foram localizadas 96.843 teses ou dissertações. Devido ao número muito elevado de trabalhos, foram utilizados os seguintes filtros da plataforma da Capes, para fazer refinamentos, que são: mestrado selecionando somente Dissertação (D); grande área do conhecimento deixando somente da área multidisciplinar; para área do conhecimento somente os trabalhos de ensino de Ciência e Matemática; área de avaliação só os de ensino; e área de concentração foram selecionados os de Educação Matemática.

Após aplicar todos os filtros conforme descrito, resultaram 682 trabalhos. Destes, como critério para seleção das pesquisas que embasaram a dissertação, foi feita a leitura dos 682 títulos; no entanto, algumas pesquisas não deixavam claro no título do que a pesquisa tratava, então nessas foi realizada também a leitura do resumo integralmente.

Dos títulos e resumos lidos e descartados para essa pesquisa, por não contemplar a etapa de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, foram 352 pesquisas da área das Ciências Humanas ou Biológicas. As pesquisas voltadas para a Matemática são 330, no entanto, 63 pesquisas tratam de materiais didáticos para o ensino, 79 pesquisas tratam da Formação de professores, 63 pesquisas tratam de metodologias para ensinar, 72 tratam de tecnologias no ensino, 43 tratam sobre Ensino Médio ou Educação Superior, e 5 tratam sobre Avaliação de larga escala, sendo que estes foram desconsiderados para essa pesquisa, por não se relacionar à transição escolar dos Anos Iniciais para os Anos Finais. As pesquisas selecionadas são 5, e estão descritas no quadro 2.

Quadro 2: Buscas no Portal da CAPES

Título	Autor	T/ D	Link
A transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental sob a perspectiva dos alunos: uma proposta de intervenção	Ijano, Andrea Soriani	D	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coletaTrabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7902351

Relações entre crenças de autoeficácia, atitudes e atribuição de sucesso e fracasso em Matemática: um estudo com alunos em transição do 5º para o 6º ano	Coutinho, Milena Conceição	D	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9083218
Pensamento aritmético: um experimento com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental	Schaeffer, Neide Alves	D	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8530504
Mediação da transição escolar por Meio das Atividades de Estudo em Casa Apoiadas por Novas Tecnologias.	Barroso, Ari Freitas	D	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9017510
Estudo da transição do Ensino Fundamental para o ensino médio, em ciências da natureza/química, na perspectiva de estudantes e professores.	Nogueira, Betina Muhlen	D	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10055892

Fonte: Elaborada pela autora

Após a leitura dos cinco trabalhos encontrados, foram selecionadas duas Dissertações por terem alguma relação com a pesquisa proposta, conforme relacionado no quadro 3.

Quadro 3: Trabalhos selecionados

Título	Autor/Orientador	Programa/IES	Ano	T/D	Palavras-chaves

A transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental sob a perspectiva dos alunos: uma proposta de intervenção	Iljano, Andrea Soriani	Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores, PUC/SP	2019	D	“transição quinto e sexto ano”, “descontinuidade ensino fundamental”, “expectativas transição ensino fundamental I e II” e “passagem quinto e sexto ano”.
Relações entre crenças de autoeficácia, atitudes e atribuição de sucesso e fracasso em matemática: um estudo com alunos	Coutinho, Milena Conceição	Programa de Pós-Graduação em Educação para Ciência. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, <i>campus</i> de Bauru/SP	2020	D	Psicologia da Educação Matemática; transição escolar; Teoria Social Cognitiva, atitudes, Teoria da Atribuição de Causalidade

Fonte: Dados da autora.

O estudo apresentado na dissertação intitulada “Relações entre crenças de auto eficácia, atitudes e atribuição de sucesso e fracasso em Matemática: Um estudo com alunos em transição do 5º para o 6º ano”, de Milena Coutinho, é relevante para essa pesquisa, pois apresenta uma importante reflexão sobre a etapa de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF com foco no componente curricular de Matemática, ressaltando que essa transição carece de estudo. O trabalho de Coutinho investigou as relações entre crenças de auto eficácia, atitudes de sucesso e fracasso em relação à Matemática, a atribuição de causalidade de alunos no período de

transição do quinto para o sexto ano, partindo da hipótese de que, ao passar para os Anos Finais do EF, os alunos começam a modificar seus aspectos afetivos, cognitivos e atitudinais negativamente. Nessa pesquisa, os instrumentos utilizados foram: um questionário de caracterização, uma escala de crenças de auto eficácia e uma escala de atitudes em relação à Matemática, aplicados na primeira etapa da coleta de dados, com alunos cursando o quinto ano do EF de quatro escolas públicas estaduais do município de Bauru/SP. Na segunda etapa da coleta, com o mesmo grupo de alunos cursando o sexto ano do EF, foram aplicados um questionário de atribuições causais e uma prova de Matemática. Na terceira e última etapa, foi realizada uma entrevista semi estruturada. Considera-se a etapa de estudo das pesquisas a mesma, dessa forma, a pesquisa trouxe elementos importantes para a construção de minha pesquisa.

Outro trabalho que pode ser destacado entre os que foram apreciados e tem semelhança ao trabalho de Coutinho, por se tratar da mesma transição em estudo, é a pesquisa intitulada “A transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental sob a perspectiva dos alunos: uma proposta de intervenção”, de Andréa Soriani Ijano. O objetivo da pesquisa era identificar expectativas e dificuldades enfrentadas pelos alunos de quinto e sexto ano no momento de transição dessa etapa do EF em uma escola privada, localizada na zona oeste da cidade de São Paulo. Objetivou-se ainda criar, coletivamente com a equipe pedagógica da escola, um plano de ação sustentado nos dados obtidos, tentando diminuir os problemas encontrados pelos alunos, nesse período. Para a pesquisa, a autora procurou conhecer quais eram as expectativas e dificuldades apontadas pelos alunos envolvidos nesse processo transitório, ouvindo-os. Com os dados levantados, a autora propôs um plano de ação em conjunto com a equipe pedagógica da escola onde atuou para transformar esse momento de transição mais produtiva e geradora de bons resultados. Ainda sobre o trabalho de Andréa, é importante salientar que muitos dos questionamentos da pesquisadora, apresentados nas motivações para a pesquisa, são também anseios meus enquanto pesquisadora e os quais são motivações para essa pesquisa, porém, para esta, considera-se importante ouvir as perspectivas dos professores que atuam no componente curricular de Matemática.

Nas referências citadas por Ijano, a dissertação “Desafios ao educador na transição do quinto para o sexto ano nas escolas públicas do estado de São Paulo: uma proposta de formação”, de Renata Sales de Moraes Borges, trouxe estudos os quais me inspiraram para realizar esse trabalho. A pesquisa teve por objetivo geral,

segundo a autora:

Construir uma proposta de formação continuada, a ser desenvolvida junto a professores do Ensino Fundamental II, refletindo sobre a passagem dos alunos do quinto para o sexto ano. E por objetivos específicos: enumerar as dificuldades que os professores vivenciam na relação com os alunos do sexto ano; identificar as características dos alunos, que são desejáveis para os professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental II; refletir sobre os processos de mudança necessários à reconstrução da relação professor- aluno (Borges, 2015 p. 16).

A investigação foi desenvolvida na forma de pesquisa bibliográfica e documental, e apoiou-se na consulta a oito professoras do sexto ano de uma escola da rede estadual de ensino de São Paulo, pela aplicação de um questionário, para a construção da proposta de formação continuada. Cabe salientar que o estudo de Renata tem semelhança a esta pesquisa por investigar a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais na perspectiva dos professores. No entanto, as professoras participantes do estudo eram de diversas áreas, sendo três graduadas em Português/Inglês e uma em Matemática. As outras quatro professoras declararam ter cursado duas ou mais graduações e mencionaram os cursos de Educação Física e Pedagogia, Matemática e Pedagogia, e Ciências Biológicas e Pedagogia; apenas uma delas não informou. Para essa pesquisa, propõe-se ouvir professoras licenciadas em Matemática.

Como critério para a seleção das pesquisas que constam no mapeamento aqui apresentado, utilizei a seleção por leitura dos títulos dos trabalhos, selecionando as que tinham no título ou no resumo da pesquisa a palavra “transição” e/ou “sexto ano do EF”, ou ainda pesquisas que trabalham com a perspectiva do professor do EF sobre o período de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Cabe ressaltar que se percebeu uma carência de estudos no período de 2016 a 2020 que trabalhassem com a perspectiva do docente de Matemática.

Das 682 pesquisas encontradas, foram descartadas 677 por estarem relacionadas a outra área do conhecimento ou a outros assuntos, conforme mencionado na página inicial do capítulo, que não versam sobre essa pesquisa, considerando que nessa pesquisa importa a transição escolar dos dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF no componente curricular de Matemática. Os demais trabalhos não foram destacados nesse levantamento, visto se tratarem de trabalhos de metodologias aplicadas com discentes em período de transição do quinto para o sexto ano do EF, ou pesquisas analisadas em outro segmento de transição escolar, não sendo foco desta pesquisa.

Foi encontrado um número elevado de pesquisas, mas as que versam sobre o tema foram apenas cinco, motivo pelo qual foram exploradas pesquisas no Banco de Teses e Dissertações (BDTD) a fim de descobrir pesquisas diferentes das encontradas no Portal Capes. A busca na BDTD, com a combinação das palavras-chave “transição”, “Anos Finais” e “Matemática”, todas separadas e entre aspas, resultou em quatro trabalhos. Dois desses já foram citados na pesquisa do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, e os outros dois não tinham contribuições diretas para essa pesquisa, de modo que não foram apresentados.

Ainda procurando por trabalhos que abordam a perspectiva dos professores de Matemática na transição do quinto para o sexto ano, foram realizadas buscas na BDTD com as palavras-chave “transição quinto sexto ano”, “descontinuidade ensino fundamental”, “passagem quinto para sexto ano” e “História Oral”, mas não foram encontrados trabalhos relacionados à transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF.

Na busca por artigos que tratem sobre a transição escolar, foram realizadas buscas no Portal de Periódico CAPES, com as palavras-chave “transição quinto sexto ano” combinada com a palavra-chave “Matemática”, “passagem quinto sexto ano”, “sexto ano” combinado com a palavra-chave “História Oral”, e “transição sexto ano”. Obtiveram-se dois trabalhos que dialogam com essa pesquisa, os quais estão apresentados no Quadro 4.

Quadro 4: Portal de Periódicos CAPES

Título	Autor (es)	Periódico
Caracterização dos paradigmas e entrave no processo de transição para o sexto ano do Ensino Fundamental	Maria Adelina Cavalcante Botelho Lins	Diversitas Journal, 2019, v. 4, n. 3, p. 914-924
Afiliação no sexto ano do Ensino Fundamental sob o olhar dos alunos	Dantas, Lys Maria Vinhaes; Silveira, Olivia Maria Costa; Jucá, Vlândia Jmille Santos; Georgina Gonçalves dos	Caderno de pesquisa (Fundação Carlos Chagas), 2021, v. 51

Fonte: Elaborada pela autor

O artigo intitulado “Caracterização dos paradigmas e entraves no processo de transição escolar para o sexto ano do Ensino Fundamental”, de Maria Adelina Cavalcante Botelho Lins, trouxe uma reflexão sobre a transposição do aluno do quinto

para o sexto ano do EF, o qual condiz com o estudo dessa pesquisa. Lins (2019, p.15) relata que: “A entrada para a quinta série, representa o desejo de crescer, a conquista de nova identidade e promessa social, como também, promover a dor que esse crescimento traz ao aluno”. Esse estudo “enxerga” a transição do quinto para o sexto ano do EF na Matemática, conforme a autora menciona, como um período cheio de desejos para o novo, porém uma etapa que pode trazer frustrações ao aluno, sendo que, devido às diversas especificidades da transição, sozinho o aluno poderá cair na desmotivação causando reprovação ou evasão. A autora realizou um estudo de abordagem qualitativa de cunho bibliográfico e observação in loco nas escolas de EF existentes em Tamandaré/PE, sendo que a autora constatou que a chegada dos alunos no sexto ano é acarretada por períodos difíceis de adaptação.

Assim como no artigo de Lins, o trabalho de Dantas *et al.* (2021) também relata a necessidade de atenção para a transição para o sexto ano. Dantas *et al.* (2021) propõem discutir a adaptação do conceito de afiliação proposto pelo sociólogo Francês Alair Coulon na transição do quinto para o sexto ano do EF, sendo um conceito que Coulon utilizou para investigar a passagem do Ensino Médio para a Educação Superior. Assim, os autores propõem uma adaptação do conceito de afiliação, sendo a aquisição de status de aluno dos Anos Finais, em uma escola da rede pública municipal de uma cidade localizada na região Metropolitana de Salvador/BA. Foi utilizada roda de conversa com os alunos do sexto ano da escola, uma atividade com desenho e quatro oficinas de fotografia e desenho. Esses encontros foram gravados, fotografados e posteriormente transcritos. Com o texto transcrito, foi feita pré-análise de conteúdo, com categorias propostas após as primeiras leituras do material.

Considera-se também como semelhança do trabalho de Dantas *et al.* (2021) a esta pesquisa, além do estudo da transição para o sexto ano, a metodologia de transcrição e análise de conteúdo por categorias, ainda que para esta pesquisa ouviram-se os professores sobre metodologia da História Oral. Da busca por trabalhos realizados, constata-se uma vasta quantidade de publicações ligadas à Educação Matemática e à transição escolar Anos Iniciais e Finais. Todavia, da busca pelos trabalhos que abordam a transição escolar Anos Iniciais e Finais na perspectiva do docente em Educação Matemática relacionada à experiência docente com as especificidades do grupo estudado, verifica-se uma redução significativa no número de publicações, sendo encontradas apenas cinco dissertações e duas artigos. Cabe ressaltar que não se trata de contestar a relevância do discurso acadêmico, mas de

suscitar reflexão sobre a importância da multiplicidade de pontos de vista sobre a transição já mencionada, para que se possa conhecer a transição escolar Anos Iniciais e Finais em Matemática também a partir de outras perspectivas e aqui destaco a perspectiva docente, e assim agregar conhecimento ao que já foi produzido sobre o tema.

Das pesquisas apresentadas nesse mapeamento, duas dissertações e um artigo versam exatamente sobre o público da transição do 5º para o 6º ano, destacando fatos e situações característicos dessa etapa, os quais são importantes para a pesquisa, por considerar essa transição especial às demais, visto outros fatores que apresento anteriormente neste capítulo, em específico a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF. Duas dissertações e um artigo tratam da transição do sexto ano, no entanto, apresentam estratégias utilizadas, a fim de tornar essa transição comum aos demais anos da educação básica. E uma dissertação trata da perspectiva dos professores da área das Ciências Biológicas sobre a transição escolar do EF para o Ensino Médio, sendo considerada para essa pesquisa por se tratar da perspectiva do professor. Cabe ressaltar que pesquisas que contemplem a perspectiva docente sobre a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF em Matemática na metodologia de narrativas não foram encontradas.

A fim de compreender a transição Anos Iniciais e Finais em outra perspectiva, até então não encontrada nos discursos acadêmicos, pretende-se conversar com um grupo de quatro professores para compreender o que há de singular em suas narrativas sobre essa etapa da educação básica que ainda está pouco presente nos trabalhos acadêmicos, utilizando a História Oral como um método de produzir essas narrativas.

4 A História Oral como metodologia para a construção da pesquisa

A História Oral nesta pesquisa entra como ferramenta para fazer o diálogo entre a Educação Matemática e os professores que lecionam com alunos do sexto ano do EF no componente curricular de Matemática. Propomos ouvir os professores e trazer suas narrativas para que possa ser oferecida para a Educação Matemática uma possibilidade de reflexão sobre a transição do quinto para o sexto ano do EF. González Rey (2005) caracteriza o pesquisador enquanto produtor de conhecimento sobre determinado assunto, sendo que, nesta pesquisa, visa-se construir conhecimento a partir do diálogo dos participantes. Portanto, o objetivo da pesquisa é, antes de tudo, o de construir conhecimento acerca do objeto, considerada uma etapa desafiadora, ouvindo as narrativas dos docentes que lecionam nessa etapa e construir aprendizagens por meio das experiências narradas, sem lançar juízo de valor sobre o trabalho desenvolvido com a Matemática no processo de transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF.

Tomaremos por narrativas o conteúdo produzido pelos entrevistados na ocasião das entrevistas. Conforme Rios (2016, p. 125):

[...] são consideradas como elaborações produzidas pelos entrevistados a respeito daquilo que viveram e que estão impregnadas pelo modo como ainda se relacionam com seu passado e pelos significados que lhe atribuem no tempo presente. Além disso, é preciso dizer que tais elaborações são produzidas durante ocasiões (as entrevistas) em que certa tensão está estabelecida, seja por condicionantes sociais que ainda regulam o entrevistado, seja pela presença de um ouvinte (pesquisador) que não lhe é familiar.

O trecho destaca que as narrativas não são relatos neutros, mas sim construções que carregam as relações do entrevistado com seu passado e os significados atribuídos no presente. Além disso, reconhece a influência do contexto da entrevista, incluindo condicionantes sociais e a presença do pesquisador.

Falando sobre os aspectos teóricos metodológicos da História Oral que dialogam com essa pesquisa, Garnica (2008, p. 130) destaca que:

Um método de pesquisa qualitativa que não difere, em geral, dos demais métodos qualitativos: compartilha com eles alguns dos princípios mais essenciais e elementares, mas deles difere por ter, dentre suas expectativas iniciais, não somente amarrar compreensões a partir de descrições, mas constituir documentos “históricos”, registros do outro, “textos provocados”. [...] São, portanto, sempre potenciais fontes históricas, cabendo a alguém aproveitá-las assim ou não.

O trecho de Garnica (2008) evidencia que a História Oral é, antes de tudo, um método de pesquisa qualitativa que compartilha elementos com outros métodos, mas se distingue pelo objetivo de transformar relatos em documentos históricos.

Esse caráter de produção de registros do outro, chamado de "textos provocados", mostra que as narrativas coletadas não são apenas descrições, mas fontes carregadas de subjetividade e significado.

Essa abordagem dialoga diretamente com essa pesquisa ao reforçar que as entrevistas não são apenas instrumentos de coleta de informações, mas processos que constroem memória e história. A forma como os entrevistados elaboram suas respostas, influenciadas pelo contexto da entrevista, pelos condicionantes sociais e pela presença do pesquisador, conecta-se ao conceito de fonte histórica viva da História Oral.

Considerando o alcance que a História Oral tem de ouvir sujeitos pouco contemplados no discurso, Thompson (1992, p. 44) afirma que:

[...] é uma história construída em torno de pessoas. Ela é a vida para dentro da própria história e isso alarga seu campo de ação. Admite heróis vividos não só dentre os líderes, mas dentre a maioria desconhecida do povo. Estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho. Traz a história para dentro da comunidade e extrai a história de dentro da comunidade.

Embora Thompson (1992) não esteja falando dos professores, ouvi-los tem um sentido parecido, porque oportuniza aos sujeitos do processo centralidade para suas perspectivas, de modo que eles possam dizer o que sentem e que isso possa ser usado pela Educação Matemática e pelas políticas públicas em geral, a fim de pensar ações de capacitação e de integração ao trabalho, sendo considerada, também, a perspectiva dos docentes, não só a perspectiva acadêmica ou política, mas a expectativa dos agentes educacionais envolvidos. Quando se pensa em formação continuada para professores em atuação, dificilmente a fala desses docentes é contemplada na construção dessas formações.

Como exemplo a autora deste trabalho menciona que, como docente atuante por oito anos, nunca foi questionada sobre o que seria uma necessidade enquanto educadora Matemática para então ser ofertada uma formação específica. De modo geral, em todos os anos foram ofertadas formações pelas mantenedoras, no entanto, esses poucos contemplaram partes específicas por ano escolar, aqui destaco a transição para os Anos Finais do EF. Logo, essa pesquisa busca mudar o lugar do docente. Escolher focar no que os professores dizem sobre esse processo da transição para os Anos Finais do EF, para a partir daí em um próximo movimento de

pesquisa, avaliar melhor a construção de proposta de integração e reintegração dos professores no trabalho que seja considerado o que eles pensam sobre experiência de ensinar Matemática para o sexto ano do EF.

A partir dos pressupostos da História Oral definidos por Alberti (2013, p. 24):

[...] um método de pesquisa histórica, antropológica, sociológica que privilegia a realização de entrevistas com pessoas que participaram de, ou testemunharam acontecimentos, conjunturas, visões de mundo, como forma de se aproximar do objeto de estudo. Trata-se de estudar acontecimentos históricos, instituições, grupos sociais, categorias profissionais, movimentos, etc.

Essa pesquisa se constitui por narrativas que ocorreram obtidas das entrevistas, para além da revisão bibliográfica que foi realizada. As entrevistas foram realizadas com disparadores do entrevistador, no entanto as perguntas são amplas, sendo que os entrevistados puderam abordar diferentes aspectos, evitando perguntas que pudessem conduzir a respostas sim ou não. Portanto, teve um roteiro (apêndice B) para organização da entrevistadora, contendo os temas que não podiam ser esquecidos de incluir no debate, no entanto não contem perguntas estruturadas, mas iniciativas de debates, sempre procurando novos viés dentro da conversa, sendo que estas tratam das perspectivas e experiências dos professores de Matemática com alunos do sexto ano. As narrativas orais foram gravadas, transcritas e então passaram pelo processo de análise. Nesta perspectiva, as referências para a metodologia da História Oral está baseadas em Thompson (1998), Portelli (2010; 2016), Garnica (2008) e Alberti (2005 e 2013).

Considera-se que a metodologia da História Oral não formata os diálogos em variáveis de certo ou errado, mas nos permite ampliar a compreensão de como se constitui o trabalho pedagógico. Aqui, então, priorizam-se as experiências narradas pelos professores quando lecionam em turmas do sexto ano da Educação Básica, sendo uma etapa que traz muitas especificidades pelo fato dos alunos estarem num período de transição escolar que necessita de novas adaptações. Entende-se que, ao narrar suas experiências, os docentes trouxeram à tona dados relevantes das experiências vividas, como também defesas, percepções e críticas da fase que está sendo abordada.

Enquanto pesquisador que se propõe a utilizar a História Oral como metodologia, este deve estar preparado para ouvir, direcionar a conversa a fim de instigar o entrevistado a falar sobre o objeto de estudo. Conforme Alberti (2005), o fato de não interromper a fala do entrevistado é muito importante, assim como estar atento para fatos que podem contribuir para outras questões além das procuradas pelo

entrevistador.

Para Thompson (1998), há algumas qualidades que o entrevistador deve possuir para ter sucesso em seu trabalho: respeito e interesse pelo outro como pessoa, flexibilidade nas reações do outro que narra, demonstração de simpatia e compreensão pela opinião e escuta em silêncio. Outro fator importante na entrevista é ter em mãos um caderno para anotar informações, as quais não aparecem na fala do entrevistado, mas são impressões observadas pelo entrevistador, sejam emoções, sentimentos ou até mesmo silêncio durante a fala. Sobre essas experiências, Portelli (2016, p. 10) relata que:

Ao contrário da maioria dos documentos históricos, as fontes orais não são encontradas, mas cocriadas pelo historiador. Elas não existiriam sob a forma que existem sem a presença, o estímulo e o papel ativo do historiador na entrevista feita em campo. Fontes orais são geradas em uma troca dialética, a entrevista: literalmente uma troca de olhares. Nessa troca, perguntas e respostas não necessariamente em uma única direção. A agenda do historiador deve corresponder à agenda do narrador; mas o que o historiador quer saber pode não necessariamente coincidir com o que o narrador quer contar.

O fato da entrevista possibilitar o compartilhar das experiências vividas entre o entrevistador e o entrevistado, não podemos omitir que ambos têm interesses diferentes em uma entrevista. O entrevistador pesquisador interessa ouvir e registrar as narrativas, aqueles fatos do interesse de sua pesquisa, já o entrevistado interessa narrar sobre experiências que lhe são significativas, importantes e que merecem destaque em sua fala. Aí está um dos compromissos éticos do entrevistador, ressaltar nas transcrições partes das narrativas do entrevistado, as quais atende os objetivos da pesquisa, no entanto ao fazer uso das narrativas deve respeitar e procurar ser fiel ao entendimento do entrevistado.

A História Oral ocupa-se a deixar visível o discurso de sujeitos que passam despercebidos nos discursos públicos mais tradicionais. Segundo Souza e Silva (2015, p. 36):

É fato que o documento por si só nada diz, e desse modo, é possível olhar para diversos tipos com diferentes olhares, e deslocar a atenção do centro para as margens. No entanto, os registros de outrora são comumente deixados por aqueles que tinham alguma posição de destaque na sociedade. E os demais participantes da história? Nesse sentido, a história oral pode trazer contribuições. Entendida como uma prática significativa para a ampliação de fontes distintas daquelas tidas como oficiais, como “verdadeiras” possibilita o trabalho com múltiplas perspectivas. Fazer história oral não é simplesmente sair com um gravador em punho, algumas perguntas na cabeça e entrevistar aqueles que cruzam nosso caminho à disposição de falar um pouco sobre suas vidas. Essa noção simplificada pode resultar em um punhado de gravações, de pouca ou nenhuma utilidade, que permanecem

guardadas sem que se saiba muito bem o que fazer com elas.

Conforme relata Souza e Silva (2015), a História Oral se propõe a ouvir o diálogo dos envolvidos no trabalho a que dispomos a fazer, sendo aqui os docentes que lecionam nas aulas de Matemática no sexto ano do EF, possibilitando a fala de outros envolvidos no contexto, conforme já mencionado, nesta pesquisa importa ouvir os docentes que atuaram lecionando Matemática para os alunos do sexto ano do EF nos anos de 2018 e 2019, considerado um público particular e pouco contemplado nas narrativas de suas experiências. Nesse aspecto a História Oral mostra-se como um procedimento pertinente, tendo em vista que, com as narrativas orais puderam-se construir conhecimentos sobre o objeto pesquisado, uma vez que não foram encontrados registros que trouxessem o ponto de vista dos professores de Matemática que atuaram no sexto ano do EF sobre a transição escolar dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, pois para além da pesquisa bibliográfica realizada, essa pesquisa se constitui de narrativas obtidas das entrevistas. Portelli (2016) fala que, o que torna as fontes orais relevantes é o fato de o entrevistado não recordar passivamente do acontecimento, mas elaborar a partir deles e através da memória criam significados.

4.1 Descrições dos entrevistados

O fato das muitas narrativas que a História Oral pode trazer possibilita uma produção, historiográfica ou não, a partir das vozes dos diversos grupos ou narradores (Porto, 2020, p. 41). Por isso, ao realizar esse estudo, foi escolhido entrevistar os professores de Matemática, importantes atores sociais na Educação Matemática, no entanto pouco contemplados nas suas falas, que contaram como se sentiam ao atuarem dando aula em turmas do sexto ano do EF. Cabe destacar que um aspecto importante no projeto de dissertação foi à escolha de quem entrevistar quem seriam os sujeitos que participaram das entrevistas. Conforme Alberti (2013, p. 37):

Fazer história oral não é simplesmente sair com um gravador em punho, umas perguntas na cabeça e entrevistar aqueles que cruzam nosso caminho à disposição de falar um pouco sobre suas vidas. Em noção simplificada pode resultar em um punhado de gravações, de pouca ou nenhuma utilidade, que permanecem guardadas sem que se saiba muito bem o que fazer com elas.

Nesse sentido, foram escolhidos os professores por serem os primeiros em contato direto com o público da transição escolar. Sendo, quatro professores, que

atuaram no componente curricular de Matemática nas quatro escolas do município na área Urbana, que ofertam os Anos Iniciais e Finais na rede municipal e estadual do município de Santana da Boa Vista, RS. Considera-se que, mesmo os docentes atuando em escolas distintas, tinham experiências muito semelhantes sobre atuar dando aula com alunos no sexto ano do EF. Ao realizar um levantamento de quem seriam os possíveis entrevistados, foi encontrada uma situação, o desvio de função. Os professores que atuaram em 2021 no componente curricular de Matemática no sexto ano do EF nas três escolas do município da rede municipal, que ofertam os Anos Iniciais e Finais do EF, possuem como formação Pedagogia e não possuem licenciatura em Matemática ou habilitação em Matemática. Dessa forma, a primeira delimitação para a escolha dos entrevistados foi escolher professores formados na área de Educação Matemática e que atuaram nos anos de 2018 e 2019 no sexto ano do EF no componente curricular de Matemática.

O período de atuação foi delimitado como sendo os últimos dois anos anteriores ao período pandêmico. Considerando que, no ano de 2020 até fim do período letivo de 2021, os professores tiveram pouco contato físico com os alunos. Logo, considera-se que 2019 foi o último ano em que os professores e alunos estiveram presentes fisicamente em sala de aula durante todo o período letivo anual. O quadro 5 traz características dos professores entrevistados.

Quadro 5: Características dos participantes da pesquisa

Sexo	Formação	Rede de atuação no 6º ano estado/município	Etapa
M	Licenciatura Matemática	Município/estado	Anos Finais
F	Licenciatura Matemática	Estado	Anos Finais
F	Licenciatura Matemática	Município	Anos Finais e Anos Iniciais
F	Licenciatura Matemática	Município	Anos Finais

Fonte: Dados produzidos pela autora.

Para viabilizar as entrevistas, a primeira aproximação foi realizada mediante contato telefônico, visto estarmos em período de férias escolares. Primeiramente, o contato foi com as diretoras das escolas, a fim de conhecer quem eram os docentes que atuavam nos anos de 2018 a 2019 com turmas de sexto ano no componente curricular de Matemática. Posteriormente, foi realizado contato por

WhatsApp⁶ com esses docentes para apresentar brevemente a pesquisa e fazer o convite de participar de forma voluntária da pesquisa, concedendo entrevista (conversa) sobre o tema proposto.

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido constitui um instrumento essencial para garantir a ética em pesquisas que envolvem seres humanos. Conforme o documento elaborado pelo grupo de trabalho “História Oral e ética em pesquisa” (2022), o professor convidado a participar da pesquisa recebeu o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A), permitindo que o processo de entrevista fosse devidamente esclarecido. Dessa forma, assegura-se que o participante tenha plena compreensão dos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios do estudo, possibilitando sua decisão voluntária e informada. Esse procedimento reforça princípios éticos fundamentais, como a autonomia do participante e a transparência na condução da pesquisa, contribuindo para a integridade científica e o respeito aos direitos dos envolvidos.

Após, foi agendada a entrevista conforme disponibilidade e escolha do entrevistado. Um acordo estabelecido entre pesquisador e orientador é o fato de não constar na pesquisa o nome dos colaboradores, pois entende-se que, ao identificar os colaboradores, estes poderão ser perseguidos conforme os relatos. Logo, para os entrevistados dialogarem com tranquilidade e se sentirem despreocupados, optou-se por não os identificar por nome, e sim com a palavra professor (a) seguido do numeral conforme o número de cada entrevistado.

Antes de realizar as entrevistas, delimitaram-se as questões que seriam abordadas, denominado aqui de roteiro que foram compostos por tópicos considerados importantes no contexto da pesquisa, o qual está disposto no Apêndice

B. Estas questões serviram para orientar a entrevistadora, não foram feitas diretamente ao entrevistado, porque poderiam manipular o entrevistado, conforme aponta Thompson (1998). Outra questão importante mencionada por Thompson é a necessidade de o entrevistador prestar o máximo de atenção ao entrevistado, mostrando que está interessado no que ele falará desviar o mínimo possível os olhos para o gravador ou para anotações, minimizar a influência que o gravador pode

exercer sobre entrevistado, evitando o constrangimento, estar calma e tranquila, evitando expressões de ansiedade e então o entrevistado se sentir

⁶ O WhatsApp é um aplicativo desenvolvido para a troca de mensagens instantâneas entre usuários conectados à internet através de smartphones. O aplicativo foi criado em 2009 e atualmente é compatível com todas as principais marcas e sistemas operacionais de smartphone do mundo.

estimulado ao diálogo. Thompson (1998) ressalta que é inconveniente falar com uma outra pessoa que parece desinteressada na conversa.

Depois de realizadas as entrevistas, passaram pela transcrição integral do que foi falado. Posterior à transcrição, foram encaminhadas ao entrevistado juntamente com áudio da entrevista, para que este realizasse a leitura e fizesse as correções que achava necessárias.

4.2 Entrevistas

As entrevistas seguiram/seguem um roteiro (Apêndice B) que é composto de tópicos considerados importantes no contexto da pesquisa. Ao pensar no roteiro foram priorizados os assuntos ou tópicos que são fundamentais que façam parte das conversas, existem algumas perguntas pensadas para provocar o entrevistado a abordar os assuntos, no entanto, o mais importante é que o entrevistado se sinta confortável e em condições favoráveis de confiança para narrar sobre o tema. Em geral, percebe-se que os professores gostam de falar a respeito das suas experiências profissionais, portanto, essa foi uma das questões colocadas no roteiro, pensando em proporcionar confiança ao entrevistado na medida em que começasse a entrevista podendo falar sobre algo que gosta.

Cabe ao entrevistador tentar proporcionar esta condição de conforto e confiança, ouvindo atentamente, registrando o que os entrevistados têm a dizer e, quando necessário, fazendo provocações e articulando perguntas a partir do que Alberti (2013) chama de “ganchos” fornecidos pelo próprio entrevistado, para que eles aprofundem mais em algumas falas pertinentes à pesquisa. Essas “provocações” são a forma que o entrevistador tem de participar desse processo, o da criação das fontes que são decorrentes das entrevistas.

Ao elaborar o roteiro pensamos em questões que julgamos importantes para o contexto da pesquisa e também em uma sequência que consideramos mais lógica para colocá-las. Nesse sentido, foi pensado em abordar o assunto “formação para ensinar Matemática para o sexto ano” não no início, mas sim no decorrer da entrevista, mais para o final, entendendo que poderia ser mais bem explorado o assunto ao se fazer deste modo.

Entretanto, a entrevista de História Oral se caracteriza por sua forma dialógica

(Alberti, 2013). Ao ser colocado à primeira questão, a entrevista sai um pouco “das mãos” do entrevistador e se torna uma via de mão dupla, onde também o entrevistado, na condição de sujeito ativo desse processo de cocriação, traz suas falas questões que julgar pertinentes ou que simplesmente tem vontade de falar sobre.

A entrevista pode ser entendida, também, como um jogo de interesses, onde o interesse do entrevistador é o de produzir fontes para sua pesquisa cobrindo os pontos do roteiro, e o interesse do entrevistado pode ser de trazer assuntos um pouco fora desse roteiro, mas que encontram aí a oportunidade ou o lugar para serem ditos. (Porto, 2019).

O primeiro contato para as entrevistas foram informais, por whatsapp, para apresentações e para contextualizar um pouco sobre o que se tratava a pesquisa. Posteriormente, de forma presencial foi combinado o dia, horário e local para a realização de cada entrevista.

Após a realização da entrevista foi feita a transcrição e posteriormente foi entregue para o entrevistado uma cópia impressa, áudio da entrevista. Os entrevistados, após revisar o material, autorizaram a utilização integral da entrevista transcrita, sem realizar nenhum corte.

5 Da produção de fonte a um exercício de reflexão sobre o material produzido

A seguir serão apresentadas algumas reflexões com base no método de análise que está fundamentado a partir do campo da Educação Matemática. Todavia, para entender as principais categorias de análise que emergem das narrativas dos entrevistados é fundamental perceber a memória como produtora de significados e sentidos. Nesse processo destacam-se elementos que são recorrentes e, por isso, devem ser observados com maior atenção. Outro aspecto a ser evidenciado é a capacidade de força enunciada, ou seja, enunciados que mesmo singulares se destacam dentro do contexto por sua intensidade, a partir do que foi dito nas entrevistas, colocando em diálogo com os textos que compõem a revisão bibliográfica nesta pesquisa que consta no capítulo três.

5.1 Como o 6º ano do EF é visto pelos professores de Matemática?

Como ponto de partida, para conhecer a percepção do professor de Matemática sobre o 6º ano do EF nesta pesquisa, recorreremos ao mencionado pelos autores Lins (2019) e Dantas (2021), como um ano que implica posturas diferenciadas do professor em relação aos demais períodos escolares. As entrevistadas, professoras 1 e 3, relatam:

[...] Bastante dificuldade, eles, bastante imaturos, bastante dispersos, ainda não focados... Não sei... se devido às mudanças que eles vêm... acho que nós... É como se a gente rompesse um elo que existe, aluno-professor, aluno-escola, e, há esse rompimento (professora 1, 2022).

Eles se modificam muito, porque do 5º para o 6º o que tem é uma diversidade. No 5º eles estão acostumados a ter um professor, eles têm uma estrutura de sala de aula. Quando eles chegam no 6º o que acontece é que eles se sentem “grandes”. Então, “ah, o professor sai da sala, hum, então já sou dos grandes”, eles pensam. Então, eles se deslumbram, e eu vejo isso, uma parte assim de por isso serem tão agitados assim... Então, por isso, eles em geral são turmas que, como diz Leandro Karnal, quem é capaz de dar aula para um 6º ano é capaz de qualquer coisa na vida [riso] (professora 3, 2023).

Quando as professoras 1 e 3 mencionam sobre a performance dos alunos do 6º ano, a fala das entrevistadas sugere que os alunos estão com idades impróprias para estar no 6º ano. Porém, na continuação de suas falas, percebe-se que elas nos levam a refletir se a performance desses alunos possa talvez ser pelo despreparo do professor do 6º ano para lecionar nessa transição, visto existir um “rompimento” entre os Anos Iniciais do EF e os Anos Finais do EF, conforme relatam a professora 1 e a

professora 4:

[...] copia num caderno, daqui a pouco ele se perde. O professor nem se dá conta e o aluno está copiando lá em outro lugar. Sabe?! Então assim, eles tinham menos coisas e depois se transformaram num... Eu acho que é um rompimento bastante brusco na cabecinha deles, que a gente tem que enxergar diferente.

Eles vêm de um ritmo diferente, que eles precisam contar com o professor ali porque, aquela história assim: "É para copiar"? "Posso trocar a caneta"?... Isso é uma coisa que o professor da área às vezes meio que até se irrita, néh?! Não estou dizendo que eu faço isso, mas a gente fica assim... Ah! Para que ele tá perguntando isso? Mas para eles é natural, gente agora é título, professor do currículo faz isso. Quando chega lá, nós, a gente não quer que o aluno faça, mas ele está acostumado àquele ritmo, então, a gente tem que ter esse olhar, e acho que é isso uma das coisas assim [...] (professora 1, 2022).

Noto que eles requerem atenção, principalmente na Matemática, vêm fazer perguntas com mais frequência, vêm mais em ti, pedem mais auxílio, no sentido de pedir para que olhe seu caderno, trocam canetas, posso fazer colorido? Nessa fase os alunos perguntam mais, porque eles estão acostumados com o andamento do ano anterior ainda. Sempre notei isso no 6º ano, professora uso caneta ou lápis? Faço colorido? Eu digo, sim pode fazer conforme achar melhor, pois o caderno é seu, pode fazer colorido. Então, eu vejo que eles questionam mais como fazer, necessitam estarem mais juntos do professor. Eu como professora, digo assim (professora 4, 2023).

Conforme o que a entrevistada 1 disse, nos leva a refletir que pode talvez existir uma descontinuidade de ações dos professores entre os Anos Iniciais do EF e Anos Finais do EF, que sugere talvez dificuldades para os alunos que chegam nos Anos Finais do EF. Isso vem ao encontro do que Borges (2015, p. 15) fala:

No decorrer dessa pesquisa, tive a oportunidade de perceber que o ponto frágil na escola em que atuo são os sextos anos. Em relação aos professores dessas turmas, observei que a falta de formação continuada específica, somada à formação pedagógica inicial deficitária e ao desconhecimento de questões pedagógicas relevantes para a formação do aluno-cidadão, contribuem para a ocorrência de situações, em sala de aula, que se traduzem em indisciplina, uma das responsáveis pelas deficiências observadas no processo de aprendizagem. E o mais grave é que essa situação vai se repetindo, ano após ano, gerando altos índices de fracasso escolar, ao longo das demais séries.

A entrevistada 4 nos sugere que no início do 6º ano, os alunos demonstram uma maior necessidade de atenção, especialmente na Matemática. Eles fazem mais perguntas, procuram mais a professora e buscam auxílio para garantir que estão seguindo corretamente as orientações. Questões como a troca de canetas e o uso de cores no caderno tornam-se frequentes, pois ainda estão habituados ao formato do ano anterior. Essa fase de transição exige um acompanhamento mais próximo do professor, que os orienta e encoraja a fazer escolhas que facilitem sua aprendizagem, como decidir entre lápis ou caneta e utilizar cores para destacar informações

importantes. O apoio e a proximidade do docente são essenciais para ajudar os alunos a se adaptarem a essa nova etapa do ensino. A dificuldade de adaptação a essa nova fase pode ser um fator determinante para o baixo rendimento escolar e até para a reprovação. A transição entre os Anos Iniciais do EF e Anos Finais do EF é particularmente desafiadora porque os alunos saem de um ciclo em que geralmente são mais acompanhados pelos professores e entram em um ciclo com uma organização e exigências mais complexas. Nesse sentido, os professores do 6º ano têm um papel crucial: eles precisam entender não apenas os conteúdos a serem ensinados, mas também as necessidades emocionais e cognitivas dos alunos nesse momento de mudança.

O processo de adaptação ao novo modelo de ensino, com múltiplos professores para as diferentes disciplinas, novos sistemas de avaliação e maior responsabilidade sobre o próprio aprendizado, pode ser estressante para os alunos. Conforme aponta o professor 2 (2023):

O 6º ano geralmente é o nosso maior problema, porque são alunos que a gente recebe de turmas onde só tem um professor, então na maioria das vezes esse mesmo professor atua dando aula de Matemática, Português, História, Geografia, Educação Física, Artes; então eles vêm com uma base muito superficial, acredito que não seja só na área da Matemática, mas penso que em todas as áreas. Eles têm professores pedagogos, então eles acabam trabalhando com esses alunos o contexto todo, todas as disciplinas de maneira bem superficial, acabam que não entram bem a fundo em alguns conteúdos.

O professor nos leva a pensar que, devido à abordagem mais generalista nos anos anteriores, muitos alunos chegam ao 6º ano com uma base superficial em diversas matérias. Isso pode ocorrer porque o professor pedagogo tende a trabalhar os conteúdos de maneira integrada, sem aprofundar aspectos específicos de cada disciplina. Assim, ao ingressar em um sistema em que cada disciplina tem um professor especialista, os alunos podem enfrentar dificuldades para acompanhar o ritmo mais intenso e aprofundado do ensino.

A falta de um acompanhamento mais atento pode levar a dificuldades de integração, com o conteúdo e com os novos colegas e professores. Esse desconforto pode culminar na reprovação de alguns estudantes, especialmente aqueles que não estão preparados ou não recebem o suporte adequado, conforme menciona Lins (2019, p. 918):

[...] modificações são muitas e em graus diversos, envolvendo desde a perda da querida professora, perda de colegas – conforme o novo arranjo de classes, além, do início da puberdade, que apresenta mudanças de conduta. Assim, para o jovem, oprimido por uma dupla transformação, torna-se mais difícil neste ano letivo acompanhar os estudos.

Para a autora a transição para o novo modelo de ensino no 6º ano pode não envolver apenas mudanças estruturais, como a fragmentação das disciplinas e a necessidade de adaptação a diferentes professores, mas também desafios emocionais e sociais que impactam significativamente o desempenho acadêmico dos alunos. O trecho de Lins (2019) destaca a complexidade desse período ao apontar como essas transformações podem gerar dificuldades na integração dos estudantes ao novo ambiente escolar.

A perda da figura do professor único e a reconfiguração das turmas fazem com que os alunos precisem estabelecer novas relações, tanto com os colegas quanto com os docentes. Isso ocorre justamente em um momento de desenvolvimento pessoal delicado, marcado pelo início da puberdade e pelas mudanças comportamentais associadas a essa fase. O acúmulo dessas transformações pode resultar em um período de maior vulnerabilidade, no qual a adaptação ao conteúdo acadêmico se torna um desafio adicional.

A transição para um modelo de ensino mais segmentado pode representar desafios significativos para os alunos, especialmente para aqueles que enfrentam dificuldades na adaptação. A ausência de um acompanhamento atento por parte da escola e dos professores pode resultar em desmotivação e baixo desempenho acadêmico, aumentando o risco de reprovação. Diante desse cenário, é fundamental que as instituições educacionais implementem estratégias eficazes de acolhimento, oferecendo suporte pedagógico individualizado e promovendo metodologias que estimulem o engajamento e a autonomia dos estudantes.

Um acompanhamento mais cuidadoso e uma postura atenta dos professores podem contribuir para uma adaptação mais tranquila, permitindo que os alunos se sintam mais seguros e confiantes. Para isso, é essencial adotar práticas pedagógicas personalizadas, focadas nas necessidades individuais dos estudantes, além de fortalecer a conexão emocional entre professores e alunos. A comunicação clara sobre expectativas acadêmicas e a criação de um ambiente escolar acolhedor são aspectos que podem minimizar os impactos dessa transição e favorecer o

desenvolvimento acadêmico e emocional dos estudantes. Sobre os vínculos afetivos, as professoras 3 e 4 mencionam:

[...] porque eles te devolvem um carinho que não se tem nas outras turmas, talvez por ainda estarem habituados a um 5º ano, a levarem florzinha para a professora. Então no 6º eles têm um carinho contigo, que é diferente, só que tem que haver esse momento de calma da gente, porque se não o que acontece é da gente se desestabilizar frente ao caos da turma, enfim, ao agito e daí a gente não consegue dar o melhor da gente, e acaba criando uma barreira com os alunos, pois o momento que você é mais “ríspida” com os alunos no início, eles também vão ser ríspidos contigo... Então, se não tem uma confiança, eu acredito que não consiga ocorrer aprendizagem ou a aprendizagem não será efetiva [...] (professora 3, 2023).

[...] existe também um carinho maior entre professor/aluno que lá no 6º ano já vai perdendo o vínculo, mais distante mesmo. Eu chego, dou Matemática mesmo, passo no quadro, em seguida já fui e vem outro professor, daqui a pouco já é outro. Já lá no Fundamental I, ficam toda a manhã ou toda a tarde com a mesma professora, então essa mudança do Fundamental I para Fundamental II tem impacto no vínculo do professor com o aluno, na aprendizagem e nas disciplinas [...] (professora 4, 2023).

A fala da professora 3 possibilita uma reflexão de que, no início do 6º ano, os alunos ainda demonstram um carinho espontâneo pelo professor, reflexo da relação desenvolvida nos anos anteriores. Entretanto, se essa transição não for conduzida com sensibilidade, os desafios do período podem gerar dificuldades de adaptação tanto para os alunos quanto para os docentes. A necessidade de equilíbrio entre autoridade e acolhimento é essencial para que o processo de ensino-aprendizagem aconteça de maneira eficaz. Como ela aponta, a construção da confiança entre professor e aluno é um fator determinante para o sucesso acadêmico.

Já a professora 4 nos sugere que existe a perda gradual do vínculo ao longo dos Anos Finais do EF, evidenciando como a relação entre professor e aluno se torna mais distante. A mudança no modelo de ensino, com a substituição frequente de docentes ao longo do dia, reduz a proximidade e pode impactar o engajamento dos estudantes. Essa transformação nos parece que reforça a importância de estratégias pedagógicas que promovam a conexão emocional e favoreçam um ambiente de aprendizado mais acolhedor.

Autores como Coutinho (2020) mencionam que o aumento no número de professores e a mudança dos generalistas para os especialistas, em que a relação aluno x professor difere de um docente para outro, é crucial para o desenvolvimento de atitudes, crenças e influência no comportamento dos alunos. Dessa forma, ao analisar a relação entre a preparação dos professores e a reprovação dos alunos,

podemos perceber que a falta de estratégias de acolhimento e adaptação específicas para o 6º ano é um fator que pode contribuir diretamente para a dificuldade de aprendizagem e para a reprovação.

5.2 Como é ensinar Matemática para o 6º ano do EF?

Outro aspecto que foi considerado como tópico para discussão é a perspectiva do professor de Matemática sobre ensinar alunos do 6º ano. A entrevistada diz ser um desafio bem grande conquistar os alunos e fazer com que eles entendam os conteúdos:

É um desafio grande [...] risos. É um desafio grande de conquistar eles e também de fazer com que eles abstraíam aquilo, que eles desenvolvam mais o raciocínio lógico, que desenvolvam a habilidade mental mais aprofundada que eles já vêm. É um desafio bem grande (professora 1, 2022).

A entrevistada 3 menciona:

Bom, o 6º ano acho que é o "primeiro baque" na vida do professor [riso]. É aquele momento que ele define se ele realmente quer ser professor ou não. Acho que, de todos os contextos que eu já passei, o 6º foi o momento que foi mais impactante na minha carreira (professora 3, 2023).

A fala da professora revela uma reflexão profunda sobre o impacto do 6º ano tanto na vida dos alunos quanto na carreira dos professores. Ao afirmar que o 6º ano é o "primeiro baque", a professora parece sugerir que essa fase escolar representa um grande desafio, não apenas para os estudantes, mas também para os docentes, sendo um momento decisivo na construção de sua trajetória profissional. Essa metáfora do "baque" implica que o 6º ano é um período de grande transformação, que pode ser impactante em diversos sentidos, trazendo tanto dificuldades quanto oportunidades.

A entrevistada pontua que o 6º ano é o momento que define se ela realmente quer ser professora, indicando que o impacto dessa etapa pode ser tão forte a ponto de fazer o educador questionar sua vocação. Isso pode ser interpretado como uma referência à carga emocional, ao desafio pedagógico e às exigências que surgem ao lidar com uma turma nessa fase de transição. O 6º ano é quando os alunos começam a enfrentar a mudança de um ensino mais assistido para um mais autônomo, o que exige mais da atuação do professor, não apenas na parte didática, mas também na parte emocional e comportamental. Além disso, a fala aponta que esse é o momento de maior impacto na carreira da professora, o que sugere que ela vivenciou diversas

situações que marcaram seu processo de aprendizagem e adaptação ao novo contexto pedagógico. Pode-se perceber um ponto de reflexão sobre como a educação

no 6º ano exige um outro tipo de preparação, tanto técnica quanto emocional, do educador. Esse "baque" pode estar relacionado a um confronto com a realidade do trabalho docente: os desafios de estabelecer um bom relacionamento com os alunos, atender às necessidades individuais deles e se ajustar à mudança de paradigmas do sistema educacional entre os Anos Iniciais e Anos Finais do EF.

Portanto, a fala da professora revela a importância de um olhar atento ao 6º ano, tanto para os professores quanto para os alunos. É uma fase de desafios que, quando bem administrados, pode ser um divisor de águas na formação dos alunos e também na própria trajetória do educador. Ela também reforça a ideia de que a formação de professores precisa estar atenta a esses desafios específicos, oferecendo ferramentas para que o docente consiga lidar com essa etapa de transição de maneira mais eficiente e menos desgastante.

5.3 E sobre as formações para o professor de Matemática do 6º ano?

Quando falamos de formação, a professora entrevistada 1 sugeriu em seu relato a necessidade de realizar formações, conforme menciona: “Eu acho que nós devemos estar sempre em formação, estamos sempre em formação e sempre se capacitando” (Professora 1, 2022).

A fala da professora entrevistada nos sugeriu que os professores têm o desejo de realizar cursos de formações continuadas, no entanto talvez pela excessiva carga de trabalho a que eles se submetem, a fim de ter um salário melhor, não consiga conciliar o trabalho docente e as formações.

O professor entrevistado 2 diz:

E aí há casos que a gente acaba não resolvendo o problema para não prejudicar o aluno, então a gente acaba aprovando esse aluno, ou seja, o problema é levado adiante, isso vai refletir lá no 8º, 9º ano. Então, tipo, hoje, eu não saberia como resolver... Não, eu não teria conhecimento suficiente para dar opinião: “ah, tem que fazer tal coisa”. É bem complexo mesmo. Nós estamos falando também de uma questão de formação continuada, os professores estão extremamente sobrecarregados. Precisaria criar um sistema onde desse mecanismo para o professor, para ele se especializar melhor, para conseguir trabalhar com esses problemas, só que nós não temos hoje espaço no nosso dia a dia para isso, há professores que trabalham 40 horas semanais. E aí? Em que momento o professor vai fazer uma formação, tipo no horário que ele está de folga? Seria interessante ter uma redução de carga horária ou pelo menos dois dias na semana em que a própria Secretaria de Educação oferecesse cursos, ou, de repente, não durante a semana, mas em um período de um semestre, fazer, por exemplo, uma semana

de cursos, formações, trabalhando nesses problemas. Sem contar que nós temos alunos especiais, alunos que precisam de recursos especiais, alunos surdos, alunos autistas... A gente nem tocou nesse assunto (professor 2, 2023).

A fala do professor revela os desafios enfrentados pelos educadores, especialmente a tensão entre não prejudicar os alunos e a dificuldade de tomar decisões pedagógicas eficazes diante da falta de formação e sobrecarga de trabalho. A "aprovação para não prejudicar" é crítica no sistema de avaliação, pois as dificuldades dos alunos são postergadas, impactando negativamente nos anos seguintes. A insegurança do professor sobre como resolver esses problemas destaca a falta de formação específica para lidar com casos mais complexos, como dificuldades de aprendizagem e necessidades especiais.

A questão da formação continuada é central, com o professor apontando a falta de tempo e condições para aprimorar suas habilidades devido à sobrecarga de trabalho. Isso reflete a desvalorização do educador e a necessidade de políticas públicas que proporcionem mais tempo e suporte para o desenvolvimento profissional. A sugestão de redução da carga horária ou dias específicos para formação busca atender a essa demanda por qualificação, reconhecendo as limitações do tempo disponível.

A menção aos alunos com necessidades especiais destaca a falta de recursos e formação adequada para lidar com essa diversidade, o que gera frustração e limitações na prática pedagógica. Em resumo, a fala do professor aponta para desafios estruturais que afetam a qualidade da educação, como a falta de tempo para formação continuada, sobrecarga de trabalho e insuficiência de recursos. A necessidade de políticas públicas eficazes que apoiem tanto alunos quanto educadores é essencial para melhorar a qualidade do ensino e atender à diversidade de maneira inclusiva.

Sobre a carga de trabalho docente e as formações, a professora 1 relata:

O que eu vou te dizer... É bastante coisa, geralmente nós temos uma carga horária bem grande, eu estou com 60 horas esse ano. Então, em determinados momentos, eu "...", não consigo [...] risos. Não consigo fazer como eu gostaria de fazer, que é me dedicar mesmo àquilo ali (professora 1, 2022).

A entrevistada nos leva a refletir que o fazer pedagógico do professor necessita estar em constantes formações, porém talvez devesse haver um período de formação oferecido pela rede mantenedora que não colidisse com os dias de aulas da escola, a fim de haver a participação dos docentes. Cabe ressaltar que a fala da entrevistada 1 pode sugerir política pública de valorização docente, à medida que o professor tenha

a necessidade e também o desejo de formação continuada, porém o valor pago a eles por 20 horas/aulas é tão baixo que esses podem optar por triplicar sua jornada chegando a 60 horas/aulas semanais e então sem tempo para formação, ou talvez realizando de forma que não gostariam. A entrevistada menciona ser um sonho poder ter sua carga horária reduzida caso houvesse uma valorização salarial:

Se o professor fosse valorizado realmente, ele trabalharia suas 40 horas, 20 horas, que fosse, seria um sonho, uma utopia, mas hoje eu nem sei se tem algum professor trabalhando só 20 horas. Na nossa escola e no nosso município eu acredito que não, todo mundo corre atrás das suas 40, quando não é das suas 60 horas, ou ainda tem outra função e a escola, então eu acho que consome mais ainda (professora 1, 2022).

A professora 3, ainda sobre o tema das formações, relata:

Então, às vezes, falta o tempo, as formações são imprescindíveis, são. Mas eu acredito que, às vezes, são escolhidas numa forma, não sei dizer se rapidamente ou sem muita reflexão pela própria gestão, acho que as formações elas têm que ter (professora 3, 2023).

A fala do professor destaca a importância de ouvir as necessidades reais dos educadores antes de definir as formações contínuas. Muitas vezes, as escolhas das formações são feitas sem uma análise profunda das demandas específicas do contexto escolar, resultando em programas que não atendem adequadamente às dificuldades enfrentadas pelos professores. Ouvir as opiniões dos docentes é essencial para criar formações mais relevantes e eficazes, alinhadas com as necessidades reais. Além disso, as formações devem incluir estratégias práticas que possam ser aplicadas diretamente na sala de aula. Esse processo colaborativo aumentaria a eficácia das capacitações, impactando positivamente a prática pedagógica e a qualidade da educação.

Durante a entrevista, quando nos referimos a qual formação seria importante para o professor realizar, a entrevistada 1 relata:

Uma formação importante, eu acho que é aquela formação que busca qualificar esse professor em sala de aula. Não adianta ser uma formação que não tem nada a ver com a realidade, tem que ser uma formação que tenha externa a realidade daquele momento. Às vezes a gente acaba fazendo formações que são muito bonitas no papel, mas que tu não consegue colocar na prática. Eu acho que é essa a formação, que trabalha com a realidade do professor, eu sei que as realidades das escolas são diferentes, os municípios são diferentes, mas pelo menos que a gente tenha uma base da realidade mais próxima de nós, para isso, para qualificar a ação do professor (professora 1, 2022).

A fala da entrevistada nos faz refletir sobre qual formação seria importante oferecer ao professor de Matemática. Parece-me que ela deixa a entender que em formações gerais, com temas amplos, o professor poderá talvez não conseguir

pôr em prática. Uma formação específica para o docente, relacionada ao ano escolar de atuação no ensino de Matemática naquele período, poderá ser talvez o anseio da docente.

E ainda quando conversávamos sobre as formações, na fala da entrevistada apareceram as seguintes colocações:

[...] eu acho que é necessário, formações constantes. Eu acho que deveria ter uma formação que vinculasse o Ensino Fundamental nas séries iniciais com o 6º ano. Eu acho que deveria ser trabalhado de alguma forma, o professor do 6º ano com o professor das séries iniciais, professor do 5º ano, tinha que ter um tempo de trabalhar juntos, planejar juntos alguma coisa, o professor do 5º tem de preparar para chegar no 6º, mas o professor do 6º ano tem que ser preparado para receber o aluno do 5º ano também (professora 1, 2022).

A entrevistada sugeriu ser ofertada uma formação que interligue o 5º ano ao 6º ano, e conseqüentemente, haver uma preparação do docente para receber os alunos que vêm do 6º ano, e o professor do 5º ano ter conhecimento do 6º ano, para preparar o aluno que no próximo ano chegará ao 6º ano.

Os docentes ouvidos relatam que a colaboração e/ou formação entre os professores dos diferentes componentes curriculares é essencial para garantir que as cargas de trabalho e os conteúdos sejam organizados de forma equilibrada, conforme a professora 1 relata:

Eu acho que deveria ser trabalhado de alguma forma, o professor do 6º ano com o professor das séries iniciais, professor do 5º ano, tinha que ter um tempo de trabalhar juntos, planejar juntos alguma coisa... O professor do 5º tem de preparar para chegar no 6º, mas o professor do 6º ano tem que ser preparado para receber o aluno do 5º ano também. Não pode ser eu lá sozinha no 5º nem 10 professores do 6º lá. Eu acho que é essa ligação, essa ponte que falta e é falha nossa da área, falha do professor do 5º, falha do sistema, da escola, da rede... Porque as escolas do Estado sabem o que as escolas do município trabalham no 5º ano? É feito um plano junto? Eu acho que deveria ser feito mais nesta questão, para que não houvesse essa quebra do aluno, esse rompimento brusco (professora 1, 2022).

A professora 1 destaca a necessidade de maior alinhamento entre os docentes do Anos Iniciais para os Anos Finais do EF para evitar um rompimento brusco no processo de aprendizagem. No modelo atual, os alunos do 5º ano estão habituados a um único professor que conduz diversas disciplinas de maneira integrada. Ao chegarem no 6º ano, passam a ter múltiplos professores especializados, o que representa uma mudança estrutural tanto na organização dos conteúdos quanto na relação com os educadores. Sem um planejamento conjunto, essa transição pode ser abrupta, levando à descontinuidade pedagógica e a dificuldades no acompanhamento das novas demandas acadêmicas.

Encontros regulares entre os professores poderão assegurar que todos estejam alinhados em relação aos objetivos pedagógicos e possam adaptar suas práticas de forma mais coerente e eficaz. Os professores ressaltam ainda que deveria acontecer um diálogo entre aqueles que ministram aulas para o 5º ano e os que vão receber esses alunos no 6º ano. Saber como cada aluno aprende é um fator que potencializa o ensino aprendizagem.

5.4 Dificuldades dos alunos em determinados conteúdos matemáticos

Salienta-se que o tema sobre dificuldades em certos conteúdos matemáticos, inicialmente, não estava contemplado no roteiro para ser observado na conversa com o entrevistado. No entanto, conforme apontado por Portelli (2016), é comum em entrevistas de História Oral emergir coisas que não necessariamente o entrevistador estava esperando, mas que o entrevistado fez questão de falar, considerando que perguntas e respostas não andam necessariamente na mesma direção. O interesse do entrevistador pode não coincidir com o interesse do entrevistado, ou seja, o que o entrevistador quer ouvir pode não estar na mesma direção do que o entrevistado quer falar. Sendo assim, conforme o autor e a fala da professora 1, julguei importante incluir o tema das dificuldades dos alunos por conteúdos matemáticos no exercício de reflexão aqui apresentado, pois esse apareceu na fala da professora 1 de forma contundente, conforme segue:

[...] “Não gosto da Matemática, não sei para que eu vou usar isso”. Parece que eles não conseguem, ou eu não consigo mostrar para eles qual é o sentido daquele conteúdo naquele momento. Não é tanto o 6º, acho que o 6º eles não são até de dizer assim, mas eles têm certa dificuldade, a maioria dos alunos têm certa dificuldade, e tudo aquilo que eles têm dificuldades, eles tendem a não gostar (professora 1, 2022).

A professora, quando questionada sobre quais conteúdos poderia destacar sendo os de maior dificuldade dos alunos, complementou dizendo: “Frações, decimais. Frações, eu vejo como parece uma fração, acho que é dos conteúdos que eles têm mais dificuldade; e operações, principalmente de divisão, envolvendo números decimais” (professora 1, 2022).

A professora 3 relata: “eles chegavam no 6º ano ainda sem noção das quatro operações básicas, fazendo, por exemplo, $4+3$ com material concreto ou com auxílio dos dedos, muitos da turma”. A fala da professora 3 aponta para um desafio no 6º ano, quando os alunos fazem a transição de conceitos concretos e básicos para conceitos abstratos e complexos, especialmente em Matemática. Muitos chegam ao

6º ano com lacunas, como a falta de domínio das quatro operações básicas, o que reflete uma defasagem nos Anos Iniciais do EF. Esse déficit de aprendizado compromete a compreensão de conteúdos mais avançados, tornando difícil a assimilação dos novos conceitos. Estratégias diferenciadas e recursos didáticos variados podem ajudar a superar essas dificuldades.

Como uma tentativa de incluir nesse exercício de reflexão a menção a um tema que não foi do interesse do pesquisador para a pesquisa, mas que os entrevistados acharam importante mencionar, apresento-o para refletir sobre a possibilidade de incluí-lo em alguns estudos posteriores. Ainda, falando sobre a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF e da complexidade dessa etapa, evidenciados nas entrevistas, reforço as ideias apresentadas nos capítulos anteriores por estudiosos da transição do 5º para o 6º ano, expondo as diversas complexidades desse período.

Os entrevistados destacam desafios como a adaptação à nova estrutura escolar, o aumento da carga de responsabilidade acadêmica e a necessidade de desenvolver maior autonomia no estudo, conforme relatam as professoras 1 e 4:

Eu acho que nós das áreas não sabemos ainda como lidar com esse rompimento, quando eles vêm das séries iniciais, eles têm aquele elo, eles têm aquele vínculo, vínculo com o professor, e aí chegam no 6º ano, não é que a gente não tenha, mas, assim, eles se sentem muito desamparados, eu acho que eles se sentem perdidos em determinados momentos, e eles custam a engrenar (professora 1, 2022).

Eu vejo como um período que os alunos têm problemas de adaptação, pois é pouco tempo cada aula, se o aluno já não gosta da matéria naturalmente vai deixando. É aquela questão, no currículo havia mais tempo com aquela professora para a aprendizagem e tudo. Muitas vezes, torna-se uma fase em que eles ficam mais agitados, visto que é um período de descobertas, de mudanças e convivências com novos professores. Eu acho que na transição do 5º para o 6º, por esses motivos, eles ficam mais agitados sim, pois há muitas mudanças, aquela troca de horário, instantes e momentos que sai um professor outro chega, automaticamente, o agito é bem maior (professora 4, 2023).

A partir dos relatos dos entrevistados, torna-se possível compreender não apenas as dificuldades acadêmicas enfrentadas pelos estudantes, mas também os aspectos emocionais e sociais envolvidos no processo de adaptação dessa transição. Essa pesquisa sobre a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF demonstra que essa mudança escolar afeta significativamente o desenvolvimento dos alunos, tornando essencial a implementação de estratégias eficazes para facilitar essa transição e promover um aprendizado mais fluido.

Por fim, podemos considerar que, a partir do material obtido, foi possível

identificar indícios de debates como os já feitos e que podem avançar, para que possam de alguma forma, contribuir como fomento às discussões sobre o potencial e as possibilidades a serem desenvolvidos nessa relação entre a Educação Matemática e os sujeitos da presente pesquisa, os professores de Matemática

6 Considerações finais

Na seção final desta dissertação, revisitamos algumas das questões abordadas na pesquisa, com foco nas narrativas dos professores acerca de suas vivências e experiências. Para tanto, reconsideramos também a questão central da pesquisa – o que dizem os professores sobre suas experiências adquiridas ao ensinar Matemática para os discentes no sexto ano? – e os objetivos do estudo, sendo que na perspectiva de buscar respondê-los recorreu-se ao uso de quatro entrevistas semiestruturadas realizadas individualmente com professores que atuaram no 6º ano do EF nos anos de 2018 e 2019.

As entrevistas utilizadas foram respaldadas por aspectos da metodologia da História Oral na intenção de estabelecer um possível diálogo entre o campo teórico da Educação Matemática e a narrativa dos professores que lecionam Matemática para alunos do sexto ano do EF. O exercício analítico realizado possibilitou compreender um pouco melhor o processo de transição do quinto para o sexto ano, trazendo à tona os principais enunciados narrados pelos docentes com base na reflexão e construção de conhecimento que os mesmos operam em suas práticas cotidianas. Nesse sentido, vale lembrar que, segundo González Rey (2005), o pesquisador é um produtor de conhecimento, e nesta pesquisa buscou-se construir compreensões a partir do diálogo com os professores, sem impor juízos de valor ou estabelecer críticas aos métodos empregados.

Sendo assim, consideramos que as narrativas dos docentes foram consideradas como documentos históricos (Garnica, 2008), uma vez que revelam experiências e percepções que são frequentemente silenciadas em discursos acadêmicos ou mesmo políticos. A partir de Thompson (1992), identificamos que a História Oral permite a ampliação do campo da história ao incluir vozes pouco contempladas, permitindo que os professores compartilhassem seus desafios e expectativas diante das inferências sobre o processo de transição escolar. Esse enfoque permitiu subsidiar a investigação identificando necessidades de políticas públicas e formação continuada mais alinhada às necessidades reais dos docentes e discentes.

Portanto, a metodologia envolvendo entrevistas semiestruturadas permitiu que os professores expressassem suas experiências e perspectivas sobre o ensino de

Matemática no sexto ano. Reforço aqui que as entrevistas foram registradas, transcritas e analisadas, seguindo as diretrizes de autores como Alberti (2013) e Portelli (2016). Para esses autores, a História Oral não se limita a coletar informações, mas possui a capacidade de criar uma relação dialógica entre pesquisador e entrevistado, valorizando suas memórias e significados atribuídos aos eventos vividos.

Não obstante, para garantir uma abordagem ética e rigorosa, respeitamos as narrativas, evitando impor qualquer tipo de interpretação externa. De acordo com Thompson (1998), a importância da escuta atenta e da anotação de elementos não verbais, como emoções e silenciamentos, é ponto chave para a interpretação e análise sensível das narrativas. As narrativas, conforme Portelli (2016), não são apenas relatos de eventos passados, mas construções que dão significado à experiência vivida pelos docentes em um cotidiano repleto de transformações e mudanças de hábitos e costumes.

Os principais desafios apontados pelos professores de Matemática do 6º ano durante a transição dos alunos dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF, segundo os entrevistados, envolve a compreensão de várias dimensões dessa mudança. Essa transição é um momento crítico no processo educativo, pois os alunos enfrentam não apenas um aumento na complexidade dos conteúdos, mas também uma mudança na abordagem pedagógica e nas expectativas escolares.

Segundo os entrevistados, a transição para os Anos Finais do EF implica também maior exigência de autonomia por parte dos alunos. No 6º ano, espera-se que os alunos tomem maior responsabilidade sobre seu aprendizado, o que inclui o gerenciamento do tempo, a realização de tarefas de maneira independente e a busca por resolução de problemas. Esse aumento na autonomia pode ser um desafio, especialmente para os alunos que não desenvolveram ainda essas habilidades nos Anos Iniciais EF. Os professores precisam equilibrar o apoio necessário com a promoção dessa independência, para que os alunos não se sintam sobrecarregados.

Os Anos Finais do EF, em que os alunos do 6º ano ingressam, normalmente têm uma abordagem mais disciplinar e especializada, com cada professor responsável por uma área do conhecimento. Para o professor de Matemática, isso implica uma mudança na dinâmica de ensino, pois o conteúdo é abordado de maneira mais profunda e exigente. O desafio é adaptar as estratégias de ensino para um público que, no 5º ano, ainda tinha uma abordagem mais generalista e acostumados com um só professor. A transição para um ensino mais focado no conteúdo exige uma

adaptação das metodologias e uma reorganização das práticas pedagógicas. No entanto, os professores narram que não são todos os docentes que realizam as adaptações do ensinar.

Os entrevistados relatam que a transição dos Anos Iniciais para os Anos Finais do EF exige uma mudança significativa nas abordagens metodológicas. Os professores percebem que essa mudança demanda uma adaptação no modo de ensino, pois os alunos precisam aprender a gerenciar seu tempo e a estudar de forma mais independente. As mudanças cognitivas que ocorrem durante a transição do 5º para o 6º ano são um ponto central de preocupação para os professores. Uma das dificuldades relatadas pelos professores é a disparidade no nível dos alunos em relação a algumas questões Matemáticas. Enquanto alguns estão preparados para os novos desafios, outros ainda apresentam dificuldades nas bases do conhecimento matemático. Isso gera o desafio de manter o ritmo da turma, ao mesmo tempo em que é necessário oferecer suporte para os alunos que apresentam dificuldades.

A transição do 5º para o 6º ano envolve mudanças emocionais significativas para os alunos, impactando diretamente seu desempenho em Matemática. Muitos sentem ansiedade e insegurança devido aos novos desafios acadêmicos e sociais. A motivação dos alunos também pode ser afetada pela pressão das avaliações e pela dificuldade dos conteúdos. Para lidar com todas essas mudanças, os docentes podem utilizar práticas mais envolventes, como jogos e atividades práticas. Além disso, a adaptação social é outro desafio, pois os alunos começam a interagir com novos colegas e se ajustam a novas dinâmicas escolares, o que pode gerar estresse emocional. O 6º ano marca a introdução de um novo estilo de ensino, com ênfase na resolução de problemas e operações mentais mais complexas, exigindo maior pensamento crítico e autossuficiência dos alunos. Se os alunos não estiverem preparados, isso pode prejudicar a construção do conhecimento matemático e afetar seu desempenho.

Os docentes observam que, no 6º ano, espera-se que os alunos assumam maior responsabilidade pelo seu aprendizado, gerenciando suas tarefas de forma mais independente, o que pode ser um desafio para aqueles que ainda dependem de orientação constante. A falta de habilidades de organização e autossuficiência pode dificultar a adaptação e impactar negativamente o desempenho em Matemática, especialmente quando a matéria é vista como difícil.

Para que essa transição ocorra de forma eficiente, enquanto pesquisadora, considero essencial que os docentes disponham de ferramentas adequadas para lidar

com essas variações de conhecimento e adaptação dos alunos. Uma alternativa para facilitar esse processo poderia ser a criação de materiais de referência, como guias pedagógicos que apresentem sugestões de atividades e estratégias de ensino diferenciadas. Além disso, o fortalecimento da comunicação entre escolas e docentes pode contribuir para o alinhamento de expectativas e metodologias, garantindo que a transição aconteça de maneira mais fluida.

Outra abordagem que poderia ser eficaz é o apoio entre pares, incentivando a troca de experiências entre professores que já vivenciaram essa mudança e aqueles que estão passando por ela pela primeira vez. A adaptação curricular também poderá desempenhar um papel importante, permitindo uma progressão gradual dos conteúdos e métodos de ensino.

A integração de ferramentas digitais pode ajudar na personalização do ensino, permitindo aos professores identificar dificuldades específicas dos alunos e intervir de maneira direcionada. Além disso, estratégias para lidar com os aspectos emocionais dessa transição são essenciais, assegurando um ambiente de aprendizado seguro e motivador.

Ao implementar essas medidas, talvez seja possível oferecer um suporte eficaz aos docentes e alunos e minimizar os impactos negativos da transição e promover um ensino mais inclusivo e adaptado às necessidades da turma. Essas soluções parecem representar alternativas viáveis à formação continuada, mantendo o foco na melhoria da qualidade do ensino e no desenvolvimento dos estudantes.

Diante dos desafios dessa mudança, surge a necessidade de uma reformulação no currículo, com o objetivo de melhor apoiar essa adaptação tanto dos alunos quanto dos docentes. Isso significa que os discentes precisam ser preparados gradualmente para os novos conceitos que serão introduzidos no 6º ano, para ao invés de uma "mudança radical", a transição ocorra de forma suave, com um encadeamento que facilite a aprendizagem.

Para garantir que as hipóteses levantadas sejam amplamente aplicáveis e eficazes, é essencial que outros estudos sejam realizados em diferentes instituições, regiões e contextos. Isso permitirá a validação, comparação e refinamento das conclusões, fornecendo uma base sólida para a implementação de estratégias que melhorem o aprendizado dos alunos e o desempenho acadêmico no 6º ano.

A formação docente emerge como um tema central nas contribuições dos professores colaboradores da pesquisa inicial. Contudo, esse tópico pode ser aprofundado em uma continuidade do estudo, investigando os tipos específicos de

formação que os docentes necessitam para lidar com a transição do 5º para o 6º ano. A continuidade dessa pesquisa não só contribuirá para a evolução das práticas pedagógicas, mas também poderá servir como um ponto de partida para políticas educacionais mais eficazes, capazes de impactar positivamente o futuro da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2013.

ASSUNCAO, Wildson Cardoso; FREITAS, José Carlos de. DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NO CONTEXTO ESCOLAR: possíveis estratégias didáticas e de intervenção. **Rev. Exitus**, Santarém, v. 9, n. 5, p. 391-420, 2019. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602019000500391&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 20 março 2025. Epub 11-Jun-2020. <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2019n5id1112>.

BARROSO, A.F. **Mediação da Transição Escolar por Meio das Atividades de Estudo em Casa Apoiadas por Novas Tecnologias**. 2019. 202 f. (Mestrado) – Ensino de Ciências e Matemática, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2019.

BESSA, S. Professores em tempos de pandemia: percepções, sentimentos e prática pedagógica, set 2021, p. 183-205, **Revista Devir Educação**, Edição Especial, Lavras – MG.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf Acesso em: dez.2021.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 02 out. 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 30 set. 2021.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Acesso em: nov.2021.

BRASIL. **Decreto nº55.856 de 27 de abril de 2021**. Diário Oficial do estado do RGS. Disponível em: <https://estado.rs.gov.br>. Acesso em jan.2021.

BRASIL. **Lei nº11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: dez. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:<https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88_EC85.pdf> Acesso em: 04 jun. 2022.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico 2022:

Resultados Preliminares da Amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 7 janeiro de 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: dez. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em: nov. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BORGES, R. S. de M. **Desafios ao educador na transição do quinto para sexto ano nas escolas públicas do Estado de São Paulo: uma proposta de formação**. Orientadora: Profa. Dra. Alda Luiza Carlini. 2015. 85 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores) – Programa de Estudos Pós- Graduação em Educação: Formação de Formadores. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC São Paulo.

Borochovcicius, E., & Tortella, J. C. B. (2014). *Aprendizagem Baseada em Problemas: um método de ensino-aprendizagem e suas práticas educativas*. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 22(83). Disponível em SciELO. Acesso em: 05 de abril de 2025.

CARDOSO, Márcia Regina Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; GHELLI, Kelma Gomes Mendonça. Análise de conteúdo: uma metodologia de pesquisa qualitativa. **Cadernos da Fucamp**, v.20, n.43, p.98-111, 2021.

COUTINHO, M.C. **Relações Entre Crenças de Autoeficácia, Atitudes e Atribuição de Sucesso e Fracasso em Matemática: um estudo com alunos em transição do 5º para o 6º ano**. 2020. 256 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru, 2020.

DANTAS, Lys *et al.* **Afiliação no sexto ano do ensino fundamental sob o olhar dos alunos**. v. 51. São Paulo, 2021.

FREITAS, Munique de Souza; OLIVEIRA, Danielle Rodrigues de. Os saberes docentes e sua relação com a didática no processo de ensino. Rev. Pemo, Fortaleza, v. 1, n. 2, p. 1-14, 2019. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3562>. Acesso em: 8 de janeiro de 2025.

GARNICA, Antônio Vicente Marafioti. **A experiência do Labirinto: Metodologia, História Oral e Educação Matemática**. São Paulo. Editora UNESP, 2008.

GONZALEZ REY, F. L. G. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

GRÜTZMANN, Thaís Philipsen. **Saberes docentes: um estudo a partir de Tardif e Borges**. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, Brasil, v. 28, n.3, p.02-23, set./dez., 2019.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? **Psic.: Teor. e Pesq.**, v. 22, n. 2, Ago 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>. Acesso em: 25 abr. 2025.

HISTÓRIA ORAL E ÉTICA EM pesquisa. Subsídio sobre ética e História Oral. Associação Brasileira de História Oral, 2022.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar, 2019**. Brasília: MEC, 2019.

IJANO, A.S. **A transição do quinto para o sexto ano do Ensino Fundamental sob a perspectiva dos alunos**: uma proposta de intervenção. 2019. 87 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Formação de Formadores), PUCSP, São Paulo, 2019.

LINS, Maria Adelina Cavalcante Botelho. Caracterização dos paradigmas e entraves no processo de transição escolar para o sexto ano do ensino fundamental no Brasil. *Diversitas Journal*, set-dez, 2019, Alagoas, Brasil, v. 4, n. 3, p. 914-924.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marluce Alves (Orgs.). **Metodologias de pesquisa pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

NOGUEIRA, B.M. **Estudo da Transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, em Ciências da Natureza/Química, na Perspectiva de Estudantes e Professores**. 2020. 120 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática, PUCRS, Porto Alegre, 2020.

PORTELLI, Alessandro. **História Oral como arte da escuta**. São Paulo: Letra e Voz, 2016.

PORTO, N.S.G. **O que dizem os Tradutores Intérpretes de Libras sobre atuar em disciplinas de matemática no ensino superior**. 2019. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

POSTAI, Débora; MENGUE, Barbara Vier. Transição escolar: como o coordenador pedagógico pode atuar no processo de transição entre os Anos Iniciais e os Anos Finais do Ensino Fundamental? . **Revista Acadêmica Licenciatura**, Ivoti, RS, v. 12, n. 1, p. 60–78, 2024. DOI: [10.55602/2rq14665](https://doi.org/10.55602/2rq14665). Disponível em: <https://old.licenciaeacturas.com.br/index.php/licenciaeacturas/article/view/296>. Acesso em: 7 maio 2025.

RIOS, Diogo Franco. Memórias de Ex-alunos do Colégio de Aplicação da Bahia sobre: construções para a História da Educação Matemática. **Bolema**, dez. 2016,

Rio Claro (SP), v. 30, n. 56, p. 1223 - 1243.

RIO GRANDE DO SUL. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Matemática e suas tecnologias. Secretária de Estado da Educação. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico, SE/ CP, 2009.

SANTANA DA BOA VISTA. Dados do município. S.d. Disponível em <https://www.santanadaboavista.rs.gov.br/pagina/id/3/?dados-do-municipio.html#:~:text=O%20Munic%C3%ADpio%20se%20estende%20por,Leste%20de%20Ca%C3%A7apava%20do%20Sul>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SANTOS. Josuelto Lopes dos. Educação matemática: a partir da disciplina Fundamentos e Tendências da Pesquisa em Educação Matemática. Revista Educação em Páginas, Vitória da Conquista, v. 02, e13451, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v2.13451>.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, CULTURA E TURISMO. Disponível em: <https://www.santanadaboavista.rs.gov.br/secretaria/id/11/?secretaria-municipal-de-educacao-cultura-e-turismo.html>. Acesso em: 15 jan. 2025.

SILVA, Silvia Maria Cintra da; RIBEIRO, Maria José; MARÇAL, Viviane Prado Buiatti. Entrevistas em psicologia escolar: reflexões sobre o ensino e a prática. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 8, n. 1, Jun 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572004000100010>. Acesso em: 26 abr. 2025.

SOUZA, Luzia Aparecida de; SILVA, Carla Regina Mariana da. **Narrativas e História Oral**: Possibilidades de Investigação em Educação Matemática. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2015, v.7.

TARDIF, Maurice. *Conhecimento e formação de professores: o papel da profissão*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

THOMPSON, P.R. **A voz do passado**. História oral. 3. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

VASQUES, Raimundo Coelho. **Concepções e Práticas dos Professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental sobre Avaliação da Aprendizagem**. 2022. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Lajeado.

APÊNDICES

Apêndice A - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) _____. Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado de Gabriela da Silva Campos da Rosa de Moraes, sob a orientação do professor Dr. Diogo Franco Rios, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, da Universidade Federal de Pelotas – UFPel.

Para o desenvolvimento da pesquisa intitulada *O que dizem os professores sobre o ensino de Matemática na transição para Ensino Fundamental II*, serão entrevistados professores que atuaram nos anos de 2018 e 2019 dando aula de Matemática para o sexto ano do Ensino Fundamental, para produção de fontes sobre as experiências que vivenciaram no processo de atuação. Sua participação consiste em conceder uma entrevista sobre o tema que, se necessário, poderá ser dividida em mais de uma conversa.

Durante a entrevista, caso se sinta desconfortável com qualquer pergunta, você pode escolher não responder ou até mesmo desistir de conceder a entrevista. Sua identidade será mantida em sigilo e trechos que podem permitir sua identificação serão ocultados de modo a preservar seu anonimato.

Depois da entrevista, será realizada a transcrição da conversa que será entregue a você para que possa validá-la, tendo a liberdade de, se necessário, ajustar alguma distorção ou suprimir algum trecho que lhe pareça incômodo.

Somente após sua revisão e autorização de texto o material poderá ser usado em pesquisas, publicações e divulgação, com fins culturais e acadêmicos. Caso concorde em participar, peço que assine esse documento autorizando a transcrição da entrevista para posterior uso durante minha pesquisa de mestrado. Desde já, agradeço a sua participação

Assinatura do entrevistado

Assinatura da mestranda

_____, ____ de _____ de 2022.

Apêndice B - Roteiro da Entrevista:

Entrevistadora:_____ Entrevistado(a):_____ Local:_____

Data:_____ Hora de início:_____ Tempo da entrevista:_____

Consta a seguir os itens sobre os quais pretendo provocar os entrevistados, estimulando que eles falem sobre os temas mobilizadores, os quais não serão mostrados aos entrevistados, mas esses temas, funcionam como disparadores, para encaixar durante o diálogo, .

Vou iniciar com uma fala geral, e as próximas provocações deverão incluir:

- Narrativas sobre experiências no sexto ano do EF;
- Dificuldades e a importância das aulas de Matemática para os alunos;
- Performance e resultados dos alunos do 6º ano nas avaliações;
- Sentimento para com os alunos do 6º ano;
- Plano de ensino e metodologias das aulas no 6º ano;
- Preferências por anos para atuar;
- Dificuldades docente para ensinar Matemática para o 6º ano;
- Formações para ensinar Matemática para o 6º ano;
- Menção atuação no 6º ano nesse retorno Pós Pandêmica.