

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATO-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS
E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Vanessa Bressan Bongiorno

**Constantina, RS, Brasil
2010**

**O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS
E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR**

por

Vanessa Bressan Bongiorno

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização
Lato-Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientador: Prof. Ms. Oséias Santos de Oliveira

Constantina, RS, Brasil

2010

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS
E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR**

elaborada por
Vanessa Bressan Bongiorno

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Oséias Santos de Oliveira, Ms. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Mariglei Severo Maraschin, Ms. (UFSM)

Franciele Roos da Silva Ilha, Ms. (UFSM)

Suplente: Clovis Renan Jacques Guterres, Dr. (UFSM)

Constantina, 17 de setembro de 2010.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E AS SUAS IMPLICAÇÕES NA GESTÃO ESCOLAR

AUTORA: VANESSA BRESSAN BONGIORNO

ORIENTADOR: OSÉIAS SANTOS DE OLIVEIRA

Local e Data da Defesa: Constantina/RS, 18 de setembro de 2010.

Considerando a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, o presente estudo objetiva investigar as transformações vivenciadas pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha – Constantina/RS, a partir deste processo, especialmente quanto às adequações necessárias em termos de gestão escolar, proposta pedagógica, processo ensino-aprendizagem, com ênfase na alfabetização, espaços físicos, materiais didáticos e formação continuada de professores. Optou-se por utilizar, neste trabalho, a pesquisa documental e bibliográfica (Marconi e Lakatos, 1991), para a construção de um referencial teórico, a partir de autores como Áries (1981), Arroyo (2005), Ferreira & Teberoski (1999), Freire (1985), Grossi (1992), Kramer (1997; 2003; 2007), além de consulta à legislação concernente ao tema, desde a LDB nº 4.024/61 até a atual LDB nº 9.394/96, assim como investigações acerca do Projeto Político-Pedagógico da instituição pesquisada. Utilizou-se, de mesmo modo, a abordagem de pesquisa qualitativa/exploratória (Minayo 2007), através de questionários semi-estruturados, os quais foram respondidos por dois gestores e seis professores, buscando coletar suas impressões acerca deste processo. A partir da análise quanto às considerações dos sujeitos pesquisados, observaram-se lacunas quanto ao conhecimento a respeito desta política educacional e sua complexidade diante da realidade educacional em questão. Ressalta-se, portanto, a necessidade de que as discussões sejam retomadas e que os estudos acerca destas questões tenham continuidade, ressignificando o processo de ensino e aprendizagem e primando por uma educação verdadeiramente de qualidade.

Palavras chave: Ensino Fundamental; Política Educacional; Gestão Escolar; Infância; Alfabetização.

ABSTRACT

Specialization Monograph
Distance Post Graduation Course
Lato-Sensu Specialization on Educational Management
Universidade Federal de Santa Maria

THE NINE YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL AND ITS IMPLICATIONS ON SCHOOL MANAGEMENT

AUTHOR: VANESSA BRESSAN BONGIORNO
ADVISOR TEACHER: OSÉIAS SANTOS DE OLIVEIRA
Place and date of defense: Constantina/RS, 18th , September 2010

Considering the extension of the elementary school to nine years, the present study aims at investigating the transformations at Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha from this process, especially due to the adequacy necessary in terms of school management, pedagogical proposal, teaching –learning process with emphasis in literacy, physical spaces, didactical material and continuous formation of teachers. One opted for using for this work the documental and bibliographical research (Marconi And Lakatos, 1991), in order to make a theoretical reference from authors like Áries (1981), Arroyo (2005), Ferreiro & Teberoski (1999), Freire (1985), Grossi (1992), Kramer (1997; 2003; 2007), besides a consultation to the concerning legislation, from the LDB nº 4.024/61 to the present LDB nº 9.394/96, as well as an investigation on the Political pedagogical Project of the researched institution. One used, in the same way, the exploratory qualitative approach (Minayo 2007), through semi-structured questionnaires, which were answered by two managers and six teachers, trying to collect their impressions about this process. From the analyses on the considerations of the researched people, one observed gaps on he knowledge on educational politics and its complexity face to the educational reality in question. One highlights the need that for the discussions to be resumed and the studies on these questions to have a continuation, giving a new meaning to teaching –learning process and excelling for a real quality education.

Key words: Elementary School; Educational Politics; School management; Pedagogical Purpose; Learning Teaching Process; Infancy; Literacy; Continuous Formation.

LISTA DE SIGLAS

AC: Acre

BID: Banco Mundial

CNE: Conselho Nacional de Educação (CNE)

COEF: Coordenação Geral do Ensino Fundamental

DPE: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental

DRU: Desenvolvimento Rural e Urbano

EJA: Educação de Jovens e Adultos

FMI: Fundo Monetário Internacional

GO: Goiás

LDBN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MA: Maranhão

MEC: Ministério de Educação e Cultura

MG: Minas Gerais

OCDE: Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico

ONU: Organização das Nações Unidas

PE: Pernambuco

PNE: Plano Nacional de Educação

PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PP: Projeto Pedagógico

PPP: Projeto Político Pedagógico

RS: Rio Grande do Sul

SC: Santa Catarina

SEB: Secretaria de Educação Básica

SMEC: Secretaria Municipal de Educação e Cultura

SP: São Paulo

UFES: Universidade Federal de Santa Maria

UNDIME: União dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO: Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPITULO I	
O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	13
1.1 A perspectiva histórica da ampliação do Ensino Fundamental	13
1.2 O contexto das políticas internacionais e suas influências sobre a organização da educação brasileira	16
CAPITULO II	
UMA POLÍTICA EDUCACIONAL E SUA IMPLEMENTAÇÃO: O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, OS OLHARES SOBRE A INFÂNCIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	22
2.1 Os entendimentos produzidos em torno da infância	22
2.2 A concepção exposta na legislação educacional: a criança como um sujeito de direitos	25
2.3 A criança e o desenvolvimento da aprendizagem: o lugar da alfabetização	28
CAPÍTULO III	
O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS SOB O OLHAR DOS PROFESSORES E GESTORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SANTA TEREZINHA – CONSTANTINA/RS	35
3.1 Algumas considerações sobre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha	36

3.2 Ensino Fundamental de Nove Anos: o olhar dos professores e gestores acerca deste processo	38
3.3 Ensino Fundamental de Nove anos: discussões, reflexões e encaminhamentos durante o processo de implantação	42
3.4 Ensino Fundamental de Nove anos: transformações na realidade escolar a partir da sua implantação	44
3.5 Ensino Fundamental de Nove anos: adequações necessárias quanto a Gestão Escolar, Proposta Pedagógica, processo ensino-aprendizagem, espaços físicos, infraestrutura, materiais didáticos e formação continuada de professores.....	48
3.5.1 O Ensino Fundamental de Nove Anos e a Gestão Escolar	49
3.5.2 O Ensino Fundamental de Nove Anos e a Proposta Pedagógica da Escola	51
3.5.3 O Ensino Fundamental de Nove Anos e o Processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na Alfabetização	53
3.5.4 O Ensino Fundamental de Nove Anos e as adequações necessárias quanto aos espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos	55
3.5.5 O Ensino Fundamental de Nove Anos e Formação Continuada dos Professores.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	63
ANEXOS	67

INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos, inúmeras foram as transformações ocorridas com relação à educação brasileira. Grandes foram os avanços, mas a construção continua efetivando-se diariamente, seja no ambiente educacional, seja a partir de estudos e da idealização de propostas que visem conquistar sempre maiores avanços neste contexto.

Neste sentido, prevista na Lei nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), e em uma das metas para o Ensino Fundamental no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos é assunto que vem trazendo inquietações e reflexões, seja para educadores, gestores ou mesmo sociedade em geral. Deste modo, muito tem se discutido buscando subsídios e orientações que possam servir de suporte na implementação desta lei e quanto as suas implicações no cotidiano das escolas e, especialmente na Gestão Escolar.

O Ensino Fundamental de nove anos constitui-se em uma política pública proposta pelo Ministério da Educação (MEC), que tem por objetivo a busca pela igualdade de direitos e justiça social, na medida em que ampliam-se as possibilidades de acesso à escola para todas as crianças, independente de sua condição sócio-econômica e cultural. Através desta política educacional, as crianças de seis anos são incluídas no Ensino Fundamental, sendo também alterada sua duração de oito para nove anos em todos os estados e municípios brasileiros. Entretanto, é preciso ter clareza de que a implantação desta proposta teve grandes reflexos no contexto escolar, já que, em tese, deveria oportunizar uma revisão quanto as propostas pedagógicas, reflexões quanto ao processo de ensino-aprendizagem, reorganização dos espaços-tempos escolares, materiais didáticos, assim como investimento e atenção à formação continuada de professores.

De acordo com o Plano Nacional da Educação (Lei nº 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental), os objetivos com relação a implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, através da inclusão das crianças de seis anos de idade seria “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade” (BRASIL, 2001). Em outras palavras, a partir da antecipação do ingresso na escola, assegura-se para todas as crianças, um tempo mais longo de convívio escolar, assim como maiores oportunidades de aprendizagem, sucesso e permanência na

escola. Além disso, com o Ensino Fundamental de nove anos, pode-se conquistar um salto na qualidade da educação, também na medida em que possibilitar menor vulnerabilidade das crianças a situações de risco e o aumento da escolaridade.

Importa ressaltar, que a melhoria na qualidade da educação não pode ser atribuída apenas ao aumento do número de anos do Ensino Fundamental. Para que este processo realmente ressignifique o papel da escola e alcance os resultados esperados, torna-se imprescindível que se atente para uma série de transformações no contexto escolar. Estas compreendem desde investimentos e adaptações quanto a estrutura das escolas para receber novos alunos, até e, de maneira especial, atenção quanto às questões pedagógicas, como reformas curriculares, mudanças nas concepções com relação à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, buscando a otimização do tempo do aluno na escola e do processo de aprendizagem em seu sentido mais amplo.

Nesta perspectiva, também torna-se fundamental que os professores tenham consciência quanto a singularidade desta etapa escolar e, especialmente, de que não se trata da transferência de conteúdos e atividades da tradicional primeira série. O que se busca é um novo planejamento e organização, tendo em vista o perfil dos alunos que ingressarão neste novo contexto educacional, seja quanto aos processos de desenvolvimento que se desencadeiam a partir de suas características etárias, assim como com relação às particularidades sociais, psicológicas, culturais e cognitivas de cada aluno.

Considerando a importância da busca por qualidade do processo ensino-aprendizagem e diante das transformações trazidas com a ampliação do Ensino Fundamental, Arroyo considera:

Só tem sentido incorporar uma criança no ensino fundamental se você estiver preocupado com a totalidade de seu desenvolvimento. Não é para diminuir a repetência e aumentar a escolarização pura e simplesmente. É por respeito ao tempo da infância. Está faltando a pedagogia dar importância aos tempos de vida e não se preocupar apenas com os conteúdos (ARROYO, 2005, p.36).

Arroyo (2005) evidencia a importância de que a escola verdadeiramente passe por transformações e que, de mesmo modo, a ação pedagógica dos professores seja pautada em profundas reflexões, para que a ampliação do Ensino Fundamental realmente signifique uma melhoria na qualidade da educação. Sendo assim, novamente observa-se a ênfase quanto a importância de que o aluno seja observado a partir de sua singularidade, enquanto um ser humano em desenvolvimento, com características, necessidades e interesses que devem ser

tidos como peculiares para a organização do trabalho a ser desenvolvido em cada etapa da escolarização, seja durante a Educação Infantil ou no decorrer do Ensino Fundamental.

Tomando estas considerações, importa ressaltar que a opção pela realização do estudo acerca deste tema, surgiu a partir da minha atuação enquanto professora de turmas de Alfabetização, concomitante ao trabalho como Coordenadora Pedagógica de Educação Infantil e primeiros anos do Ensino Fundamental. Ambas as atuações, proporcionaram amplas reflexões quanto a realidade que permeia tanto a Educação Infantil, quanto o Ensino Fundamental, especialmente, a partir da implantação do processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Neste contexto, vários encontros de estudos e discussões foram realizados, buscando que este processo se desse da melhor forma possível, a partir das ferramentas e conhecimentos disponíveis até aquele momento na instituição.

Portanto, diante da complexidade que envolve o processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e das motivações pessoais, enquanto educadora, coordenadora pedagógica e pesquisadora, através deste estudo, buscou-se delimitar o contexto de investigação a partir do conhecimento e compreensão quanto as transformações vivenciadas pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha no decorrer da implantação deste processo. Para isto, tornou-se necessário obter considerações de gestores e professores da referida instituição, quanto a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, discussões efetivadas, transformações vivenciadas, assim como adequações consideradas necessárias quanto a gestão escolar, proposta pedagógica, processo ensino-aprendizagem com ênfase na alfabetização, espaços físicos, infraestrutura, materiais didáticos, assim como quanto a formação continuada de professores.

Com o intuito de refletir sobre as implicações trazidas pela ampliação do Ensino Fundamental, optou-se por utilizar neste trabalho a Pesquisa Documental e Bibliográfica (Marconi e Lakatos, 1991), para a construção de um referencial teórico, especialmente a partir de autores como Ariés (1981), Arroyo (2005), Kramer (1997; 2003; 2007), e suas considerações acerca da infância e da educação; Ferreiro & Teberoski (1999), Freire (1985), Grossi (1992), em se tratando do processo de alfabetização e aprendizagem e sua continuidade no decorrer de toda a escolarização. De mesmo modo, para alicerçar o presente estudo, realizou-se uma análise quanto a legislação concernente ao tema, através das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, desde a LDB nº 4.024/61 até a atual LDB nº 9.394/96, assim como investigações acerca do Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha.

Em se tratando do aspecto metodológico, optou-se também pela abordagem de pesquisa qualitativa e exploratória (Minayo, 2007), uma vez que a mesma estimula os sujeitos pesquisados a refletirem livremente e expressarem-se espontaneamente quanto ao tema em questão. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2007), objetiva responder a questões peculiares de uma determinada realidade social não quantificável, com possibilidade de aprofundamento quanto aos seus múltiplos significados, assim como, possibilitando a utilização de diferentes métodos. Neste âmbito, foram utilizados questionários semi-estruturados, os quais foram respondidos por 2 (dois) gestores e 6 (seis) professores da instituição investigada, buscando coletar suas impressões acerca da implantação do Ensino Fundamental de nove anos.

Este estudo foi constituído em três momentos. No primeiro capítulo, intitulado “O Ensino Fundamental de nove anos”, busca-se dissertar sobre o percurso legal que veio a desencadear a ampliação do Ensino Fundamental. Neste contexto, destaca-se o fato de que a ampliação da escolaridade, de certo modo, não é um fato novo, uma vez que já se encontrava presente nas discussões desde a LDBN nº 4.024/1961. Também neste ponto da pesquisa, retrata-se a influência dos organismos internacionais com relação às políticas públicas brasileiras, a partir de conferências e fóruns realizados com a participação de 155 países, centrando as atenções mundiais quanto a questões referentes ao contexto educacional. Destaca-se também as discussões realizadas a partir das publicações do Ministério da Educação, atos legais e outras informações pertinentes à temática.

No segundo capítulo “Uma política educacional e sua implementação: o Ensino Fundamental de nove anos, os olhares sobre a infância e o processo de alfabetização”, realiza-se uma releitura dos textos que compõe a obra “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, + 1 ano é fundamental”, enquanto documento base para as reflexões quanto as ações pedagógicas desenvolvidas nas instituições de ensino a partir da ampliação do Ensino Fundamental. Nesta perspectiva, e, em função das transformações desencadeadas no contexto educacional compreenderem tanto a Educação Infantil, quanto os primeiros anos do Ensino Fundamental, aborda-se neste ponto, as concepções historicamente construídas acerca da infância e seus reflexos sobre a educação no decorrer dos tempos. De mesmo modo, destacam-se as considerações acerca da alfabetização, enquanto um processo contínuo que pode compreender ambas as etapas da escolaridade.

Por fim, no terceiro capítulo são apresentadas as discussões e transformações vivenciadas pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha com a

implantação do Ensino Fundamental de nove anos, a partir das percepções dos professores e gestores da instituição. Deste modo, busca-se conhecer as adequações realizadas ou que ainda se fazem necessárias considerando a Gestão Escolar, a Proposta Pedagógica, o processo ensino-aprendizagem, principalmente, em se tratando da alfabetização enquanto um processo contínuo, os espaços físicos, a infraestrutura, os materiais didáticos e a formação continuada dos professores, bem como outras particularidades do contexto escolar.

Tendo estes pontos como centrais, objetiva-se através deste estudo tecer uma rede teórica e prática de significados que se constituam como suporte para as transformações e adequações necessárias a partir da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, especialmente, no âmbito da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha.

CAPÍTULO I

O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

A ampliação do Ensino Fundamental tem se constituído em tema de destaque no âmbito educacional nos últimos anos. Embora visto aparentemente como um projeto novo, surgido somente a partir do ano de 2006, ao nos remetermos à história da educação brasileira, percebemos que as discussões referentes à ampliação do tempo de escolaridade, já há algum tempo se fazem presentes no contexto educacional brasileiro. Também nos demais países, especialmente latino-americanos, esta perspectiva já vem sendo consolidada através de reformas dos sistemas educacionais.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), a ampliação do Ensino Fundamental produzirá um salto quanto a qualidade na educação, na medida em que objetiva a expansão das possibilidades de acesso à escola para todas as crianças, principalmente aquelas oriundas das classes menos favorecidas, uma vez que as demais já se encontram, em sua maioria, incorporadas ao sistema de ensino. Através desta política educacional, além da inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, sua duração também é ampliada de oito para nove anos, em todo o território brasileiro.

Entretanto, para que se conquiste verdadeiramente a melhoria da qualidade da educação, é importante ter clareza de que não basta apenas ampliar o tempo de duração da escolaridade. Torna-se imprescindível observar inúmeras questões que dizem respeito ao contexto educacional, especialmente, no que concerne as questões pedagógicas. Neste âmbito, ressalta-se a seriedade com que devem ser conduzidas as reformulações das Propostas Pedagógicas, assim como as reorganizações curriculares, discussões quanto ao processo de ensino e aprendizagem, além é claro, da reorganização dos espaços e tempos escolares, materiais didáticos, assim como investimentos e atenção à formação continuada de professores.

1.1 A perspectiva histórica da ampliação do Ensino Fundamental

Somente a partir da década de 1930, as discussões acerca das questões referentes à educação pública começam a se intensificar. Além disso, foram necessários longos anos de

debates, iniciados em 1947, com o projeto de lei encaminhado à Câmara Federal, para que somente em 20 de dezembro de 1961, fosse promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº. 4.024. Contudo, este longo espaço de tempo de discussões e debates, acabou não tornando realidade as reais intenções da Constituição de 1946, que visava a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário.

Considerando o tema em estudo, destacamos os seguintes excertos da Lei nº. 4.024/61, que fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância.

[...]

Art. 26. O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em técnicas de artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade.

Art. 27. O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional. Para os que o iniciarem depois dessa idade poderão ser formadas classes especiais ou cursos supletivos correspondentes ao seu nível de desenvolvimento.

[...]

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

[...]

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

§ 1º O ciclo ginasial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo (BRASIL, 1961, [s.p]).

A partir da apreciação dos artigos presentes na LDBN nº 4.024/61, considera-se imprescindível a compreensão e a realização de equivalência entre àquela organização e a nova organização do ensino proposta atualmente pelo Ministério da Educação. Deste modo, no Quadro 01 apresenta-se os principais enfoques dados pela antiga e pela atual legislação educacional brasileira, ou seja, a LDBN nº 9.394/96, que vigora até a presente data.

1961	PRÉ-PRIMÁRIO (Menores até 7 anos)	PRIMÁRIO (Obrigatório a partir dos 7 anos) Duração: 4 a 6 anos	GINÁSIO Duração: 4 anos	COLEGIAL Duração: 3 anos
2010	EDUCAÇÃO INFANTIL (Crianças de 0 a 5 anos)	ANOS INICIAIS (Obrigatório a partir dos 6 anos) Duração: 5 anos	ANOS FINAIS Duração: 4 anos	ENSINO MÉDIO Duração: 3 anos

Quadro 01: Paralelo entre a LDBN nº 4.024/61 e LDBN nº 9.394/96.

Fonte: LDBN nº 4.024/61 – Brasil (1961) e LDBN nº 9.394/96 – Brasil (1996)

Observando o quadro acima, constatamos que, na medida em que o atual Ensino Fundamental compreendia em 1961 o primário e o ginásio e, a LDBN nº. 4.024, já apontava para a possibilidade do primário ter duração de quatro a seis anos, fica evidente a existência desde então, da possibilidade de ampliação do tempo de escolaridade. Deste modo, o atual Ensino Fundamental de nove anos, não seria exatamente uma novidade, ao menos em função do número de anos de sua duração, mas apenas com relação ao ingresso com seis anos de idade, indicado como obrigatório atualmente e, que, na época, era a partir dos sete anos de idade.

Com a Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, novamente são efetivadas mudanças, alterando a nomenclatura do ensino em 1º e 2º graus e, dividindo-o em séries iniciais e séries finais. Neste contexto, considera-se importante destacar:

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.

§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos (BRASIL, 1971, [s.p]).

Compreende-se que embora o ensino esteja organizado em oito anos e determine a obrigatoriedade de ingresso na escola somente a partir dos sete anos, de certo modo abre um

precedente para crianças com idade inferior, na medida em que atribui a cada sistema de ensino, a possibilidade de dispor sobre o “ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade” (BRASIL, 1971, [s.p]).

Com a Lei nº. 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, ficam instituídas as atuais Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira, exceto as alterações efetuadas posteriormente ao período de sua aprovação. Dentre as principais modificações realizadas naquela oportunidade, está a mudança quanto a denominação do ensino de primeiro grau, que passou a chamar-se Ensino Fundamental, assim como o de segundo grau, que passou a chamar-se Ensino Médio. A Educação Infantil passa a constituir-se como a primeira etapa da Educação Básica e o Ensino Fundamental como escolaridade obrigatória e gratuita.

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I – a educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II – educação superior.

[...]

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão (...)

[...]

Art. 87 (...)

§ 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

I - matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental (BRASIL, 1996, [s.p]).

Analisando a redação da LDBN nº 9.394/96, percebe-se claramente que já existe a possibilidade de ampliação do Ensino Fundamental, na medida em que seu Artigo 32, aponta para a “duração mínima de oito anos”, além da possibilidade da matrícula “facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental”. Tomando este contexto, reitera-se a premissa de que a ampliação do ensino fundamental estava prevista já de acordo com a antiga redação da atual legislação vigente.

1.2 O contexto das políticas internacionais e suas influências sobre a organização da educação brasileira

Neste contexto de investigação, importa termos claro que, historicamente, a educação brasileira sempre esteve a mercê de influências externas, seja nas políticas adotadas, legislação ou mesmo quanto a organização pedagógica das instituições de ensino. Diante disso e, em se tratando da ampliação do tempo de escolaridade, é imprescindível nos

remetermos também ao Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172, que embora tendo sua origem ainda com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, em 1932, somente em 9 de janeiro de 2001, em meio a inúmeras pressões, finalmente foi aprovado.

Segundo Sardagna, a efetivação quanto a obrigatoriedade do ingresso de crianças aos seis anos no Ensino Fundamental aponta para o fato de que “a lógica da educação para todos está balizando a definição de políticas educacionais” (2007, p. 178). Daí a estreita articulação existente entre o Plano Nacional de Educação (PNE) e as propostas construídas e explicitadas a partir da “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrida em Jontiem/Tailândia, no ano de 1990. Esta, tendo como suas principais metas, a garantia quanto ao compromisso dos países em desenvolvimento na erradicação do analfabetismo e na universalização do acesso à escola na infância, questões comuns ao PNE e às legislações onde se trata sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos.

Com relação ao alcance quanto as metas da Conferência de Jontiem, no ano de 2000, dois importantes eventos foram realizados buscando avaliá-las. São eles, a “Conferência Regional de Educação para Todos nas Américas”, realizada na República Dominicana e, o “Fórum Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrido em Dacar/Senegal. Dentre os principais pontos do Compromisso de Dacar, ressaltamos a ampliação quanto a educação e cuidados na primeira infância, universalização do ensino obrigatório e gratuito, redução das taxas de analfabetismo, inclusão de grupos excluídos, diminuição da evasão e garantia da qualidade em educação, assim como de aprendizagem em todos os níveis educacionais e aspectos. Neste âmbito, percebesse a aproximação quanto aos objetivos destes movimentos, com as metas do PNE, bem como com as propostas e legislações referentes a ampliação do Ensino Fundamental, deixando ainda mais evidentes as influências das políticas educacionais mundiais sobre as políticas nacionais, especialmente quanto ao compromisso de uma “educação para todos”.

Importa ressaltar que tanto a “Conferência Mundial de Educação para Todos” (Jontiem/Tailândia), quanto a “Conferência Regional de Educação para Todos nas Américas” (República Dominicana) e o “Fórum Mundial sobre Educação para Todos” (Dacar/Senegal) tiveram como patrocinadores e financiadores a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância), PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) e o BID (Banco Mundial). Além destes, também participaram outros organismos não-governamentais, associações e personalidades de destaque no âmbito da educação em todo o mundo. As construções realizadas nestes eventos encontram-se sistematizadas anualmente no “Relatório

Global de Monitoramento Educação para Todos/UNESCO”, estabelecendo metas e o compromisso em assegurar uma educação básica de qualidade para todos, crianças, jovens e adultos.

Portanto, tais eventos representaram marcos históricos, já que possibilitaram discussões acerca da realidade de 155 países, colocando a educação como centro das atenções mundiais. A partir daí, a UNESCO passou a acompanhar tanto os avanços quanto os entraves, especialmente quanto a educação básica, buscando o cumprimento de metas e compromissos que deveriam ser conquistados, em princípio até o ano 2000. Estes, compreendem tudo o que permeia a questão da qualidade na educação, como o acesso, a permanência, a inclusão e a universalização em vários países em desenvolvimento.

Em se tratando do Plano Nacional de Educação (PNE), sabe-se que a partir das discussões em Jontiem, ficou instituída a Década da Educação, vigorando a partir de dezembro de 1997 (art. 87) e determinando à União o seu encaminhamento ao Poder Legislativo, no prazo de um ano. Portanto, o PNE foi construído em consonância com os objetivos e as proposições definidas com a Declaração Mundial de Educação para Todos. Em sua redação, percebe-se que entre as metas da educação nacional, a ampliação do Ensino Fundamental já se fazia presente:

2.3. Objetivos e Metas

2. Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos (BRASIL, 2001, p. 56).

Segundo o documento “Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais”, a determinação legal prevista na Lei nº 10.172/2001 (PNE), implantando o Ensino Fundamental de nove anos, assim como viabilizando a inclusão das crianças de seis anos de idade, teria como objetivos principais a ampliação quanto as oportunidades de aprendizagem durante a escolarização obrigatória, buscando assegurar que, a partir da antecipação do ingresso das crianças na escola, poderiam ser conquistadas maiores possibilidades de prosseguimento nos estudos, em busca de um maior nível de escolaridade.

Embora já tendo seu apontamento no PNE, as questões referentes ao Ensino Fundamental de Nove Anos somente tornaram-se tema corrente em discussões e debates promovidos pelo MEC, a partir do ano de 2004. Neste contexto, instituiu-se a inclusão de crianças de seis anos no Ensino Fundamental, optando-se por tornar obrigatório o ano correspondente à pré-escola, ao invés de ampliar um novo ano após a então 8ª série.

Com o intuito de fomentar o diálogo quanto as implicações de iniciar-se a obrigatoriedade do ensino aos seis anos, no mês de fevereiro de 2004, a SEB/MEC, promoveu sete encontros regionais para discutir com estados e municípios, buscando contribuições quanto a questões pedagógicas e administrativas relativas à inclusão de crianças de seis anos e ampliação do ensino fundamental. Os encontros foram realizados nas cidades de Belo Horizonte/MG, Campinas/SP, Florianópolis/SC, São Luís/MA, Recife/PE, Rio Branco/AC, Goiânia/GO, tendo a participação de 247 secretarias de educação que ainda no ano de 2003, haviam manifestado interesse na ampliação imediata, além de quatro estaduais (Amazonas, Distrito Federal, Goiás e Sergipe) e 243 municipais. Nestes encontros também houve a participação de representantes da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Conselho Nacional de Educação (CNE), assim como inúmeros profissionais da educação envolvidos nos mais diversos setores e com diferentes funções no âmbito educacional.

Segundo o primeiro relatório do programa “Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos”, elaborado pelo MEC e distribuído através de um encarte em anexo no documento “Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais”, os encontros tiveram os seguintes objetivos:

- a) Trazer para estudo conjunto dos dirigentes e técnicos do Ministério da Educação, dos estados e dos municípios, as questões centrais que envolvem a ampliação do Ensino Fundamental, considerando as crianças de seis anos de idade como novos sujeitos da escolaridade formal obrigatória.
- b) Promover o conhecimento e o intercâmbio de experiências bem-sucedidas durante o processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.
- c) Apresentar e aperfeiçoar a proposta de acompanhamento e avaliação dessa iniciativa (BRASIL, 2004, p. 3).

Com este intuito, os resultados dos encontros proporcionaram ao MEC, subsídios para a elaboração do documento “Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais”, que serviu e serve de referência nacional para discussões quanto a questões pedagógicas, administrativas e de avaliação acerca da inclusão das crianças de seis anos do Ensino Fundamental. De acordo com o documento em questão:

[...] o MEC/SEB/DPE/COEF pretende, com estas orientações, construir políticas indutoras de transformações significativas na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e dos espaços escolares, nas formas de ensinar, de aprender, de avaliar, implicando a disseminação das novas concepções de currículo, conhecimento, desenvolvimento humano e aprendizado (BRASIL, 2004, p. 11).

Em meio a estas discussões, em 16 de maio de 2005, foi decretada a Lei nº. 11.114, que estabeleceu a matrícula das crianças aos seis anos de idade na escolaridade obrigatória, realidade que, de certo modo, já existia há tempos no Brasil. Entretanto, tal vertente legal não realizou quaisquer alterações quanto ao tempo de duração do Ensino Fundamental, permitindo a matrícula das crianças de seis anos de idade tanto na Educação Infantil, quanto no Ensino Fundamental, gerando polêmicas nas redes públicas municipais, estaduais e mesmo particulares de ensino. Um dos pontos mais debatidos, certamente foi a questão referente a data que demarcaria o ingresso da criança no ensino fundamental, demandando inúmeras consultas ao Conselho Nacional de Educação, a fim de buscar a melhor forma para cumprir com a legislação vigente.

Diante dos inúmeros debates, em 6 de fevereiro de 2006, foi aprovada a Lei nº. 11.274, que alterando os Arts. 29, 30, 32 e 87 da LDBN 9.394/96, dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade”. Neste contexto, finalmente alia-se a ampliação da escolaridade e a inserção da criança aos seis anos de idade no Ensino Fundamental. Além disso, a lei estabelece, conforme descreve o Art. 5º, que os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010, para implementarem o Ensino Fundamental com duração de nove anos.

Segundo Zatti:

Outro ponto que merece ser destacado é que em apenas 4 países – Brasil, Guatemala, El Salvador e Nicarágua, o ingresso da criança a escolaridade obrigatória era aos sete anos. A antecipação do acesso e da obrigatoriedade de escolarização da criança de seis anos é uma das medidas das políticas educacionais da maioria dos países europeus, da América Latina e do Caribe. Conforme dados da UNESCO (2007), dentre os 41 países da América Latina e do Caribe, 22 países determinam a idade de acesso a escolaridade da criança aos seis anos e em outros 156 países já é aos cinco anos (ZATTI, 2008, p. 29).

Estes dados certamente contribuem para o respaldo às alterações promovidas pela Lei nº 11.274/2006 na LDBN 9.394/96, em termos de avanços quanto as políticas inclusivas. Entretanto, a implantação do Ensino Fundamental de nove anos supõe uma ação coletiva entre todos os envolvidos, direta ou indiretamente, com as questões educacionais, visando repensar este processo e considerando os nove anos de trabalho escolar. Nesta perspectiva, as transformações compreenderiam desde as questões referentes à Gestão Educacional, revisão quanto aos Projetos Pedagógicos, propostas de ensino, currículos, metodologias e conteúdos a serem abordados em cada um dos anos, tornando imprescindível a formação continuada para os professores, a fim de lhes proporcionar reflexões acerca das formas de avaliação, fases de

desenvolvimento que perpassam a vida dos educandos em cada uma das etapas do seu desenvolvimento, demais particularidades pedagógicas, além é claro, da existência de materiais pedagógicos e espaços físicos adequados.

Com este intuito e, a fim de orientar os sistemas de ensino quanto à nova organização da escolaridade obrigatória brasileira, o MEC lançou em 2006, o documento “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”. A partir de sua leitura, percebe-se que este contempla muitos dos pontos essenciais no trabalho desenvolvido desde a Educação Infantil até os Anos Iniciais, especialmente, em se tratando do Ensino Fundamental de nove anos. Sendo assim, em um segundo capítulo deste estudo, abordaremos com maior ênfase suas contribuições, assim como as concepções quanto a infância e a alfabetização enquanto um processo contínuo que perpassa a vida de todos seres humanos.

Entretanto, embora a Secretária da Educação Básica do MEC venha desenvolvendo inúmeras ações visando a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, assim como estabelecendo políticas que contribuam com a expansão da Educação Infantil e a promoção da educação escolar, com o intuito de reduzir os altos índices de crianças e jovens fora da escola, compreende-se que ainda há um longo caminho a seguir.

Percebe-se que muitas escolas, sejam elas das redes municipais, estaduais ou particulares, não realizaram as devidas adaptações curriculares. A realidade é que em muitas delas, apenas foram modificadas as nomenclaturas de séries para anos, mas em termos de organização pedagógica e mesmo formação de professores muito pouco foi feito. Deste modo, ao invés da melhoria na qualidade da educação brasileira, pode-se, em certos casos, estar gerando uma educação de qualidade questionável e comprometendo negativamente uma etapa tão importância da infância e, especialmente, da escolaridade infantil.

Esta realidade certamente estaria se contrapondo ao que ficou instituído através da LDBN nº 9.394/06, assim como das leis nº 11.114/05 e nº 11.274/06, na medida em que ressaltam a importância quanto a busca incessante pela qualidade na educação. É evidente a importância quanto a garantia de acesso ao ensino para todas as crianças, independente de suas condições econômicas e sociais. No entanto, a existência de condições pedagógicas, como revisão de propostas e currículos, organização dos espaços físicos, materiais didáticos, atenção à formação de professores e mesmo conhecimento por parte das instituições de ensino e suas comunidades escolares quanto as particularidades deste processo, de mesmo modo, se fazem imprescindíveis.

CAPITULO II

UMA POLÍTICA EDUCACIONAL E SUA IMPLEMENTAÇÃO: O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, OS OLHARES SOBRE A INFÂNCIA E O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Em se tratando dos estudos quanto a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, algumas questões se fazem bastante pertinentes em termos de discussões que ampliem e enriqueçam tal processo. Tomando como princípio esta premissa, neste capítulo, será realizada uma releitura quanto aos textos que compõe a obra “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, + 1 ano é fundamental”, documento norteador da ação pedagógica de instituições e profissionais da educação neste processo de transformações no contexto educacional.

Compreende-se que, uma política educacional, em sua construção e implementação necessariamente traz conseqüências e implicantes sobre o contexto macro – configurado como o sistema de ensino, bem como sobre o contexto micro – delimitado em torno das unidades escolares. Em função das alterações promovidas pela ampliação do Ensino Fundamental para nove anos ter reflexos tanto no contexto da Educação Infantil, quanto nos primeiros anos do Ensino Fundamental, torna-se imprescindível refletirmos e discutirmos sobre as concepções quanto a infância presentes na sociedade atual, mas também as construções históricas que desencadearam as formas de pensar a criança na atualidade, em especial no âmbito educacional. De mesmo modo, é importante considerar a alfabetização como um processo contínuo que pode compreender ambas as etapas da escolaridade. Ainda, cabe destacar como aspecto preponderante para discussões e construções que venham a contribuir com a compreensão e organização desta nova forma de organização do ensino.

2.1 Os entendimentos produzidos em torno da infância

Considerando a infância em sua singularidade, entende-se como importante atentar para as considerações apresentadas através do documento “Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais”:

O ser humano constitui um tempo de vida que se encontra em permanente construção social. Assim, também e, mais ainda, a criança. Ao longo dos tempos e em cada momento histórico, as concepções sobre a infância vêm se modificando. Além disso, a diversidade e a pluralidade cultural presentes nas várias regiões brasileiras determinadas pelas diferentes etnias, raças, crenças e classes sociais, bem como as lutas sociais pelas conquistas dos direitos, também contribuem para a transformação dessas concepções (BRASIL, 2004, p.19).

Também nesta perspectiva, Philippe Ariés (1981), importante historiador francês, que realizou inúmeros estudos quanto a história social da criança e da família, afirma que as concepções quanto a infância variam no decorrer da história e da sociedade. Considerando um processo secular, podemos observar os amplos contrastes quanto ao sentimento e a importância atribuída à infância no decorrer dos tempos. Da total indiferença destinada à criança na Idade Média, quando então era considerada como um “adulto em miniatura”, até a atualidade onde lhe é atribuído um novo olhar, procurando atendê-la de forma integral em todas as suas especificidades.

Ariés (1981) destaca ainda, que até o século XVII, as famílias não assumiam a responsabilidade por assegurar, nem mesmo controlar a socialização e a transmissão de valores e de conhecimentos às crianças. Muito cedo, estas eram afastadas de seus pais, passando a conviver com outros adultos. Nesta interação, acabavam auxiliando-os em suas atividades, e, na medida em que realizavam as mesmas tarefas, acabavam igualando-se a eles e perdendo sua própria identidade infantil, além de passarem desta fase imediatamente para a vida adulta.

A partir do final do século XVII, no entanto, iniciaram-se grandes transformações sociais que contribuíram efetivamente para a construção de um novo sentimento com relação à infância, fazendo com que a criança assumisse um lugar na família e na sociedade. Tais transformações podem ser compreendidas a partir de duas diferentes abordagens. Inicialmente, com as reformas religiosas católicas e protestantes, surge um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Como um segundo aspecto, ressalta-se a importância então atribuída à afetividade na vida familiar, demonstrada especialmente a partir da valorização da educação, já que a aprendizagem das crianças que antes se dava a partir de sua interação com adultos passou a ser designada à escola. Sendo assim, as crianças passaram a ser separadas dos adultos e mantidas em escolas até que fossem consideradas “aptas” a viverem em sociedade (Ariés, 1981).

Neste contexto, surge uma nova postura familiar em relação à criança, já que a família passa a assumir verdadeiramente sua função, na medida em que passa a considerar a criança como um “investimento futuro”, sendo importante protegê-la e afastá-la das más influências,

sejam elas físicas ou morais. Segundo Kramer (2003, p. 18) “não é a família que é nova, mas, sim o sentimento de família que surge nos séculos XVI e XVII, inseparável do sentimento de infância”.

A partir do século XVIII, as famílias passaram a interessar-se não somente pela educação, como também pela higiene e saúde das crianças, o que contribuiu para a redução dos índices de mortalidade infantil. Entretanto, tais mudanças beneficiaram somente as crianças da burguesia, sendo que àquelas de condição mais humilde, continuaram sem ter acesso à educação ou cuidados mais específicos, sendo destinadas ainda ao trabalho.

Embora lentas, as transformações que foram se desencadeando, fizeram com que a criança aos poucos passasse a ocupar um lugar de maior destaque na sociedade. Neste âmbito, também a educação teve de evoluir, já que a aprendizagem, assim como as questões religiosas, passaram a ser pilares no atendimento à infância.

Hoje, a infância é vista a partir de sua singularidade, a criança é “um sujeito de direitos”, compreendida e atendida a partir de uma diversidade de aspectos, sejam eles físicos, psicológicos, cognitivos, emocionais, culturais, políticos, sociais e econômicos. Entretanto, sendo a concepção de infância historicamente construída, além de sofrer transformações consideráveis no decorrer dos tempos e com a evolução das diferentes ordens sociais e regras estabelecidas, também apresenta acentuadas diferenças até em se tratando do interior de uma mesma sociedade.

Na sociedade atual, torna-se a cada dia mais evidente um certo *desaparecimento da infância*. Isto porque, em famílias de classe média, percebe-se uma sobrecarga de atividades que impedem a criança de viver de acordo com o verdadeiro sentido da infância. Além disso, também vislumbra-se um favorecimento à idéia de que todas as vontades das crianças têm de ser atendidas, especialmente em se tratando do consumo desenfreado. Por outro lado, nas classes menos favorecidas, vemos crianças trabalhando como adultos, em função das dificuldades de sobrevivência enfrentadas pelas suas famílias. Em qualquer destas realidades, o brincar, atividade imprescindível à infância, perde seu espaço, fazendo com que todas as possibilidades conferidas à infância através desta prática também sejam substituídas em detrimento à criatividade e as possibilidades de atribuir novos significados as relações estabelecidas.

Segundo Corazza *apud* Linhares e Garcia:

Qualquer criança tem o direito de ser criança. Mas em todo o mundo, elas estão sendo apressadas a crescer, forçadas a amadurecer cada vez mais rápido, e a

assumir responsabilidades, cada vez com menos idade (CORAZZA *apud* LINHARES, GARCIA, 2001, p. 53).

Daí a importância de que a escola seja um espaço em que se busque retomar práticas esquecidas pela sociedade ou simplesmente que não tem seu espaço respeitado em função dos mais diversos fatores. Conforme Kramer:

Considerar, simultaneamente, a singularidade da criança e as determinações sociais e econômicas que interferem na sua condição, exige reconhecer a diversidade cultural e combater a desigualdade de condições e a situação de pobreza da maioria de nossas populações com políticas e práticas capazes de assegurar igualdade e justiça social. Isso implica garantir o direito a condições dignas de vida, à brincadeira, ao conhecimento, ao afeto e a interações saudáveis (KRAMER, 2007, p.17).

Nesta perspectiva, importa atentarmos para o fato de que com a implantação do Ensino Fundamental para nove anos e a inclusão das crianças de seis anos nesta etapa do ensino, estas passam a ter garantido ao menos o seu direito à educação escolar. Embora ainda vislumbre-se um longo caminho a seguir, percebe-se este, como um grande avanço na busca pela igualdade de direitos para todas as crianças, independente das suas condições socioculturais e econômicas.

2.2 A concepção exposta na legislação educacional: a criança como um sujeito de direitos

A partir das discussões elencadas anteriormente percebe-se o caráter complementar da educação das crianças com relação às ações das famílias e da sociedade. Neste âmbito, faz-se importante ressaltar os avanços apontados no Artigo 227, da Constituição de 1988, compreendendo uma nova concepção de infância e colocando a criança como “um sujeito de direitos”:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

A Constituição aponta uma concepção que certamente serviu de base para as legislações e políticas educacionais referentes à infância e adolescência, elaboradas e

propostas posteriormente. Mas foi somente em 1996, com a LDBN nº 9.394/1996, que percebemos uma conquista real quanto a devida valorização da infância em termos educacionais, com a inclusão do atendimento às crianças de 0 a 6 anos, em caráter eminentemente educativo, sendo denominada Educação Infantil e constituindo-se como a primeira etapa da Educação Básica.

A partir da Lei nº 11.114/2005, que altera os art. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996, no entanto, amplia-se o Ensino Fundamental para nove anos, tornando-o obrigatório para crianças aos seis anos de idade. Neste momento, vislumbra-se também uma nova possibilidade de respeito à infância e às suas especificidades, indiferente de raça, credo ou condição sócio-econômica. Entretanto, isso supõe um grande comprometimento por parte da escola e especialmente dos educadores e gestores educacionais, em termos de construção de propostas que realmente tenham em vista os objetivos propostos pelo Ministério da Educação.

E é a partir destas discussões que considera-se fundamental uma maior atenção por parte dos profissionais da educação, quanto as peculiaridades existentes entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e seus reflexos para a infância. Afirmando que em ambas as etapas o fundamental é que se busque a apropriação e a construção do conhecimento por parte de todos, Kramer considera:

Defendemos aqui o ponto de vista de que os direitos sociais precisam ser assegurados e que o trabalho pedagógico precisa levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. A inclusão de crianças de seis anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras (KRAMER, 2007, p. 20).

Portanto, reafirma-se o compromisso de todos - professores, gestores e demais envolvidos no contexto educacional - quanto ao trabalho que deve ser desenvolvido nas escolas. O que se discute não é a etapa, mas o compromisso com a infância em todos os seus aspectos, sendo a escolaridade compreendida como prioridade da vida de crianças e jovens, oportunizando a construção social, cultural e cognitiva como um direito de todos.

Neste sentido, e, na medida em que adentramos as particularidades em termos de organização pedagógica a partir da ampliação do Ensino Fundamental, compreendemos que a infância e suas compreensões fazem-nos atentar para o modo como a criança pode ser levada

a viver o cotidiano escolar, dependendo da sua inserção na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental.

Sendo assim, importa ressaltar as considerações de Kramer:

Educação infantil e ensino fundamental são indissociáveis: ambos envolvem conhecimentos e afetos; saberes e valores; cuidados e atenção; seriedade e riso. O cuidado, a atenção, o acolhimento estão presentes na educação infantil; a alegria e a brincadeira também. E, com as práticas realizadas, as crianças aprendem. Elas gostam de aprender. Na educação infantil e no ensino fundamental, o objetivo é atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Na educação infantil, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito da criança de brincar, criar, aprender. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais (KRAMER, 2007, p. 20).

A realidade é que tal diferenciação é bastante presente não somente no cotidiano escolar, mas na compreensão construída historicamente pela sociedade quanto aos objetivos de cada uma das etapas da escolaridade. Neste contexto, é comum observarmos realidades bastante diferentes em termos de planejamento, organização e desenvolvimento do trabalho na Educação Infantil e mesmo nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Algumas vezes, a compreensão e concepção de ensino e aprendizagem adotadas pelo educador, ficam enfraquecidas em função da proposta de algumas escolas ou até mesmo das expectativas dos pais e sociedade em geral, que comumente compreendem como construção do conhecimento, apenas atividades que priorizem a aquisição da leitura e da escrita em detrimento a outras formas de expressão.

Nascimento observando a importância da organização pedagógica dos tempos e espaços escolares, destaca:

Pensar sobre a infância na escola e na sala de aula é um grande desafio para o ensino fundamental que, ao longo de sua história, não tem considerado o corpo, o universo lúdico, os jogos e as brincadeiras como prioridade. Infelizmente, quando as crianças chegam a essa etapa de ensino, é comum ouvir a frase “Agora a brincadeira acabou!”. Nosso convite, e desafio, é aprender sobre e com as crianças por meio de suas diferentes linguagens. Nesse sentido, a brincadeira se torna essencial, pois nela estão presentes as múltiplas formas de ver e interpretar o mundo (NASCIMENTO, 2007, p. 30).

A infância não se conclui com o ingresso no Ensino Fundamental. E, esta, teria de ser premissa observada enfaticamente por professores e demais profissionais da educação, para que todos, alunos, pais e demais pessoas que fazem parte da comunidade escolar e da

sociedade como um todo, possam construir uma forma mais construtiva e coerente de compreender a escola e a sua função social.

2.3 A criança e o desenvolvimento da aprendizagem: o lugar da alfabetização

Na medida em que concebemos como fundamental o respeito à infância, torna-se imprescindível de mesmo modo, ressaltar a importância da ludicidade e do brincar no cotidiano da Educação Infantil e, especialmente, do Ensino Fundamental. Entretanto, o que percebemos frequentemente é a oposição entre a brincadeira e o trabalho, como se fosse impossível construir conhecimentos através da brincadeira. Grande equívoco considerando a importância que a brincadeira representa nos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Vygotsky (1988), um dos principais estudiosos da psicologia histórico-cultural, atribui ao brincar um importante papel, compreendendo que a criança se constrói e se constitui através dele e nas relações interpessoais que possibilita. Nesta perspectiva, a brincadeira infantil pode contribuir tanto na construção de novos conhecimentos, quanto vir a ressignificar de forma particular para cada criança, conhecimentos historicamente elaborados. Isto porque, através do brincar a criança atribui novos significados a diferentes objetos a partir de sua própria ação ou imaginação.

Ainda segundo Vygotsky (1988), a brincadeira promove o desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos, sejam eles sociais, cognitivos ou afetivos. Isto porque, é através do brincar que a criança interage com o mundo e realiza construções importantes para a sua vida, desde hábitos comuns até elementos culturais importantes para a sua construção pessoal e vivência em sociedade. Neste sentido, compartilho das colocações de Borba:

Podemos afirmar, a partir dessas reflexões, que o brincar é um espaço de apropriação e constituição pelas crianças de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade. E que esses conhecimentos se tecem nas narrativas do dia-a-dia, constituindo os sujeitos e a base para muitas aprendizagens e situações em que são necessários o distanciamento da realidade cotidiana, o pensar sobre o mundo e o interpretá-lo de novas formas, bem como o desenvolvimento conjunto de ações coordenadas em torno de um fio condutor comum (BORBA, 2007, p. 36).

Portanto, torna-se imperativo observar a importância do brincar não apenas nos primeiros anos da infância, mas no decorrer da vida de qualquer ser humano. Neste sentido,

não deve estar restrito à educação infantil, mas presente em todos os anos do Ensino Fundamental e demais etapas da escolarização.

Outro ponto bastante importante quando se discute a ampliação do Ensino Fundamental e se busca repensar questões pertinentes ao contexto educacional, é o fato de que o Ensino Fundamental possibilite, assim como se espera na Educação Infantil, diferentes formas de expressão e construção de conhecimentos. Segundo Borba e Goulart:

Muitas vezes, à medida que a criança avança nos anos escolares ou séries do ensino fundamental, vê reduzidas suas possibilidades de expressão, leitura e produção com diferentes linguagens. Privilegia-se nas escolas um tipo de linguagem, aquela vinculada aos usos escolares, ou seja, a que serve à reprodução dos conteúdos dos livros didáticos mediante sua transmissão, repetição e avaliação. Se antes a criança tinha possibilidades de utilizar outras linguagens para ler e dizer coisas sobre si e sobre o mundo, vê-se de repente cercada não apenas pelas amarras de uma única forma de se expressar, mas também pela unicidade e previsibilidade dos sentidos possíveis (BORBA; GOULART, 2007, p. 52).

A realidade é que as formas de aprendizagem são tão variáveis quanto a quantidade de possibilidades de expressão e linguagem existentes e, como tal, são capazes de possibilitar diferentes maneiras para que ocorra a construção do conhecimento e a compreensão da realidade na qual a criança se encontra inserida. Daí a importância de que sejam revistas as práticas educacionais atuais para que a aprendizagem não esteja restrita apenas aos saberes organizados sistematicamente pelos diferentes ramos da ciência.

Ainda segundo Borba e Goulart:

Deixemos a imaginação, a fruição, a sensibilidade, a cognição, a memória transitarem livremente pelas ações das crianças com o lápis, a tinta e o papel, com as palavras escritas e orais, com argila e materiais residuais, com os sons e ritmos musicais, os gestos e movimentos do corpo, com as imagens de filmes, fotografias, pinturas, esculturas...! Permitamos que o olhar, a escuta, o toque, o gosto, o cheiro, o movimento constituam formas sensíveis de se apropriar de conhecimentos sobre o mundo e sobre nós mesmos nos espaços escolares! Tornemos a escola mais colorida, encantada, viva, espaço de arte, cultura e conhecimento!
Aprender a ler imagens, sons, objetos amplia nossas possibilidades de sentir e refletir sobre novas ações que criem outras formas de vida no sentido de uma sociedade justa e feliz, assim como incita as crianças a também se tornarem autoras de suas produções e de suas vidas ao mesmo tempo em que se responsabilizam pela nossa herança cultural, por descobrirem seu valor (BORBA; GOULART, 2007, p. 55).

Neste sentido, é importante ressaltar a busca por uma ampla atenção ao desenvolvimento e aprendizagem, considerando cada criança a partir de suas peculiaridades individuais, sejam elas psicológicas, físicas, cognitivas ou sociais. Cada ser humano compreende um modo próprio de ver, pensar e construir conhecimentos e a sua compreensão

de mundo. Fica evidente, a partir destas considerações, a importância da construção de novas propostas pedagógicas para as instituições educacionais, que venham ao encontro das especificidades da infância e das amplas possibilidades que lhes são conferidas por sua própria condição infantil, qualificando o ensino e a aprendizagem na Educação Infantil e também no decorrer de todo o Ensino Fundamental.

A análise que Kramer faz, denota que:

Uma nova proposta para a educação; um novo currículo é um convite, um desafio, uma aposta. Uma aposta porque, sendo parte de uma dada política pública, contém um projeto político de sociedade e um conceito de cidadania, de educação e de cultura. Portanto, não pode trazer respostas prontas apenas para serem implementadas, se tem em mira contribuir para a construção de uma sociedade democrática, onde a justiça social seja de fato um bem distribuído igualmente a toda a coletividade. Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos – crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não docentes, famílias e população em geral -, levando em conta suas necessidades, especificidades, realidade. Isto aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória (KRAMER, 1997, p. 21).

Portanto, a realização de amplos debates constitui-se em ponto fundamental quanto as discussões referentes à ampliação do Ensino Fundamental, especialmente se deles participarem todas as pessoas que compõem a comunidade escolar. Somente através da construção coletiva de propostas educacionais, estas realmente se tornarão elementos norteadores do processo. Isto porque, a partir da diversidade de questões que afloram em um grupo composto por diferentes pares, surgem maiores possibilidades de questões que venham a mobilizar e transformar a aprendizagem em um desafio coletivo. Neste contexto, Corsino considera:

[...] a escola pode ser um espaço de busca, de reflexão, que se vale de fontes e áreas de conhecimento diversas para entender um fenômeno natural, cultural e social. Lugar onde as diferentes linguagens assumem grande importância, pois são as ferramentas necessárias para ler, entender, interpretar e dizer o mundo (CORSINO, 2007, p. 66).

Desde o nosso nascimento, ou mesmo antes dele, vivemos cercados pela linguagem, esteja ela sob suas diferentes possibilidades, em termos de imagem, oralidade ou escrita. Sendo assim, é inquestionável que a linguagem ocupa papel fundamental no desencadeamento de nossas interações em sociedade e com o mundo que nos cerca. Segundo Grossi (1992, p. 120), “nos tornamos sujeitos porque somos capazes de agir sobre o mundo de um jeito

próprio, com nossa marca, a qual, quando expressa em linguagem, será como a pronúncia do nosso nome, da nossa palavra singular”.

A linguagem é o veículo que nos permite aprender mediante o relacionamento com outros indivíduos. Através dela torna-se possível expressar nossos desejos, nossos sonhos, nossa maneira de pensar e compreender o mundo criticamente. Ao sermos inseridos no ambiente escolar, entretanto, ampliamos nossa interação com os diferentes tipos de linguagens e passamos a estabelecer relações entre elas e suas funções sociais.

E é neste período da escolarização que compreende a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, que amplia-se a interação da criança com a linguagem escrita e intensifica-se o processo de alfabetização. Sendo assim, torna-se muito importante que a alfabetização seja construída e vivenciada de acordo com a realidade sócio-cultural e afetiva do aluno. Deste modo, a “descoberta da palavra” estará tornando possível um maior contato do aluno com o mundo, mas especialmente com sua própria cultura, construindo aprendizagens significativas de maneira crítica e realmente construtiva, a partir da promoção de uma maior interação com o mundo da leitura e da escrita. Na medida em que a alfabetização acontecer desta maneira, poderá realmente impulsionar o crescimento do aluno para muito além da realidade escolar, permitindo a sua interação com a cultura e com os conhecimentos socialmente construídos.

Nesta perspectiva, a alfabetização não se constitui numa mera repetição de palavras, mas na codificação e decodificação a partir da compreensão crítica das palavras. Deste modo, o aluno torna-se capaz de compreender as palavras estabelecendo relações entre seu significado semântico e o seu sentido enquanto instrumento de comunicação social. Deve ser capaz de utilizá-las como instrumento para a sua própria comunicação com o mundo, viabilizando seu acesso às maneiras de pensar externas e permitindo que externalize a sua própria maneira de pensar o mundo.

Segundo Ferreiro & Teberoski (1999), o processo de aquisição da leitura e da escrita tem início muito cedo, entre os três ou quatro anos, e vai evoluindo à medida que a criança cresce. Não existe momento determinado para começar, mas em função da interação do indivíduo com suportes - livros, jornais, revistas, materiais escritos em geral - e com leitores - pais, professores, irmãos - o processo se inicia e se desenvolve. Assim sendo, ressalta a importância de que a aprendizagem escolar inicie através do que o sujeito já conhece sobre a língua escrita. Nesta perspectiva, Freire (1985, p. 11) afirma: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

Como sabemos, algumas crianças vivem em meios nos quais o acesso a materiais de leitura é bastante limitado. Apesar disto, inevitavelmente estabelecem contato com a escrita, seja nas ruas, ou até mesmo em jornais velhos que muitas vezes são utilizados em suas casas para outros fins. Nesta situação, o professor deve cuidar para que sejam disponibilizados em sala de aula, o maior número possível de materiais ricos quanto ao código escrito (jornais, cartazes, revistas, livros, receitas,...) para que sejam manipulados pelos alunos. Daí a importância do ingresso das crianças mais cedo na escola e no primeiro ano do ensino fundamental, considerando que um dos principais objetivos desta proposta é assegurar a todas as crianças, maiores oportunidades de aprendizagem e acesso ao conhecimento, cabendo ao professor despertar o interesse e revelar a importância da leitura e da escrita para a vida de seus alunos.

É evidente que, ao contrário destas circunstâncias, também temos crianças vivendo em um meio social onde se lêem jornais, livros, revistas, onde os adultos escrevem freqüentemente e as crianças, desde cedo, possuem amplo contato com os mais diversos materiais de leitura e escrita. A participação ou a observação de como os adultos interagem com a leitura e a escrita, geram oportunidades para que a criança reflita sobre a importância e significado destes processos. Sendo assim, o aprendizado e a aquisição da língua escrita na escola representa para elas apenas uma continuação de algo que já estão em contato desde os primeiros anos de vida. Neste sentido, a ampliação do ensino fundamental passa a representar para ambos os grupos, uma oportunidade de igualdade de acesso ao conhecimento como um direito de todos.

A exposição desta situação permite que tenhamos uma visão geral das diferenças existentes quanto ao acesso ao processo de alfabetização em nossa sociedade. Atenta para que percebamos a existência de tais diferenças no ambiente escolar e nos empenhemos na busca de estratégias para oportunizar aos alunos maiores possibilidades de aprendizagem. A partir da viabilização de uma prática educativa centrada no aluno e em sua realidade cognitiva e social, este se sentirá estimulado a ir em busca de novos conhecimentos e compreenderá a importância da leitura e da escrita para a sua comunicação com os demais e para a sua interação com o mundo.

Atualmente, as reflexões estabelecidas acerca do processo de alfabetização tornam imprescindível uma especial atenção ao termo “letramento”. Na realidade, ambos os termos estão diretamente relacionados, sendo que o letramento torna possível ressignificar a alfabetização. Esta por sua vez, poderia ser conceituada como a habilidade de decodificar ou fazer uso da escrita alfabética. O letramento, no entanto, proporciona ao individuo fazer uso

de tal habilidade, aprimorando-a e compreendendo-a a partir de diferentes textos e contextos. Neste âmbito, segundo Magda Soares *apud* Leal, Albuquerque e Morais (2007, p.70), “alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”.

Ainda, de acordo com Leal, Albuquerque e Morais:

“Alfabetizar letrando” é um desafio permanente. Implica refletir sobre as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos nossas crianças e nossos adolescentes no mundo da escrita, analisarmos e recriarmos nossas metodologias de ensino, a fim de garantir, o mais cedo e da forma mais eficaz possível, esse duplo direito: de não apenas ler e registrar autonomamente palavras numa escrita alfabética, mas de poder ler-compreender e produzir os textos que compartilhamos socialmente como cidadãos (LEAL; ALBUQUERQUE; MORAIS, 2007, p. 81).

Como vemos, a alfabetização aliada ao letramento, supõe a reflexão quanto as práticas desenvolvidas atualmente desde as turmas de Educação Infantil se estendendo no decorrer de toda escolarização. Supõe entre outros pontos, atentar para a diversidade de possibilidades que devem ser oferecidas aos alunos a fim de que possam conhecer e construir aprendizagens significativas, conscientes quanto a importância da leitura e da escrita na sociedade em que vivemos. Supõe o respeito à individualidade de cada aluno e a compreensão quanto as suas peculiaridades, sejam elas em termos de desenvolvimento, linguagem ou cultura.

Para que este trabalho seja realmente implementado na escola, algumas atividades devem ser presença constante no cotidiano da sala de aula. E é dentro desta perspectiva, que o documento “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, + 1 ano é fundamental” traz, além de muitas contribuições teóricas que auxiliam na compreensão quanto a este processo de transformação no Ensino Fundamental, alguns pontos bastante importantes para a prática pedagógica dos professores. Dentre estes, podemos destacar a importância quanto à interação e o uso de diferentes textos (jornalísticos, contos, fábulas, receitas, poemas, bilhetes, cartas,...) que instiguem o gosto e a prática da leitura. De mesmo modo, a ênfase quanto à necessidade de que seja dado ao aluno também a oportunidade para produzir diferentes modalidades de textos, assim como a escrita descritiva de fatos, experiências, passeios e demais atividades realizadas na escola. Nesta perspectiva, a produção textual não deve ter um objetivo puramente normativo, mas muito mais amplo, proporcionando ao aluno que expresse suas idéias, seus desejos, suas fantasias e sua maneira própria de ver o mundo.

Outro fator imprescindível no processo de alfabetização é a prática de leitura/contação de histórias. Através da literatura, as crianças podem reviver os personagens, suas atitudes, sejam elas boas ou más e ressignificá-las a partir de suas próprias vivências, sem, no entanto, possuírem a responsabilidade pelo julgamento moral que as mesmas provocam. Além disso, pesquisas comprovam que este contato com diferentes histórias desde muito cedo, facilita e promove mais rapidamente o processo da aquisição da leitura e da escrita.

Por fim, compreendemos que toda esta análise contribui para repensarmos a escola, instigando reflexões acerca da criança, do professor, da organização pedagógica e dos processos de gestão educacional, com o intuito de possibilitar a todos, independente de suas particularidades, maiores oportunidades de aprendizagem e construção do conhecimento em suas múltiplas linguagens.

CAPÍTULO III

O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS SOB O OLHAR DOS PROFESSORES E GESTORES DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SANTA TEREZINHA – CONSTANTINA/ RS

Nos últimos anos, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos é tema desencadeador de inúmeras reflexões, discussões e mesmo, transformações, no contexto educacional de todas as instituições de ensino, sejam elas, municipais, estaduais ou particulares.

É evidente que, a partir da Lei nº. 11.274, aprovada em 6 de fevereiro de 2006, que alterando os Arts. 29, 30, 32 e 87 da LDBN nº 9.394/96, dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, muitas mudanças deveriam ocorrer. E, neste âmbito, torna-se importante não somente o conhecimento por parte de professores, gestores e demais pessoas que fazem parte da comunidade escolar, como a reorganização das instituições de ensino, com vistas a alcançar os objetivos propostos a partir deste projeto.

Partindo destas considerações, o presente capítulo procura evidenciar as percepções dos professores e gestores da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha – Constantina/ RS, quanto às discussões e transformações vivenciadas pela instituição a partir da implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Além disso, também busca-se conhecer as adequações que foram realizadas ou ainda se fazem necessárias, considerando a Gestão Escolar, a Proposta Pedagógica, o processo ensino-aprendizagem, especialmente em se tratando da alfabetização enquanto um processo contínuo, os espaços físicos, a infraestrutura, os materiais didáticos e a formação continuada dos professores, bem como outras particularidades do contexto escolar. Tendo em vista a análise das contribuições dos entrevistados, pode-se construir uma melhor compreensão acerca de como foi e está sendo efetuado o processo de ampliação do ensino fundamental para nove anos.

A pesquisa busca conhecer as concepções de 6 (seis) professores e 2 (dois) gestores da instituição em questão, através de respostas a um questionário composto por 4 (quatro) questões abertas. Destas, foram cuidadosamente analisadas as considerações mais significativas dos participantes e estruturadas em blocos (quadros). No agrupamento das respostas apresentadas neste trabalho monográfico optou-se por elencar as ideias mais significativas expressas pelos sujeitos participantes da pesquisa, de modo que, as concepções

muito semelhantes ou aquelas muito evasivas não são aqui relatadas. Cabe ressaltar ainda que, com o objetivo de resguardar a identidade dos participantes das pesquisas, utiliza-se a identificação Professor 1, Professor 2 e assim sucessivamente, bem como a identificação de Gestor 1 e Gestor 2 para os gestores integrantes desta investigação.

3.1 Algumas considerações sobre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha, localiza-se no município de Constantina-RS, situado na Microrregião Colonial de Iraí – Alto Uruguai, a 365Km da capital do Estado do Rio Grande do Sul. A escola representa um contingente de aproximadamente 530 alunos, provenientes da área urbana e rural do município e, dispõe de três turnos de trabalho, sendo que pela parte da manhã e tarde funcionam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e à noite, os Anos Finais do Ensino Fundamental na Modalidade EJA - Educação de Jovens e Adultos.

A instituição se concebe no paradigma da “Escola Cidadã” e, segundo seu Projeto Pedagógico, objetiva a formação “para” e “pela” cidadania. Ou seja, busca o seu exercício pleno, com consciência social quanto aos direitos e deveres de todos, assim como quanto a importância da atuação crítica em sociedade, na busca pela verdadeira efetivação da democracia. Isto porque, de acordo com o Projeto Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Constantina, “a qualidade do ensino está diretamente relacionada ao projeto de sociedade que queremos construir” (CONSTANTINA, 2007, p. 05).

Com relação à concepção de currículo, centra-se na construção coletiva de conhecimentos, enfatizando a necessidade de interrelação entre as áreas do conhecimento e a efetiva ação pedagógica. Daí também a importância explicitada pelo Projeto Político-Pedagógico de que existam relações entre os conhecimentos formais/científicos e os conhecimentos cotidianos construídos a partir das vivências dos alunos. Pontos importantes que devem ser ressaltados quanto à reorganização curricular e que foram apontados pela comunidade escolar, são quanto à inclusão de novos componentes curriculares: Educação Física, Artes e Dança, a partir da Educação Infantil, Língua Inglesa e Música, a partir do 1º Ano, Filosofia e Desenvolvimento Rural e Urbano (DRU), nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Quanto à concepção interdisciplinar, ressalta-se o trabalho a partir de temas geradores, que são provenientes da interação entre as disciplinas e assuntos de interesse da comunidade escolar. Neste sentido, rompe-se com uma prática de *linearidade dos conteúdos escolares*, na medida em que se evidencia a necessidade de adquirir um maior conhecimento quanto aos envolvidos no processo educativo, sua realidade de vida, condições sócio-econômicas e familiares, assim como suas expectativas com relação à escola.

Esta “radiografia” da comunidade escolar é realizada através da Pesquisa Participante, desenvolvida periodicamente, sendo que desde o início da elaboração do Projeto Político-Pedagógico, várias pesquisas foram realizadas, tanto a partir da participação de pais quanto de alunos. A partir de falas significativas, que de certo modo evidenciam limites de compreensão quanto as diferentes áreas do conhecimento, os professores, coletivamente, constroem “Planejamentos interdisciplinares”, que norteiam a ação educativa para cada série/ ano escolar.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico:

A opção metodológica por Tema Gerador possibilita a organização de um currículo escolar mais flexível, que levantado a partir da pesquisa participante ou das falas coletadas junto aos alunos ou à comunidade, norteia os conteúdos que serão desenvolvidos ao longo do ano letivo. Isso se expressa através de um conjunto de atividades que, de maneira direta ou indireta, interfere no processo de criação, produção, transmissão e assimilação do conhecimento. Nessa perspectiva, não existe um currículo pré-estabelecido, quem tem a responsabilidade de “inventar” o mesmo são os sujeitos do processo. É através das falas coletadas junto aos alunos e a comunidade que se dará a construção das temáticas que definirão conteúdos específicos, dentro das áreas do conhecimento, que darão conta de responder à problemática levantada (CONSTANTINA, 2007, p. 07).

Outro ponto bastante interessante do Projeto Político-Pedagógico e que se constituiu como uma ruptura com as concepções presentes até o início da efetivação da proposta “Escola Cidadã”, foi com relação a avaliação da aprendizagem. Nesta perspectiva, a avaliação compreende-se como um processo integrado, que busca reorientar o trabalho pedagógico em uma “perspectiva crítico-emancipatória”. Avalia-se continuamente os avanços e dificuldades em relação aos objetivos propostos, através de trabalhos individuais e em grupos, provas e outros procedimentos pedagógicos, que realmente supõe a prevalência de aspectos qualitativos. O registro da avaliação é realizado pelo professor no “Documento de Avaliação do educando” e, posteriormente, também é elaborado pelo próprio educando, assim como por sua família ou responsáveis, no “Conselho Participativo de Avaliação”, realizado trimestralmente.

É importante ressaltar, que a cada ano letivo são revistos pontos do Projeto Político-Pedagógico, a partir de encontros de estudos e formação continuada. Enquanto educadora que acompanhou este processo e o vivencia diariamente, penso que as mudanças trazidas com a sua construção foram realmente significativas e, que certamente serviram de motivação e orgulho para todos aqueles que estiveram ou ainda estão direta ou indiretamente envolvidos no desenvolvimento de um projeto tão inovador.

3.2 Ensino Fundamental de Nove Anos: o olhar dos professores e gestores acerca deste processo

O processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, ainda que tenha sido oriundo de uma mesma lei que compreende todo o território brasileiro, apresentou diferentes desencadeamentos de acordo com a realidade de cada instituição de ensino.

Considerando os sujeitos desta pesquisa, de mesmo modo apresentam certa singularidade em suas concepções que se diferenciam das demais. No Quadro 1, é possível observar as opiniões dos professores e gestores pesquisados quanto à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Questão 1 - Qual a sua opinião sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos?	
Professor 1 -	“Se não fosse distorcido o objetivo, ganharíamos um tempo a mais para a alfabetização ou letramento, mas talvez não foi bem compreendido”.
Professor 2 -	“Acredito ser a forma mais adequada para a educação básica, uma vez que estamos nos deparando cada vez mais com situações de desenvolvimento precoce e imaturo ou maduro até demais e, é na escola com a convivência, socialização que despertamos nos alunos a vontade de aprender e a criticidade diante da sociedade em que vivem”.
Professor 3 -	“Acredito que de acordo com a “evolução” das crianças, o acesso à comunicação que apresentam, é viável que o Ensino Fundamental passe para 9 anos, que a criança comece a ser alfabetizada com 6 anos, porém talvez não pode se exigir que a criança seja “totalmente” alfabetizada (como era na 1ª série), mas que ela já tenha um contato com a alfabetização”.
Professor 4 -	“Penso que começando 1 ano antes está ótimo porque todos os alunos tem a possibilidade de desenvolver a leitura e escrita mais cedo, o que antes sem a obrigatoriedade aos 6 anos muitos só ingressavam à escola com 7 anos. Só acho que não dá para esquecer da importância da recreação porque eles ainda estão na fase do brincar”.
Professor 5 -	“A mudança é necessária numa sociedade principalmente quando nos deparamos num tempo em que a escola busca sua identidade. Considero essa mudança importante para o processo de alfabetização, pois, abriu um espaço maior para o lúdico participar desse processo. Não que este não deva fazer parte de das aulas. A ruptura que acontecia da Educação Infantil para o Ensino Fundamental era muito grande, essa mudança veio para amenizar”.
Professor 6 -	“Sabemos, nós educadores, o quanto a etapa da educação infantil é importante para o

	desenvolvimento futuro da criança. Porém, muitos pais vêem a educação infantil somente como cuidado, lugar onde deixam seus filhos enquanto vão trabalhar. Nesses casos, penso que é bastante válido antecipar a obrigatoriedade do ensino para os seis anos, pois alguns pais só colocam o filho na escola quando é obrigatório. Assim, se for obrigatório aos seis anos, antes a criança estará na escola para ser trabalhada.”
Gestor 1 -	“Para mim o Ensino Fundamental de nove anos é uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento. Mas, não deve-se restringir o desenvolvimento das crianças de seis anos de idade exclusivamente à alfabetização. Por isso é importante que o trabalho pedagógico assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento. Cabe ressaltar que a alfabetização não deve ocorrer apenas no segundo ano do Ensino Fundamental, uma vez que o acesso à linguagem escrita é um direito de todas as crianças, que é um trabalho que acontece nos ambientes escolares”.

Quadro1: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Considero bastante pertinentes as colocações realizadas pelo Professor 1, quando afirma: “Se não fosse distorcido o objetivo, ganharíamos um tempo a mais para a alfabetização ou letramento, mas talvez não foi bem compreendido”. Realmente, é comum observarmos compreensões equivocadas quanto aos objetivos do 1º ano e, por consequência, dos demais anos de escolaridade. Estas não se limitam ao contexto escolar, mas são trazidas à escola pelos pais e construídas no contexto da sociedade que considera que ao adentrar o Ensino Fundamental, a criança deve deixar de lado a infância, o brincar, a fantasia, o lúdico e, passar a dedicar sua atenção “para os estudos”. Estudos, nesta perspectiva, que desconsideram a importância do lúdico e da vivência da infância em toda a sua plenitude. Neste sentido, segundo Nascimento (2007, p. 28): “Cabe destacar que assumir o desenvolvimento integral da criança e se comprometer com ele não é uma tarefa só dos professores, mas de toda a comunidade escolar”.

Também com base nas respostas expostas no Quadro 1, é possível constatar que, embora a maioria dos professores considera importante a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, entretanto, muitos não demonstram clareza quanto aos reais objetivos deste processo. É importante ressaltar que os mesmos participaram de reuniões de estudos e encontros de formação proporcionados pela escola e também pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC) do município, como veremos nas questões seguintes, no entanto, receberam este novo projeto sem realizar reflexões mais significativas quanto a sua origem e demais particularidades, não apresentando clareza quanto aos seus reais objetivos.

Neste contexto, talvez essas reflexões desencadeadas no contexto da Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha devam ter continuidade, já que, embora passado algum tempo, ainda estamos vivendo um processo de transformações em função da ampliação do Ensino Fundamental.

Com relação aos Professores 2 e 3, percebe-se que atribuíram a ampliação do Ensino Fundamental apenas à “maturidade precoce” dos alunos e, sendo assim, não apresentam uma compreensão mais abrangente quanto ao processo. Na realidade, atualmente, existe um grande percentual de crianças que, em função do acesso aos mais diversos tipos de estímulos, seja através da televisão, jogos eletrônicos, entre tantas possibilidades oferecidas pela sociedade capitalista em que vivemos, chegam à escola com um maior “conhecimento de mundo”, o que não supõe que possam avançar etapas e deixar a infância para um segundo plano.

Outro ponto que merece atenção é com relação as concepções quanto ao processo de alfabetização. Na perspectiva do Professor 3, a alfabetização não deve se restringir ao 1º ano, o que é correto, já que a alfabetização é um processo contínuo que não apresenta início ou fim demarcados. Entretanto, este mesmo sujeito demonstra certo limite de compreensão ao afirmar que na “antiga 1ª série” as crianças eram “totalmente” alfabetizadas.

Com relação ao Gestor 1, também demonstra uma visão limitada acerca do processo de alfabetização, quando afirma “...não deve-se restringir o desenvolvimento das crianças de seis anos de idade exclusivamente à alfabetização.” Percebe-se claramente que ao realizar esta afirmação, o sujeito acaba realmente restringindo o conceito de “alfabetização” como um processo que diz respeito apenas a aprendizagem da leitura e escrita, como vemos na sequência de sua fala: “Cabe ressaltar que a alfabetização não deve ocorrer apenas no segundo ano do Ensino Fundamental, uma vez que o acesso à linguagem escrita é um direito de todas as crianças”. Mais uma vez apresenta-se uma afirmação indicando o processo de alfabetização com início e fim bem demarcados e restringindo-o a apenas parte de um processo muito amplo e que compreende todas as áreas do conhecimento.

Como já explanado no segundo capítulo deste estudo, a alfabetização é um processo de construção de conhecimentos que se inicia muito cedo e bem antes do ingresso da criança na escola. Ainda durante a sua interação com o meio informal e antes de sua inserção em qualquer nível de escolaridade, ela já está construindo conhecimentos a partir de suas experiências e conhecimentos cotidianos. Estes conhecimentos são trazidos para a escola, de modo que a alfabetização seja ressignificada a partir das construções que se efetivam posteriormente no contexto escolar. Além disso, este processo vai sendo construído gradualmente no decorrer de todo o ensino fundamental e, porque não, durante toda a nossa caminhada educacional, já que estamos constantemente nos aprimorando, construindo e reconstruindo conhecimentos.

A partir destas considerações, entende-se que, independente da ampliação do Ensino Fundamental, torna-se imprescindível uma reflexão mais aprofundada acerca do processo de

alfabetização e sua amplitude. Isto porque, talvez esta lacuna de compreensão por parte dos profissionais da educação, possa trazer prejuízos ao cotidiano escolar e ao desenvolvimento gradual dos alunos no decorrer deste processo.

Com relação ao Professor 4, excelente contribuição apresenta ao afirmar: “Só acho que não dá para esquecer da importância da recreação porque eles ainda estão na fase do brincar”. De mesmo modo, o Professor 5 ressalta: “Considero essa mudança importante para o processo de alfabetização, pois, abriu um espaço maior para o lúdico participar desse processo”. Realmente, o brincar e o lúdico, como também já destacado neste estudo (Capítulo II), têm de estar presentes em todas as etapas do ensino, pois suas contribuições para a aprendizagem e desenvolvimento humano são inquestionáveis.

Segundo Vygotsky (1988), o brincar oportuniza à criança criar e recriar através da imaginação e a partir da interação entre fantasia e realidade, instigando a produção de novos conhecimentos e novas formas de interpretação, ação e expressão, assim como de interação com outros sujeitos, crianças e adultos. Através da brincadeira a criança constrói sua própria compreensão quanto ao mundo e a realidade que a cerca, ressignificando e produzindo saberes a partir daquilo que já conhece e vivencia. Também segundo Vygotsky (1988), através da brincadeira cria-se uma zona de desenvolvimento proximal, de modo que as ações da criança superem o desenvolvimento já alcançado (desenvolvimento real), impulsionando-a a conquistar novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo. Daí a importância de que a partir do Ensino Fundamental de nove anos, seja assegurado um tempo próprio para o brincar, enquanto uma importante ferramenta para a construção de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade.

Para finalizar as considerações acerca desta primeira discussão, compreendo que o Professor 6, realmente aponta um fato bastante importante e que serve de forte argumento a favor da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

Sabemos, nós educadores, o quanto a etapa da educação infantil é importante para o desenvolvimento futuro da criança. Porém, muitos pais vêem a educação infantil somente como cuidado, lugar onde deixam seus filhos enquanto vão trabalhar. Nesses casos, penso que é bastante válido antecipar a obrigatoriedade do ensino para os seis anos, pois alguns pais só colocam o filho na escola quando é obrigatório. Assim, se for obrigatório aos seis anos, antes a criança estará na escola para ser trabalhada (PROFESSOR 6).

Neste âmbito, Leal, Albuquerque e Moraes consideram:

A ampliação do ensino fundamental para nove anos representa um avanço importantíssimo na busca de inclusão e êxito das crianças das camadas populares em nossos sistemas escolares. Ao iniciarem o ensino fundamental um ano antes, aqueles estudantes passam a ter mais oportunidades para cedo começarem a se apropriar de uma série de conhecimentos, entre os quais tem um lugar especial o domínio da escrita alfabética e das práticas letradas de ler-compreender e produzir textos (LEAL; ALBUQUERQUE; MORAIS, 2007, p. 101).

Se o Ensino Fundamental de nove anos oportunizar a antecipação do acesso à escola para aquelas crianças que os pais só o fazem mediante obrigatoriedade, então já terá contribuído em boa parte, ao menos com relação a aproximação das oportunidades de desenvolvimento e construção do conhecimento para todas as crianças.

3.3 Ensino Fundamental de Nove anos: discussões, reflexões e encaminhamentos durante o processo de implantação

Um dos pontos fundamentais em um processo de implantação de uma nova proposta educacional, certamente são as discussões por parte de todos os envolvidos direta ou indiretamente neste contexto. Neste âmbito, a questão abordada no quadro 2, procura verificar como se deram as discussões acerca da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos durante o início de sua implantação, bem como os principais aspectos discutidos e demais encaminhamentos.

Questão 2 – A implantação do Ensino Fundamental de nove anos foi discutida em sua escola? Em caso afirmativo, quais foram os principais aspectos discutidos? Em caso negativo, como se deu o processo de implantação do ensino fundamental de nove anos?	
Professor 1 -	“Houveram poucas discussões, ficou mais no planejamento com os professores que atuavam na série. Foi mais um projeto de lei de cima para baixo, na minha opinião”.
Professor 3 -	“Na escola foi apresentado, mas a conversa, a explicação mais detalhada foi realmente com quem estava trabalhando com alfabetização”.
Professor 4 -	“Na minha escola foi discutido o que cada ano iria desenvolver em sua aprendizagem, fazendo adaptações no currículo. Quanto à implantação, foi através da Lei Federal e as escolas aderiram, sendo que dúvidas sempre surgem”.
Professor 5 -	“Discutimos por várias vezes o assunto abordando pontos positivos e negativos como também a maneira de “olhar” para essa nova turma. Discutimos as mudanças necessárias nas demais séries (na época) para delimitar áreas do conhecimento a serem trabalhadas e a adequação da escola para essa nova turma, principalmente para não, simplesmente, mudar o nome de primeira série para primeiro ano”.
Professor 6 -	“Não lembro exatamente, sei que tivemos um encontro com uma professora em 2007, para discutirmos esta questão. Mas o ensino de 9 anos já estava implantado em nossa escola desde 2006. Nesse encontro foram trabalhadas algumas leis e questões relacionadas à construção do conhecimento, ao respeito pelo tempo de cada um e ao comprometimento de todos com as mudanças.”
Gestor 2 -	“Houve momentos de estudos, isso faz pensar em relação a adaptação e implementação

	da lei na escola. Ao considerar que de fato essa é uma exigência com um determinado tempo para ser cumprida, assim se faz necessário muitas reflexões pois acontece muitas mudanças não só da idade/ série, espaço físico, a organização do currículo entre outros aspectos. Houve a colaboração da SMEC oferecendo oportunidades de estudo. Sempre foi priorizado as mudanças que viriam ocorrer, ao mesmo tempo pensar em uma educação de qualidade, que ofereça meios para o desenvolvimento integral dos educandos”.
--	--

Quadro2: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as discussões realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha a partir da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e como se deu o processo de implantação.

Considero importante ressaltar neste ponto do trabalho, que, enquanto professora da instituição, participei de encontros de estudos oportunizados pela Direção da escola na época em que se iniciou este processo, assim como em cursos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC). Com relação à escola, mais especificamente, os professores de Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, foram divididos em grupos, sendo que cada grupo ficaria responsável pela leitura e apresentação do assunto de cada um dos textos que compõem a obra “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade, + 1 ano é fundamental”, documento que contribuiu bastante para a compreensão deste processo.

Nesta perspectiva, considero curioso o fato de os Professores 1 e 3, afirmarem terem participado de poucas discussões sobre o assunto, como observa-se nas suas respectivas falas: “Houveram poucas discussões, ficou mais no planejamento com os professores que atuavam na série” e “a conversa, a explicação mais detalhada foi realmente com quem estava trabalhando com alfabetização”.

De mesmo modo, com relação ao Professor 1, é bastante pertinente e pontual quando considera: “Foi mais um projeto de lei de cima para baixo, na minha opinião”. Evidentemente, esta afirmação nos faz refletir sobre o caminho trilhado por esta proposta, desde a sua origem até sua chegada às escolas e, mais especificamente às salas de aula. É inquestionável que o “novo” Ensino Fundamental não surgiu de demandas sociais. Neste sentido, algumas reflexões se fazem necessárias: Será esta a melhor forma de se construir uma política pública pensada em prol da sociedade? Não seria mais viável que os debates e discussões acerca das particularidades deste processo fossem possibilitados antes de sua implantação e, principalmente, antes do estabelecimento de prazos legais para sua efetivação? As necessidades já previstas com relação as instituições de ensino, sistematizadas através de documentos e orientações, não deveriam ter sido observadas e atendidas antes do

desenvolvimento deste processo, afim de que realmente os objetivos fossem mais facilmente alcançáveis?

A realidade é que quem verdadeiramente tem de “fazer acontecer” a mudança, é o professor. Entretanto, embora seja um dos personagens principais desta, assim como de outras histórias, não lhes é possibilitado conhecer mais profundamente, opinar com propriedade e, muito menos participar das decisões acerca da implantação de processos que digam respeito ao contexto educacional. Entretanto, é importante ressaltar que o compromisso pelo sucesso ou fracasso desta proposta certamente está em nossas mãos. Então, cabe a nós, professores, gestores ou demais profissionais da educação, continuar nossa trajetória, mas sem nos deixar estremecer, procurando a cada dia instigar a criticidade de nossos alunos e a busca por uma sociedade mais inclusiva, no verdadeiro sentido desta premissa.

Com relação aos Professores 4, 5, 6 e ao Gestor 2, observam que as reflexões foram realizadas, entretanto, que as dúvidas continuam surgindo no cotidiano da ação pedagógica. Daí a importância de que encontros para discussões continuem sendo realizados, especialmente para que todos os professores, possam retomar as bases deste processo e os seus objetivos, evitando compreensões distorcidas, de modo que o desenvolvimento do trabalho proposto para cada ano do Ensino Fundamental, esteja baseado em conhecimentos e estruturado de acordo com o necessário para cada fase da escolaridade.

3.4 Ensino Fundamental de Nove anos: transformações na realidade escolar a partir da sua implantação

Certamente que a ampliação do Ensino Fundamental exigiu transformações no contexto de toda e qualquer instituição escolar. Entretanto, coube às escolas definirem os principais e mais imediatos encaminhamentos a serem tomados a fim de que este processo se realizasse com êxito.

O quadro 3 apresenta uma questão relevante neste sentido, onde os professores e gestores relatam suas opiniões acerca das transformações vivenciadas pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha a partir do processo de ampliação do ensino fundamental.

Questão 3 – Quais foram as principais transformações vivenciadas em sua escola a partir do processo de ampliação do tempo do Ensino Fundamental?	
Professor 1 -	“Parece que na prática o resultado da aprendizagem não mudou muito. Talvez se distorceu a ideia do que seja o 1º ano e, tornou-se uma primeira série. Não podemos esquecer que nem todas as crianças tem maturidade para serem alfabetizadas com 6 anos”.
Professor 2 -	“Com certeza as adaptações no planejamento, em virtude do acréscimo de um ano e a idade dos alunos, também foi uma questão de adaptação pessoal e que ainda precisa melhorar”.
Professor 3 -	“Ocorreram mudanças no plano de estudo de todas as turmas, adaptando, acrescentando novos conteúdos e tirando outros”.
Professor 5 -	“Sentamos para discutir o currículo, o que cada série / ano trabalharia, como seriam delimitadas as áreas do conhecimento, processo lento e gradativo. Uma nova distribuição de conteúdos básicos para contemplar a nova realidade. Além de mudanças no ambiente físico da sala de aula”.
Gestor 1 -	“Uma das principais transformações é que não se trata de realizar um “arranjo” dos conteúdos. Mas, faz-se necessário elaborar uma nova proposta político-pedagógica e curricular coerente com as especificidades não só da criança de seis anos de idade, como também das demais”.
Gestor 2 -	“As mudanças percebidas em relação a adaptação do Ensino Fundamental de 9 anos foram muitas uma vez que isso implicaria mudanças em relação ao primeiro ano com a idade de 6 anos, mas também nos anos seguintes. Uma das transformações que julgo ganhar ênfase é que os alunos terão uma oportunidade maior em relação ao seu processo de alfabetização, tem se uma ampliação do tempo de trabalho destinado a alfabetização, alcançando maiores de escolaridade. Também não deixa de ser um processo de inclusão, que busca diminuir os índices de fracasso escolar, evasão e repetência encontrados no ensino público atual. Outra concepção que pode ser analisada é uma saída para uma sociedade atual que busca atender as demandas traçadas pelos órgãos internacionais (UNESCO, Banco Mundial,...), onde a escola é a aposta de que se terá uma sociedade mais igualitária e justa com políticas que atendam a todos”.

Quadro3: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as principais transformações vivenciadas na escola a partir do processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos.

É interessante perceber como cada sujeito pesquisado nos traz um ponto fundamental quanto ao processo de ampliação do Ensino Fundamental. Com relação ao Professor 1, demonstra bastante criticidade e percepção da realidade ao afirmar:

Parece que na prática o resultado da aprendizagem não mudou muito. Talvez se distorceu a ideia do que seja o 1º ano e, tornou-se uma primeira série. Não podemos esquecer que nem todas as crianças tem maturidade para serem alfabetizadas com 6 anos (PROFESSOR 1).

Contemplando a realidade efetivada a partir desta proposta em um âmbito geral, que vá além do contexto da instituição observado através desta pesquisa, pode-se verdadeiramente perceber que talvez nem todos os objetivos da ampliação do Ensino Fundamental estejam sendo efetivados. Com relação a afirmação do Professor 1, compartilho de sua opinião, na medida em que, em certos casos, o 1º ano tornou-se realmente bastante semelhante a uma 1ª série. Considero, no entanto, que esta constatação não pode ser atribuída apenas ao trabalho

desenvolvido pelos professores, pois por inúmeras vezes parte das exigências de direções de escolas, propostas pedagógicas e mesmo, de pais e sociedade em geral.

No segundo capítulo deste estudo, apresentamos esta situação e as cobranças que muitas vezes são feitas sobre a escola e o trabalho a ser desenvolvido pelos professores. Nesta perspectiva, considero importante destacar, que atualmente trabalho com uma turma de 1º ano nesta instituição e, frequentemente, sou questionada pelos pais que exigem mais temas de casa ou mesmo que indagam quando consideram poucas as atividades escritas presentes nos cadernos dos alunos. Embora constantemente estabeleça diálogos ressaltando as diferenças curriculares que se efetivaram a partir da ampliação do Ensino Fundamental de nove anos, além da importância do lúdico e de que a alfabetização não se resume às atividades escritas que os alunos realizam em seus cadernos, este é um ponto bastante frágil e certamente acaba intervindo no trabalho desenvolvido pelo professor.

Quando esta cobrança se dá por parte da direção da escola ou mesmo quando a escola apresenta uma proposta mais “tradicional” quanto à aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, acredito que a postura do professor acaba sendo enfraquecida e o mesmo é levado a agir de acordo com o que é reivindicado.

Com relação às adaptações nos planejamentos em função da idade dos alunos, conforme as colocações do Professor 2, considerando ser este um projeto novo e que ainda encontra-se em implementação, ainda são necessárias mudanças, assim como reflexões e investigações constantes por parte de cada professor quanto a sua organização e seu planejamento pessoal. Daí também a necessidade de que os estudos sobre a ampliação do Ensino Fundamental não se resumam apenas ao que já foi realizado, mas continuem para que todos os professores, possam rever questões pedagógicas e estruturais do cotidiano escolar.

Quanto às mudanças e adaptações nos planos de estudos, ressaltadas pelos Professores 3 e 5, realmente foram essenciais, entretanto, é viável atentar para a colocação do Gestor 1, quando afirma:

Uma das principais transformações é que não se trata de realizar um “arranjo” dos conteúdos. Mas, faz-se necessário elaborar uma nova proposta político-pedagógica e curricular coerente com as especificidades não só da criança de seis anos de idade, como também das demais (GESTOR 1).

Considerando que esta proposta é relativamente nova e a maioria das adaptações foram efetivadas a partir da organização interna das instituições de ensino, realmente esta é uma questão que nos deixa intrigados. Na instituição de ensino em questão, os professores reuniram-se e realizaram alterações nos Planos de Estudos de acordo com suas concepções

pedagógicas e suas compreensões acerca do processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, serão estas as melhores opções quanto à reorganização curricular? Confesso que muitas dúvidas surgiram e ainda surgem no cotidiano da ação pedagógica e muitas questões ainda sugerem profundas reflexões e a continuidade de estudos e investigações neste sentido.

Outro ponto importante apresentado a partir das considerações dos Gestores 1 e 2, são quanto à importância de que se atente não apenas para o 1º ano do Ensino Fundamental, mas para os anos que se seguem. Nesta perspectiva, o Gestor 2 ressalta:

As mudanças percebidas em relação a adaptação do Ensino Fundamental de 9 anos foram muitas uma vez que isso implicaria mudanças em relação ao primeiro ano com a idade de 6 anos, mas também nos anos seguintes. Uma das transformações que julgo ganhar ênfase é que os alunos terão uma oportunidade maior em relação ao seu processo de alfabetização, tem-se uma ampliação do tempo de trabalho destinado a alfabetização, alcançando maiores níveis de escolaridade (GESTOR 2).

Neste âmbito, importa ressaltar um fragmento da introdução do documento “Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”, onde destaca-se: “...lembramos que os sistemas, neste momento, terão a oportunidade de rever currículos, conteúdos e práticas pedagógicas não somente para o primeiro ano, mas para todo o ensino fundamental”.(2007, p. 08). Portanto, torna-se realmente importante ressaltar o fato de que as mudanças que se efetivam, não limitem-se apenas ao 1º ano do Ensino Fundamental, já que devem contemplar a discussão e reflexão sobre as implicações a partir de cada ano dentro de suas especificidades.

Ainda, com relação as considerações referentes às transformações vivenciadas na escola a partir do processo de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, o Gestor 2, traz uma perspectiva bastante interessante: a da interferência dos organismos internacionais na delimitação da proposta educacional brasileira.

Outra concepção que pode ser analisada é uma saída para uma sociedade atual que busca atender as demandas traçadas pelos órgãos internacionais (UNESCO, Banco Mundial,...), onde a escola é a aposta de que se terá uma sociedade mais igualitária e justa com políticas que atendam a todos (GESTOR 2).

A partir desta reflexão, é importante atentar para o fato de que, embora estes organismos visualizem e contribuam na solução para muitos problemas na busca por uma educação de qualidade, suas perspectivas e objetivos encontram-se atrelados à política neoliberal, que na realidade prega a lógica do mercado, do lucro e da competitividade. Sendo assim, a educação passa a funcionar segundo as características de mercado e supõe a

preparação para o trabalho de acordo também com as demandas deste mercado. Ou seja, a partir do neoliberalismo, a educação afasta-se dos conteúdos políticos da cidadania e passa a estar atrelada aos interesses da ideologia dominante, tendo também como objetivo transmitir certos princípios doutrinários. Portanto, a intervenção do Estado na educação, neste moldes, somente pode ser tomada como prejuízo à sociedade que dela depende.

Chomski observa que:

[...] a última tendência estrutural é a diminuição do papel do Estado na Educação, que está sendo substituído por interesses do grande capital, mistificados como “mercado”. A crescente intervenção do grande capital realiza-se de maneira direta através dos intelectuais orgânicos coletivos do sistema, como a OCDE, o FMI e o Banco Mundial (CHOMSKI, 1999, p. 191).

A política neoliberal, na realidade, não é algo novo. No entanto, foi sendo incorporada ao nosso dia-a-dia de tal forma, que muitas vezes não nos damos conta de quão presente é, especialmente em se tratando da realidade educacional. O Neoliberalismo instiga a dicotomia entre o Estado e a manutenção dos direitos fundamentais do cidadão, afirmando que a participação do estado em políticas sociais, como por exemplo, os investimentos em educação, são a causa dos problemas econômicos e sociais. Portanto, embora organizações internacionais como UNESCO, ONU, FMI e Banco Mundial, procurem evidenciar suas preocupações com a educação, a realidade é que implicitamente seus objetivos se concentram no desenvolvimento da economia e o aumento do poder da iniciativa privada.

3.5 Ensino Fundamental de Nove anos: adequações necessárias quanto a Gestão Escolar, Proposta Pedagógica, processo ensino-aprendizagem, espaços físicos, infraestrutura, materiais didáticos e formação continuada de professores.

A quarta questão abordada neste estudo, procura levantar as percepções dos entrevistados acerca das adaptações necessárias em termos de Gestão Escolar, Proposta Pedagógica e a necessidade de reorganização curricular, processo ensino-aprendizagem, especialmente, considerando a alfabetização enquanto um processo contínuo, os espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos, assim como a formação continuada dos professores.

Com o intuito de favorecer a compreensão quanto às considerações realizadas pelos sujeitos pesquisados, a questão teve seus desdobramentos em subtítulos apresentados a partir de diferentes blocos (quadros).

3.5.1 O Ensino Fundamental de Nove Anos e a Gestão Escolar

Estudos já sistematizados nesta pesquisa mostram que a ampliação do Ensino Fundamental exige inúmeras transformações na escola, especialmente em se tratando do contexto da Gestão Escolar. Deste modo, o quadro abaixo apresenta as considerações dos professores pesquisados acerca das adaptações necessárias considerando a Gestão Escolar.

Questão 4 – Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de:	
a) Gestão Escolar;	
Professor 1 -	“Documentar duração de anos de escolaridade, objetivos e conteúdos das propostas pedagógicas, forma de avaliação”.
Professor 3 -	“Os professores precisam estar preparados e levar os pais a conhecerem os objetivos de cada ano e não mais de cada série.”
Professor 5 -	“Planejar, organizar, executar e gerenciar uma Proposta Pedagógica sólida e coletiva, que atenda a essa construção de saberes de forma prazerosa”.
Professor 6 -	“Exige muitas adequações, pois envolve as questões dos recursos humanos, da administração e pedagógica. São necessárias adaptações no Regimento Escolar e no PPP, para que contemplem as alterações das leis, nos conteúdos curriculares, nos objetivos de cada ano escolar.”

Quadro 4.1: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as adequações necessárias considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de Gestão Escolar.

Entre os professores pesquisados, foi possível constatar que a maioria limita a atuação da Gestão Escolar a um ou outro aspecto de um contexto muito mais amplo. Podemos observar com relação aos Professores 1 e 5, que os mesmos se detêm apenas às questões burocráticas referentes à reelaboração de Propostas Pedagógicas e suas particularidades. É evidente que estas são questões bastante relevantes e que podem ser indicadas como pontos principais neste processo, mas também não podemos deixar de lado que a Gestão Escolar é bastante abrangente e, como tal, não se limita somente a um ou outro ponto da realidade educacional.

A Gestão Escolar vai além da administração, pois inclui além de aspectos burocráticos, a capacidade do gestor em compreender diferentes situações a partir de suas

especificidades. O bom gestor vê e ouve além do administrativo e do burocrático, demonstrando capacidade de articulação em diferentes situações. Neste âmbito, é importante que sempre seja observada a dimensão sócio-política da sua ação.

Cabe ressaltar que:

A gestão escolar constitui-se num conceito que ganhou uma nova compreensão no meio educativo acompanhado desta mudança de paradigma da realidade. A percepção da gestão escolar torna viável a aproximação entre conceitos de democratização do processo pedagógico e de participação de todos os envolvidos com a educação de modo a promover as devidas melhorias na educação (OLIVEIRA; CÁRDIAS; ROCHA, 2007, p. 3)

Tomando como referência as considerações apresentadas pelo Professor 3, podemos perceber a observação mais próxima deste aspecto, indicando a importância de que ocorra uma maior interação entre o gestor e as demais pessoas que fazem parte da comunidade escolar, de modo que as decisões sejam compartilhadas e todos possam ter acesso as informações sobre o que acontece no cotidiano escolar. Entretanto, suas considerações também se restringem apenas a este aspecto da Gestão Escolar.

Já através das considerações do Professor 6, percebemos uma visão mais ampliada quanto a Gestão Escolar e as adaptações necessárias a partir da ampliação do Ensino Fundamental, quando afirma:

Exige muitas adequações, pois envolve as questões dos recursos humanos, da administração e pedagógica. São necessárias adaptações no Regimento Escolar e no PPP, para que contemplem as alterações das leis, nos conteúdos curriculares, nos objetivos de cada ano escolar (PROFESSOR 6).

Neste âmbito, Penin & Vieira (2002, In: VIEIRA, 2002, p. 13) afirmam que: “Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases sociais e tecnológicas, novas atribuições são exigidas à escola”. Daí a necessidade de reestruturação do Ensino Fundamental e, conseqüentemente, a necessidade de discutir a atuação da gestão escolar na busca pela mudança organizacional da escola, a fim de que realmente conquistemos um ensino de qualidade.

Ainda, conforme discutem Oliveira, Córdias e Rocha:

[...] cabe considerar que o conceito de gestão não pode ser considerado como uma simples substituição ao termo administração. A mudança é mais ampla e desenvolve-se associada a outras idéias que são fundamentais à educação, como, por exemplo, o destaque ao novo enfoque de sua natureza política e social, participação, práxis, cidadania, e outros conceitos de suma importância. Pela complexidade e por sua dinâmica os sistemas educacionais e os estabelecimentos de ensino podem ser considerados na sua essência como unidades sociais. Deste

modo todos os atores sociais que interagem em seu meio passam a interferir sobre ele. Daí a necessidade da gestão escolar ser o mais abrangente possível, sendo um elemento orientador da ação diretiva executada na organização de ensino (OLIVEIRA; CÁRDIAS; ROCHA, 2007, p. 3-4).

Nesta perspectiva, cabe discutirmos qual é o verdadeiro papel do gestor frente as novas mudanças a pouco efetivadas no campo educacional. Primeiramente, compreendemos que se faz necessário uma equipe engajada e que, além de buscar novas formas de fazer educação, também comprometa-se com o conhecimento, com o ensino e com um processo de gestão verdadeiramente democrática. Em se tratando de um processo de gestão participativa, subentende-se a participação da instituição como um todo. Segundo Lück et al. (2002, p. 15) “o conceito de gestão participativa envolve, além dos professores e outros funcionários, os pais, os alunos e qualquer representante da comunidade que esteja interessado na escola e na melhoria do processo pedagógico.” Nesta perspectiva, cabe ao gestor um planejamento que viabilize tal participação e, que acima de tudo, respeite as decisões tomadas no coletivo para que realmente sejam efetivadas na prática da gestão institucional.

3.5.2 O Ensino Fundamental de Nove Anos e a Proposta Pedagógica da Escola

A questão abordada no quadro seguinte, procura conhecer as diferentes acepções dos entrevistados acerca das adequações necessárias quanto a Proposta Pedagógica e reorganização curricular.

Questão 4 – Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de:	
b) Proposta Pedagógica (Reorganização Curricular);	
Professor 1 -	“Requer um novo redimensionamento começando pela Educação Infantil”.
Professor 3 -	“Na questão pedagógica precisa ser adaptado os planos de estudo de cada turma”.
Professor 6 -	“Várias adequações são necessárias uma vez que se antecipou um ano do desenvolvimento das crianças. Não se pode exigir de uma criança de seis anos o mesmo de uma criança de sete. Estas adequações estão relacionadas a conteúdos, metodologias, competências e habilidades trabalhadas e avaliação.”
Gestor 1 -	“É necessário que haja, de forma criteriosa, com base em estudos, debates e entendimentos, no âmbito de cada sistema de ensino. A reelaboração da Proposta Pedagógica das Secretarias de Educação e dos Projetos Pedagógicos das escolas, de forma que assegure a matrícula das crianças de seis anos de idade permitindo o seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, com vistas a alcançar os objetivos do Ensino Fundamental em nove anos”.

Quadro 4.2: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as adequações necessárias considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de Proposta Pedagógica (Reorganização Curricular).

Com relação às adaptações referentes à Proposta Pedagógica e reorganização curricular, todos os sujeitos pesquisados compreendem a importância de que seja revista a Proposta Pedagógica, considerando todos os anos do Ensino Fundamental, assim como da Educação Infantil. As adaptações, no entanto, devem estar embasadas em estudos e investigações, além de muito comprometimento por parte de toda a comunidade escolar.

A ação educativa em si, exige dos profissionais que nela atuam o conhecimento quanto a inúmeros conceitos, mas em especial aqueles que norteiam as diferentes práticas pedagógicas. Nesta perspectiva, compreendemos que o planejamento, seja na esfera macro ou micro da educação, constitui-se como questão central, já que se torna imprescindível a toda e qualquer prática desenvolvida.

Em se tratando do contexto escolar, concebemos o Projeto Político-Pedagógico, como o ponto de partida para todas as discussões e práticas desenvolvidas em cada instituição de ensino. Construído coletivamente, a partir das reflexões e contribuições de toda a comunidade escolar, constitui-se na identidade de cada escola e supõe a sua efetivação cotidiana, assim como a sua reconstrução contínua. Compreende a organização que deverá motivar o trabalho desenvolvido através de toda e qualquer ação educativa, construindo interações entre as políticas públicas, as leis que regem todo o ensino e as práticas desenvolvidas nas escolas.

Conforme assevera Gandin:

A construção coletiva de um projeto político-pedagógico é uma tarefa complexa – porém necessária – para aqueles que buscam uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais justa e que respeite as diferenças. Isto vai implicar ter qualidade política e técnica e também construir uma visão de mundo que embase e direcione a construção do conhecimento nas escolas. Só assim poderemos estar caminhando com a certeza de que damos passos certos (mas vigilantes contra as certezas que cegam) rumo aos nossos ideais (GANDIN, 2006, p. 71).

Importa lembrar, que o Projeto Político-Pedagógico ou a Proposta Pedagógica das escolas, devem sofrer constantes reconstruções, para que realmente contemplem a dinâmica das relações que se desencadeiam na realidade educacional. Na percepção de Ferreira, “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”. (1999, p. 11). Daí a importância da participação efetiva de toda a comunidade escolar – alunos, professores, pais, profissionais que atuam na escola em funções não docentes e sociedade em geral- considerando as particularidades da instituição de ensino em foco. Também é muito importante tomar como referência as

características dos alunos de cada etapa da escolaridade, para que as propostas realmente venham ao encontro da singularidade de cada ano em questão e da escola como um todo.

3.5.3 O Ensino Fundamental de Nove Anos e o Processo de ensino-aprendizagem, com ênfase na Alfabetização.

No quadro que segue, são apresentadas considerações dos professores pesquisados quanto ao processo ensino-aprendizagem, especialmente em se tratando de questões referentes à alfabetização.

Questão 4 – Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de:	
c) Processo ensino-aprendizagem (Alfabetização);	
Professor 1 -	“Avaliação por parecer descritivo e a não retenção do aluno, portanto, sem o objetivo da alfabetização, mas o seu início”.
Professor 3 -	“O processo se dá lentamente, mas muito importante que a criança ao chegar no 1º ano, tenha passado pelo pré, para ter um maior desenvolvimento motor, conhecimento de letras,...”
Professor 4 -	“Penso que é importante mesclar a experiência da Educação Infantil para garantir que todos tenham espaço para brincar e se socializar. Oportunizar isso às crianças que só frequentam a escola aos 6 anos para que elas também tenham momentos de diversão na escola, sem deixar de se preocupar com a alfabetização”.
Professor 5 -	“Um espaço para amenizar a ruptura da educação infantil para o ensino fundamental, uma maneira de tornar a escola um espaço de brincar aprendendo, pois sempre foi mais da educação infantil do que do ensino fundamental”.
Professor 6 -	“Assim como em qualquer etapa do desenvolvimento, devemos respeitar o tempo e o ritmo de cada criança, valorizar suas habilidades, suas conquistas e auxiliá-la nas suas dificuldades, as quais podem surgir por vários motivos, como a falta de frequência na educação infantil”.
Gestor 1 -	“O primeiro ano é uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento. Mas, não se deve limitar o desenvolvimento das crianças de seis anos de idade exclusivamente à alfabetização. Por isso, é importante que o trabalho pedagógico assegure o estudo das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento. Ressalta-se que a alfabetização não deve acontecer apenas neste primeiro ano do Ensino Fundamental, uma vez que o acesso à linguagem escrita é um direito de todas as crianças. Os sistemas e todos os profissionais envolvidos com a educação de crianças devem compreender que a alfabetização de algumas crianças pode requerer mais tempo e que é importante acontecer junto com a aprendizagem de outras áreas de conhecimento. O Ensino Fundamental de nove anos ampliou o tempo dos anos iniciais, para dar à criança um período mais longo para as aprendizagens próprias desta fase, inclusive da alfabetização”.

Quadro 4.3: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as adequações necessárias considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de processo ensino-aprendizagem (Alfabetização).

Conforme considerações do Professor 1 e do Gestor 1, ressaltam a importância de que o processo de alfabetização não se limite apenas ao primeiro ano, mas se estenda no decorrer do Ensino Fundamental. Neste sentido, importa ressaltar o que consta na introdução do documento “Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”:

...os sistemas, neste momento, terão a oportunidade de rever currículos, conteúdos e práticas pedagógicas não somente para o primeiro ano, mas para todo o ensino fundamental. A criança de seis anos de idade que passa a fazer parte desse nível de ensino não poderá ser vista como um sujeito a quem faltam conteúdos da educação infantil ou um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do ensino fundamental. Reafirmamos que essa criança está no ensino obrigatório e, portanto, precisa ser atendida em todos os objetivos legais e pedagógicos estabelecidos para essa etapa de ensino (BRASIL 2004, p. 08).

Com relação aos Professores 3 e 6, por sua vez, ressaltam a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento das crianças. Sendo que os Professores 4 e 5, atentam para a importância de que não ocorra uma ruptura entre Educação Infantil e Ensino Fundamental e, que a ampliação do tempo de escolaridade, realmente se converta em um maior tempo para que a criança possa construir conhecimentos de maneira lúdica e prazerosa, sem deixar de viver a plenitude da infância.

Tomando estas considerações como princípio, destaca-se o que consta no documento “Ensino Fundamental Orientações Gerais”:

É necessário que o sistema escolar esteja atento às situações envolvidas no ingresso da criança no Ensino Fundamental, seja ela oriunda diretamente da família, seja da pré-escola, a fim de manter os laços sociais e afetivos e as condições de aprendizagem que lhe darão segurança e confiança. Continuidade e ampliação – em vez de ruptura e negação do contexto socioafetivo e de aprendizagem anterior – garantem à criança de seis anos que ingressa no Ensino Fundamental o ambiente acolhedor para enfrentar os desafios da nova etapa (BRASIL, 2004, p.20).

Considerando o foco da questão discutida neste momento, é importante destacar que a aprendizagem é um processo contínuo e permanente de construção do conhecimento. Acontece durante todos os dias de nossa vida seja de maneira formal ou informal. Se dá a partir dos nossos contatos com o mundo objetivo ou social e da interação destes com a nossa inteligência, desejo, corpo e organismo. Portanto, a aprendizagem é fundamental não apenas em situações de ensino institucional, mas para a formação, crescimento e realização pessoal dos indivíduos enquanto seres humanos.

Através da capacidade de aprender, o ser humano se distingue dos outros animais. Diferentemente deles, possui a necessidade de conhecer, de se aperfeiçoar e criar seu jeito próprio de resolver problemas, de construir sua história, seus valores e significados. Esta realidade evidencia, de mesmo modo, a necessidade que o ser humano tem de realização e relacionamento social. Ser aceito num grupo implica a dimensão essencial da aprendizagem.

Segundo Grossi (1992, p. 43), “toda a aprendizagem tem seu habitat no convívio com os outros. As aprendizagens repousam sobre um tripé: quem aprende, o que se aprende e o outro. Em outras palavras repousa sobre o sujeito, o objeto, o social”. Portanto, pode-se dizer que a aprendizagem resulta essencialmente da interação social e consiste na reconstrução ativa e pessoal dos conhecimentos acumulados por outros indivíduos no decorrer da história das diferentes sociedades.

Nesta perspectiva, consideramos muito pertinentes as considerações apresentadas pelo Professor 6:

Assim como em qualquer etapa do desenvolvimento, devemos respeitar o tempo e o ritmo de cada criança, valorizar suas habilidades, suas conquistas e auxiliá-la nas suas dificuldades, as quais podem surgir por vários motivos, como a falta de frequência na educação infantil (PROFESSOR 6).

A partir destas considerações, ressalta-se a importância de que o processo de aprendizagem seja visto no seu sentido mais amplo, principalmente em se tratando da ampliação do tempo de escolaridade, não se reduzindo apenas a um determinado contexto de análise.

3.5.4 O Ensino Fundamental de Nove Anos e as adequações necessárias quanto aos espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos

Com relação aos espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos, os professores realizaram as considerações que seguem no quadro a seguir.

Questão 4 – Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para Nove Anos, em termos de:	
d) Espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos;	
Professor 1 -	“É necessário que sejam pensados que materiais são adequados à faixa etária, não correndo o risco de pular fases ou etapas, para que mais tarde os alunos não se sintam “cansados” de estudar ou frequentar a escola”.

Professor 4 -	<ul style="list-style-type: none"> - Mesas e cadeiras adequadas ao tamanho das crianças. - Brinquedos e jogos para ajudar no desenvolvimento da aprendizagem. - Materiais didáticos suficientes para trabalhar com todos. - Espaço para brincar”.
Professor 5 -	“Sala de aula adequada (mesas, cadeiras...) por mais que fazem parte do Ensino Fundamental eles precisam do espaço para as brincadeiras, para a socialização. Os livros didáticos que serviriam de apoio na maioria das vezes não estão adequados a realidade de nossas escolas”.
Professor 6 -	“A meu ver, aos seis anos de idade a criança ainda gosta muito de brincar, portanto, os materiais e recursos oferecidos devem valorizar o lúdico. A brincadeira ainda precisa estar bem presente. Deve-se aprender brincando.”
Gestor 1 -	“Encaminhar às autoridades competentes a relação do que é necessário e exigir para que ao mínimo sejam providenciados os itens básicos”.

Quadro 4.3: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as adequações necessárias considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos.

Tomando as discussões quanto à ampliação do Ensino Fundamental sob o enfoque das adaptações quanto aos espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos, observamos que a maioria dos sujeitos pesquisados apontam a importância quando a existência de espaços físicos e mobiliários adequados à faixa etária dos alunos, assim como materiais e recursos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem e o desenvolvimento dos mesmos.

Outro ponto ressaltado por todos os sujeitos pesquisados, é com relação a importância não somente de recursos que favoreçam o brincar, como espaço e tempo para o mesmo. Diante destas reflexões consideramos pertinente destacar as considerações de Borba:

...a escola, como espaço de encontro das crianças e dos adolescentes com seus pares e adultos e com o mundo que os cerca, assume o papel fundamental de garantir em seus espaços o direito de brincar. Além disso, ao situarmos nossas observações no contexto da contemporaneidade, veremos que esse papel cresce em importância na medida em que a infância vem sendo marcada pela diminuição dos espaços públicos de brincadeira, pela falta de tempo para o lazer, pelo isolamento, sendo a escola muitas vezes o principal universo de construção de sociabilidade (BORBA, 2007, p. 42).

Estas reflexões são bastante interessantes, especialmente em se tratando das crianças que iniciam seu percurso escolar e daquelas que fazem parte das turmas que ingressam no Ensino Fundamental. É evidente que quanto mais lúdicas e prazerosas forem as atividades escolares, mais aprendizagens significativas serão instigadas e conquistadas no contexto escolar. Daí a importância de que os professores estejam conscientes da importância do brincar enquanto um impulsionador do processo de construção do conhecimento.

Outra questão apontada pelo Professor 6, é com relação a inadequação dos livros didáticos fornecidos pelo MEC à realidade das escolas. Compartilho desta afirmação, pois em função de ter participado do processo de escolha dos livros que seriam enviados à instituição

de ensino foco deste estudo, foi possível perceber claramente a existência de livros, onde somente foi trocada a nomenclatura de “série” para “ano”. Sendo assim, os “conteúdos referentes às antigas séries somente seriam transferidos para os “anos”. Neste sentido, novamente percebe-se a importância do trabalho desenvolvido pelos professores no interior das instituições de ensino, pois a escolha foi um processo bastante importante também na busca de subsídios para a adaptação a esta nova proposta de organização do Ensino Fundamental. Importa ressaltar que independente da qualidade dos livros didáticos, estes não devem ser norteadores da prática pedagógica, mas apenas um subsídio a mais no cotidiano escolar.

3.5.5 O Ensino Fundamental de Nove Anos e Formação Continuada dos Professores.

Com relação à formação continuada dos professores, as adequações necessárias indicadas pelos sujeitos pesquisados seguem elencadas no quadro abaixo.

Questão 4 – Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de:	
e) Formação Continuada de professores.	
Professor 1 -	“Houve pouca ou quase nada de preparação ou formação aos 9 anos no ensino fundamental. Foi mais uma lei de cima para baixo. Eu percebo que o 1º ano é a 1ª série antiga. Os professores se preocupam em alfabetizar (que todos aprendam ler e escrever até o final do 1º ano). Esqueceu-se a faixa etária. Os pais também não compreendem o que é o 1º ano. Isso não ficou muito claro até agora, no meu ponto de vista. Acho que era necessário mais discussões antes da implementação, envolvendo os vários segmentos”.
Professor 2 -	“A formação continuada dos professores é de grande valia, mas observa-se a resistência por parte de alguns, não aceitando a nova proposta da escola, bem como desconsiderando o Ensino Fundamental de nove anos.”
Professor 4 -	“Proporcionar a formação de todo o corpo docente para que todos entendam as mudanças que ocorrem em cada ano/série e o que deve ser trabalhado com o acréscimo de mais 1 ano no Ensino Fundamental”.
Professor 5 -	“A necessidade de aperfeiçoamento, busca de atualização deveria ser intrínseca do professor. Participamos de palestras e cursos de formação promovidos pelo município para ajudar a amenizar toda a angústia que o novo, que a mudança trazia. essa renovação, “reciclagem” (digamos) através de aperfeiçoamento só faz o trabalho do professor em sala de aula crescer, assim a escola encontra sua identidade”.
Professor 6 -	“Acredito que a formação continuada é sempre necessária, ainda mais quando se trata de mudanças. Geralmente os professores que trabalham com o ensino fundamental têm formação diferenciada daqueles que trabalham com a educação infantil e estarão recebendo alunos da educação infantil. Isso exige mais conhecimentos sobre esta etapa, para poder auxiliar a criança da melhor forma possível.”
Gestor 1 -	“Estabelecer política de formação continuada e adequada para professores, gestores e profissionais de apoio e plano de carreira”.
Gestor 2 -	“Educar nesta proposta é de fato saber lidar com o que nos é oferecido, mas mantendo o

	objetivo da qualidade, isso também se faz presente na qualificação dos educadores, onde tenham clareza desta nova concepção de educação nos anos iniciais. Essas informações vem de acordo que não se tem a ampliação dos conteúdos em relação a idade/ ano escolar, mas um tempo maior para a aquisição dos diferentes saberes”.
--	---

Quadro 4.4: Respostas dos sujeitos da pesquisa sobre as adequações necessárias considerando o Ensino Fundamental para nove anos, em termos de Formação Continuada de Professores.

A formação dos professores, em função de sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, deveria ser tomada como tema central neste processo de ampliação do Ensino Fundamental. Entretanto, a partir do relato do Professor 1, percebemos sua insatisfação neste âmbito quando afirma “Acho que era necessário mais discussões antes da implementação, envolvendo os vários segmentos”.

Tomando suas considerações, percebemos que embora tenham sido realizados cursos de formação e reuniões de estudos, talvez não tenham sido suficientes para sanar todas as dúvidas ou mesmo dar suporte para a implementação deste processo. Observando mais atentamente o documento “Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”, percebemos que não existe um capítulo que trate especialmente sobre a formação continuada. Talvez esta realmente se constitua em uma lacuna neste processo, já que a formação dos professores deveria sempre ser o ponto de partida para qualquer reforma educacional.

Pimenta (2005), em análise das propostas governamentais para a formação de professores brasileiros, observa que muitas vezes tais propostas são rebuscadas por conceitos que ficam apenas restritos à retórica sem promover uma significativa alteração da realidade. Dentre as concepções que se pontuam em torno deste tema destacam-se, por exemplo:

[...] conceito de professor reflexivo, que suporia significativa alteração nas condições de trabalho dos professores nas escolas com tempo e estabilidade, ao menos, para que a reflexão e a pesquisa da prática viessem a se realizar. Ou são efetivamente implantados, como as políticas de formação contínua, mas fragmentadas como vimos. Ou ainda as reformas na formação inicial que estão configurando um aligeiramento geral, acompanhadas de explícitas e às vezes sutis desqualificações das universidades para realizar esta formação, e mesmo da desqualificação e da falta de incentivos para as pesquisas sobre formação de professores que estas têm realizado em escolas públicas, gerando significativo conhecimento sobre as necessidades para as políticas de formação e de desenvolvimento profissional dos professores, das escolas e dos sistemas (PIMENTA, 2005, p. 40-41).

É unanimidade por parte dos professores pesquisados a importância atribuída a formação continuada para a ressignificação das suas práticas pedagógicas, especialmente em se tratando deste processo de transformações no contexto educacional. Entretanto, considero

importante ressaltar a colocação do Professor 2, quando afirma: “A formação continuada dos professores é de grande valia, mas observa-se a resistência por parte de alguns, não aceitando a nova proposta da escola, bem como desconsiderando o Ensino Fundamental de nove anos.”

Esta uma realidade bastante preocupante, pois daí se institui a realidade destacada também pelo Professor 1, quando diz:

Eu percebo que o 1º ano é a 1ª série antiga. Os professores se preocupam em alfabetizar (que todos aprendam ler e escrever até o final do 1º ano). Esqueceu-se a faixa etária. Os pais também não compreendem o que é o 1º ano. Isso não ficou muito claro até agora, no meu ponto de vista (PROFESSOR 1).

A partir destas considerações, constata-se que muitos professores ainda não estão conscientes quanto a responsabilidade que envolve este processo de ampliação do Ensino Fundamental, não percebem a gravidade de desconsiderar as diferenças de maturidade e desenvolvimento que permeiam o contexto das crianças de diferentes faixas etárias e a importância de que seu planejamento contemple esta realidade. Esta situação é bastante triste, pois evidencia a existência de profissionais pouco comprometidos com a educação e com sua importância frente a sociedade em que vivemos. Daí a importância de continuidade de estudos e da formação continuada quanto ao novo Ensino Fundamental, buscando instigar o estudo por parte de todos os profissionais da educação, associado a constantes reflexões acerca da sua prática pedagógica, assim como da importância de conhecer esta nova realidade educacional e considerar a ação pedagógica como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o desdobramento do objeto deste estudo, convém retomar a questão central que instigou seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, considerando as mudanças trazidas com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, a partir das alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBN nº 9.394/96, e, previstas também em uma das metas para o Ensino Fundamental no Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172/2001, questiona-se: Quais as transformações vivenciadas pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha – Constantina/RS, a partir deste processo e, quais as adequações necessárias considerando a gestão escolar, o processo ensino-aprendizagem, a reorganização curricular, bem como outras particularidades do contexto escolar?

No decorrer deste estudo, muitas premissas tidas como verdadeiras foram superadas, assim como muitos pontos desconsiderados em princípio, tomaram dimensões ampliadas como determinantes neste processo. Isto porque, para a sua realização, foi necessária a leitura e a apreciação de inúmeros documentos que, em um primeiro momento, explicitaram a origem deste processo de ampliação do Ensino Fundamental, antes visto a partir de um olhar ingênuo e restrito quanto aos seus objetivos e finalidades.

Neste âmbito, como já destacado em outros pontos deste trabalho, há muito se objetivava a ampliação do tempo de escolaridade, conforme pode ser averiguado a partir da análise dos textos das Leis de Diretrizes e Bases que vigoraram ao longo dos anos. Entretanto, é inquestionável o fato de que os determinantes deste processo, certamente apresentam-se estreitamente relacionados ao contexto das políticas internacionais, já que estas, no decorrer dos tempos, sempre compreenderam profundas influências sobre os encaminhamentos realizados acerca da educação brasileira.

Em se tratando da ampliação do Ensino Fundamental, basta retomarmos o histórico quanto aos encaminhamentos educacionais nos últimos anos, para constatar que esta proposta já se fazia presente nos documentos internacionais elaborados a partir da “Conferência Mundial sobre Educação para Todos”, ocorrida em Jontiem/ Tailândia, em 1990. Passada uma década, no ano de 2001, foi aprovado no Brasil, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 10.172, instaurando uma nova era na educação brasileira, assim como instigando a sociedade brasileira como um todo a acompanhar e controlar a sua execução. Daí

a estreita ligação entre o PNE e o compromisso de uma “educação para todos”, evidenciando a influência das políticas educacionais mundiais sobre as políticas nacionais.

Embora vislumbradas há anos nos documentos internacionais e mesmo nacionais, a universalização da educação básica, assim como sua ampliação, foram tidas como inesperadas por instituições e profissionais da educação. O fato de estes encaminhamentos terem passado despercebidos até o ano de 2004, quando tiveram início as discussões acerca deste processo, ocasionou uma situação de insegurança e resistência por parte da maioria das instituições de ensino, que, em sua maioria, não puderam realizar planejamentos e, especialmente, as adaptações necessárias para que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos ocorresse realmente primando pela qualidade da educação.

Inúmeras foram as dúvidas surgidas neste período, seja com relação aos conteúdos a serem desenvolvidos em cada etapa escolar, recursos e materiais didáticos necessários, nomenclatura a ser atribuída para as turmas, os profissionais que deveriam atender àqueles alunos e, principalmente, quanto a necessidade de formação continuada para auxiliar os professores quanto a sua prática pedagógica, já que a ampliação do Ensino Fundamental supôs não apenas um número maior de professores, mas a preparação e qualificação dos mesmos para atuarem. Esta realidade instiga múltiplas reflexões dada a autonomia atribuída às instituições de ensino para realizarem reformulações diante desta nova organização do ensino. Tomando mais especificamente o objeto de estudo desta pesquisa, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Santa Terezinha, questiona-se: Os encaminhamentos realizados, tendo em vista a reorganização curricular, o processo ensino-aprendizagem, os materiais didáticos, tempos e espaços escolares, terão sido adequados à busca por uma educação verdadeiramente de qualidade?

Embora o Ministério da Educação tenha desenvolvido ações e oferecido subsídios teóricos para auxiliar na ampliação do Ensino Fundamental, compreende-se que ainda há um longo caminho a seguir. Afinal, considerando a complexidade deste processo e suas implicações no desenvolvimento das crianças compreendidas nesta etapa da escolaridade, torna-se imprescindível uma maior atenção não somente quanto a garantia de acesso ao ensino para todas as crianças, mas especialmente com relação à existência de condições pedagógicas, através de uma maior orientação quanto as propostas pedagógicas e currículos, organização dos tempos e espaços para o aprender, assim como recursos e materiais didáticos, atenção à formação inicial e continuada de professores, além de informação para a sociedade em geral, quanto as particularidades deste processo que diz respeito a toda a sociedade.

A partir da análise quanto às considerações dos professores e gestores, sujeitos desta pesquisa, pode-se confirmar as lacunas quanto ao conhecimento a respeito desta política educacional e sua complexidade diante da realidade educacional em questão. Neste contexto de análise, compreende-se que, em sua maioria, os professores pesquisados não demonstram clareza quanto aos reais objetivos da proposta de ampliação do Ensino Fundamental. Daí a necessidade de que as discussões sejam retomadas, que os estudos acerca destas questões tenham continuidade, mas especialmente, de que a formação continuada seja uma constante no cotidiano das instituições de ensino, instigando o estudo por parte de todos os profissionais da educação, assim como contínuas reflexões acerca da ação pedagógica, ressignificando o processo de ensino e aprendizagem e primando por uma educação verdadeiramente de qualidade.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel. Entrevista. In.: PEROZIM, L. Prova dos Nove. **Revista Educação**, Ed. 101, 08/09/2005.

BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 33-46.

BORBA, Ângela Meyer e GOULART. **As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola**. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 47-56.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1988.

_____. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Developmento/ldb%20lei%20no%204.024,%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____. **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/15692_71.htm>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____. **Plano Nacional de Educação: Lei 10.172**, de 09 de Janeiro de 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2010.

_____. **Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações Gerais**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, Jul.2004. Disponível em

<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2010.

_____. Ministério da Educação. Básica. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos** – Relatório do Programa. Secretaria da Educação Básica. Brasília (DF), 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosrelat.pdf>>. Acesso em: 21 abr. 2010.

_____. **Lei nº 11.114**, de 16 de maio de 2005. Altera os art. 6º, 30, 32, 87 da lei nº 9.394/96, relativa obrigatoriedade da inclusão dos seis anos no ensino fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____. **Lei nº 11.274**, de 06 de Fevereiro de 2006. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da lei nº 9.394/96, que dispõe sobre a educação dos 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa.** Secretaria de Educação Básica. Brasília (DF): Ministério da Educação, 2006. disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/relatorio_internet.pdf>. Acesso em 21 abr. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade / organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento.** – Brasília: MEC/SEB, 2007. 135 p.: il.

_____. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007.

CHOMSKI, Noan e DIETERICH, Heinz. **A sociedade global: educação, mercado e democracia.** Blumenau: Ed. Da FURB, 1999. (Sociedade e Ambiente)

CONSTANTINA. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Projeto Político-Pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Constantina.** 2007.

CORAZZA, Sandra Mara. O que faremos com o que fizemos da infância? In: LINHARES, Célia Frazão e GARCIA, Regina Leite. **Simpósio Internacional Crise da Razão e Crise da Política na Formação Docente.** Rio de Janeiro, setembro de 2001.

CORSINO, Patrícia. **As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento**. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 58-68.

FERREIRA, Rosilda (Coord.). **Construindo a Educação na Cidade de Camaragibe**. Camaragibe (PE): Secretaria de Educação, 1999.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKI, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1985.

GANDIN, Luís Armando. **Projeto Político-Pedagógico**: construção coletiva do rumo da escola. In: LUCE, Maria Beatriz e MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de, (org), Gestão escolar democrática: concepções e vivências. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

GROSSI, Esther Pillar & BORDIN, Jussara. **Paixão de Aprender**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

KRAMER, Sônia. **A Política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 7ª Ed. São Paulo: 2003.

_____. **Propostas pedagógicas ou curriculares**: subsídios para uma leitura crítica. Educação & Sociedade. São Paulo: 1997.

_____. **A infância e sua singularidade**. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 13-24.

LEAL, Telma Ferraz, ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de e MORAIS, Artur Gomes de. **Letramento e alfabetização**: pensando a prática pedagógica; **Avaliação e aprendizagem na escola**: a prática pedagógica como eixo da reflexão. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 69-108.

LÜCK, Heloísa. et al. **A escola participativa**: o trabalho de gestor escolar. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade e LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo : Hucitec-Abrasco, 2007.

NASCIMENTO. Anelise Monteiro do. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental**. In: BRASIL/MEC. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília (DF): FNDE, Estação Gráfica, 2007, p. 25-32.

OLIVEIRA, Oséias Santos de; CÁRDIAS, Sibebe e ROCHA, Aline. Mudanças paradigmáticas: administração x gestão escolar – da Educação Básica ao Ensino Superior. In: **Anais: Encontro da ANPAE da Região Sul**. Reinventando a gestão educacional : políticas públicas e conhecimento / [coordenação] Anpae, Universidade de Passo Fundo. – Passo Fundo : Ed. Universidade de Passo Fundo, 2007. 1 CD-ROM.

PENIN, Sônia T. S; VIEIRA, Sofia. L. Refletindo sobre a função social da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola** – desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 13 a 43.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido, GHEDIN, Evandro. (orgs.) **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 3ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005.

SARDAGNA, Helena Venites. Políticas de Educação para todos: um imperativo nos sistemas de ensino. In: LOPES, Maura Corcini; DAL'IGNA, Maria Cláudia. **In/exclusão nas tramas da escola**. Canoas: Editora Ulbra, 2007.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

ZATTI, Alexandra Tagata. **Ensino fundamental de 09 anos: implicações na formação do professor para o atendimento à infância**. Passo Fundo, 2008. (Dissertação de Mestrado).

ANEXOS



Universidade Federal de Santa Maria

Centro de Educação

Curso de Pós-Graduação a Distância em Gestão Educacional

Professor Orientador: Oséias Santos de Oliveira

Especializanda: Vanessa Bressan Bongiorno

INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ENTREVISTADO(A)

Formação:

- Graduação: _____

- Ano de conclusão: _____

- Pós-graduação: _____

- Ano de conclusão: _____

- Função na escola:

() Docente em sala de aula.

() Diretor(a), Coordenador(a) Pedagógico(a).

1. Qual a sua opinião sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos?

2. A implantação do ensino fundamental de nove anos foi discutida em sua escola? Em caso afirmativo, quais foram os principais aspectos discutidos? Em caso negativo, como se deu o processo de implantação do ensino fundamental de nove anos?

3. Quais foram as principais transformações vivenciadas em sua escola a partir do processo de ampliação do tempo do ensino fundamental?

4. Quais adequações você considera necessárias, considerando o Ensino Fundamental para Nove Anos, em termos de:

- a) Gestão Escolar;
- b) Proposta Pedagógica (Reorganização Curricular);
- c) Processo ensino-aprendizagem (Alfabetização);
- d) Espaços físicos, infraestrutura e materiais didáticos;
- e) Formação Continuada de professores.

Obrigada!