

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004224

TCC/UNICAMP
R733i
FE

ISABELA ROSOLEN

**A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE
NOVE ANOS EM UMA ESCOLA DE HORTOLÂNDIA**

CAMPINAS
JULHO/2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

2009.06913

Universidade Estadual de Campinas
Faculdade de Educação

Isabela Rosolen

**A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE
NOVE ANOS EM UMA ESCOLA DE HORTOLÂNDIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para a obtenção do título de
graduação em Pedagogia pela Universidade
Estadual de Campinas, sob orientação da
Profª Maria Marcia Sigrist Malavasi.

Campinas
Julho/2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	ICC
	R7331
V:	EX:
Tombo:	4224
PROC.:	148/09
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	14/10/09
COD TITULO:	467157

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

R7331	<p>Rosolen, Isabela</p> <p>A implementação do ensino fundamental de nove anos em uma escola de Hortolândia / Isabela Rosolen. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.</p> <p>Orientador : Maria Márcia Sigris Malavasi.</p> <p>Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Ensino fundamental. 2. Educação. 3. Ensino de primeiro grau. I. Malavasi, Maria Márcia Sigris. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>09-184-BFE</p>
-------	---

Trabalho de Conclusão de Curso elaborado por
Isabela Rosolen para a obtenção de graduação em
Pedagogia, sob o título "A implementação do ensino
fundamental de nove anos em uma escola de
Hortolândia".

Orientadora: Prof^a Maria Marcia Sigrist Malavazi

Segunda leitora: Luana Costa Almeida

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo seu amor e pelas bênçãos recebidas.

À minha família e amigos, pelo apoio que sempre me deram.

À professora Maria Marcia, pela disponibilidade em me orientar na elaboração deste trabalho.

À Luana, por sua colaboração como segunda leitora.

Às professoras que colaboraram comigo aceitando serem entrevistadas.

RESUMO

A partir da Lei Federal nº 11.274, promulgada em 6 de fevereiro de 2006 o ensino fundamental no Brasil passa a ter duração de nove anos, com a inclusão das crianças de seis anos de idade.

O presente trabalho tem o objetivo de analisar as Leis que envolvem essa mudança, as orientações publicadas pelo Ministério da Educação para o trabalho com a criança de seis anos no ensino fundamental, bem como fazer um estudo sobre a criança de 5-6 anos, suas características e necessidades, baseadas na concepção da criança como sujeito histórico e cultural e por isso sujeito ativo do processo de ensino-aprendizagem. A partir dessa base teórica, analisar como vem ocorrendo a implementação do ensino fundamental de nove anos em uma escola da Prefeitura Municipal de Hortolândia – SP.

Pôde-se constatar que a escola, até o presente momento, não foi adequadamente preparada para receber as crianças do 1º ano, assim como as gestoras e professoras não receberam formação adequada, evidenciando que ainda são necessárias muitas ações políticas e pedagógicas para que a proposta de ampliação do ensino fundamental de fato contribua para a melhoria da qualidade da educação das crianças na escola analisada.

SUMÁRIO

Apresentação.....	6
Objetivos.....	10
Metodologia.....	11
Concepção e implementação de uma política pública.....	12
O ensino fundamental de nove anos.....	16
A implementação do ensino fundamental de nove anos na escola analisada.....	22
A criança de 5-6 anos no ensino fundamental.....	29
Alfabetização e letramento no 1º ano.....	37
Considerações finais.....	46
Bibliografia.....	50
Anexo.....	53

APRESENTAÇÃO

Sou professora na Prefeitura Municipal de Hortolândia e durante o ano de 2007 pude acompanhar como professora de uma turma de 1º ano a implementação do ensino fundamental de 9 anos na rede. De acordo com a lei nº 11.274/2006, que amplia a duração do ensino fundamental para nove anos, a partir do ano de 2007 as turmas de pré na prefeitura de Hortolândia, inseridas nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), deixaram de existir, dando lugar às turmas de 1º ano do ensino fundamental. Parte dessas turmas de 1º ano foram inseridas nas EMEIs e parte nas Escolas Municipais de Ensino Fundamental (EMEFs), pois não há espaço físico suficiente para todas as turmas nas EMEFs.

As crianças matriculadas no 1º ano em Hortolândia são as que completam 6 anos naquele determinado ano, ou seja, há crianças que passam todo o ano letivo com 5 anos, e só completam 6 anos no final de mês de dezembro, quando as aulas já foram encerradas, por isso estarei falando de crianças de 5-6 e não somente de 6 anos de idade.

Essa turma de primeiro ano gerou muita expectativa por parte dos professores, pois não foi feito um trabalho de discussão e esclarecimento a respeito dessa novidade, assim a maioria dos professores não sabia exatamente em que iria se constituir essa nova turma, tinha muitas dúvidas em relação a que tipo de trabalho realizar com os alunos. Diante de muitas expectativas e dúvidas, esse era um assunto bastante presente nas conversas dos professores, principalmente aqueles habituados a assumirem turmas de pré e de 1ª série do ensino fundamental, porém a Secretaria de Educação se comprometeu a, na

medida do possível e aos poucos, preparar os professores e as escolas para que essa nova série representasse um grande avanço na qualidade do ensino. O que podemos perceber, no entanto, é que o preparo das escolas, professores e gestores por parte de prefeitura apresentou e ainda apresenta falhas, o que acaba dificultando o trabalho de todos e o dia a dia das crianças na escola.

Além disso, houve também uma grande expectativa e até mesmo angústia por parte dos pais, já que os mesmos tinham muitas dúvidas a respeito dessa novidade, não entendendo a mudança estrutural e pedagógica que estava ocorrendo, uma vez que de um ano para o outro as turmas de pré deixaram de existir, e não tiveram nenhuma explicação mais clara por parte da prefeitura a respeito do que estava acontecendo.

Podemos observar em uma visita a escola analisada que o investimento feito para implementação do ensino fundamental de 9 anos não foi significativo, pois há muito pouco que caracteriza um espaço utilizado por crianças de 5 e 6 anos. O que podemos observar é que pouco é oferecido a elas que seja adequado à idade, o que faz com que passem 5 horas por dia em um ambiente que, a uma primeira vista, não é interessante. Há poucos brinquedos e jogos, em algumas escolas as carteiras são individuais e altas para as crianças, que quando são muito pequeninas chegam a ter que ficar ajoelhadas na cadeira para conseguirem escrever. O espaço externo também é bastante carente de recursos, e os parques, em algumas escolas, têm seus brinquedos quebrados, representando riscos para a segurança das crianças.

Outra questão importante é o fato de não haver preparo adequado para os professores que assumem essas turmas, pois apesar de algumas reuniões de HTPC com os professores do 1º ano serem no Centro de Formação da

prefeitura nos anos de 2007 e 2008, com o objetivo de discutir estratégias para o trabalho com os alunos, trocar experiências e tirar dúvidas, esse espaço se mostrou insuficiente para uma questão tão complexa e importante como esta. Neste ano de 2009 não há mais as reuniões com os professores do 1º ano, acabando assim com o único espaço que existia para tratar especificamente dessa mudança no ensino fundamental.

Apesar de todas essas questões relatadas acima, que visivelmente fazem com que não esteja acontecendo de modo completo o trabalho com o 1º ano, avalio positivamente o trabalho com a minha turma no ano de 2007 e os resultados obtidos ao longo do ano. Senti que foi um trabalho muito solitário, individual, pois tive que buscar uma maneira de trabalhar com os alunos que a cada dia julgava ser a melhor possível, buscar por recursos materiais através de doações, por exemplo, improvisar muito, pesquisar, enfim, fazer o possível para não tornar essas 5 horas por dia na escola momentos de desinteresse ou privação da infância das crianças, mas sim criar momentos de brincadeira, alegria, mas ao mesmo tempo de reflexão sobre a leitura e a escrita, aspecto pelo qual fomos bastante cobradas.

Essa experiência bastante recente, através da qual tenho visto muitos aspectos positivos e negativos me despertou o interesse de pesquisar sobre o assunto, por isso escolhi a implementação do ensino fundamental de 9 anos em uma escola da rede municipal de Hortolândia como tema para essa pesquisa.

Para a realização da pesquisa serão abordadas algumas questões referentes às crianças de 5 e 6 anos, agora inseridas no ensino fundamental, suas características e necessidades, baseadas na concepção da criança como sujeito histórico e cultural e por isso sujeito ativo do processo de ensino-

aprendizagem. Paralelo a isso serão realizadas também reflexões a respeito das orientações publicadas pelo Ministério da Educação para a implementação desse novo sistema, com o objetivo de destacar as características e os direitos da criança de 5-6 anos de idade e que tipo de alterações no ensino fundamental são necessárias para que existam condições para recebê-la adequadamente neste nível de ensino.

Para a reflexão de como vem sendo realizada a implementação do ensino fundamental de nove anos em uma escola do município de Hortolândia, serão realizadas observações acerca de estrutura física e recursos materiais disponíveis na mesma, bem como entrevista com duas professoras de 1º ano, no sentido de analisar como estão preparadas, como vêm realizado o trabalho com suas turmas e como veem a ampliação do ensino fundamental para nove anos. Será também feita uma breve análise do Projeto Político Pedagógico da escola, analisando se há nele aspectos específicos no que diz respeito a presença das crianças do 1º ano na escola.

É importante ressaltar que o 1º ano em Hortolândia não possui ainda uma identidade definida. Isso acontece porque parte das turmas de 1º ano funcionam em EMElS e outra parte em EMEFs. Além disso existem muitas variações de escola para escola no que se refere a espaço físico, mobiliário, recursos materiais, entre outros, portanto as situações relatadas nesse trabalho não podem ser generalizadas para toda a rede, pois fazem parte de um caso específico, que é o da escola analisada, podendo ser encontradas diversas outras realidades.

OBJETIVOS

Analisar como vem ocorrendo a implementação do ensino fundamental de nove anos em uma escola do município de Hortolândia, através da realização de observações e entrevistas, analisando como esta mudança está presente no projeto pedagógico, na formação de gestores e professores, na estrutura da escola, na metodologia utilizada pelos professores, na organização do tempo e do espaço escolar, na formação dos professores.

Como base teórica para a análise de como vem sendo a experiência nesta escola, realizar um estudo analisando os documentos produzidos pelo Ministério da Educação, com o objetivo de estudar a proposta do governo em relação à implementação do ensino fundamental de 9 anos, os fatores que levaram à criação do mesmo, as leis que tratam à respeito.

Realizar também um estudo sobre a criança de 5-6 anos, suas características e necessidades, além de um estudo sobre fase da alfabetização, no sentido de ter uma maior clareza de como essa questão deve ser tratada no 1º ano do ensino fundamental.

METODOLOGIA

Inicialmente será realizado um estudo teórico, analisando os documentos produzidos pelo Ministério da Educação no que se refere à lei 11.274/06, suas propostas e intencionalidades. Será realizado também um estudo teórico sobre a criança de 5 e 6 anos, idade das crianças no 1º ano do ensino fundamental, que são os principais atingidos por esta lei, suas principais características, como elas aprendem, como atender suas necessidades.

Para analisar a implementação na prefeitura de Hortolândia será selecionada uma escola para ser analisada. Em relação à escola será feita uma análise do seu Projeto Político Pedagógico, além de observações em relação à estrutura física da escola no geral e principalmente da sala de aula e materiais disponíveis para uso de professores e alunos, bem como na rotina das turmas.

Será realizada também uma entrevista com as professoras de turmas de 1º ano, para verificar como elas têm realizado o trabalho na sala de aula, que tipo de formação têm, o que pensam a respeito do ensino fundamental de 9 anos, quais as dificuldades que enfrentam, os pontos positivos.

A escolha da escola a ser analisada foi feita pelo fato de ser a escola em que trabalhei e também porque no ano de 2007 fui professora da primeira turma de 1º ano na escola, e devido a esses fatores conheço bastante a rotina da mesma.

CONCEPÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA

Analisar como vem acontecendo a implementação do ensino fundamental de nove anos na escola observada requer um estudo, ainda que breve, a respeito do que é a implementação de uma política pública, seu processo de formulação, implementação e a importância dessa política ser avaliada.

Para tal entendimento, será utilizado como base teórica uma pesquisa realizada pelo Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP) da UNICAMP, denominado *Programa de apoio à gestão social no Brasil*, com o objetivo de desenvolver uma metodologia de avaliação das ações de governo no campo social, com foco na implementação e desempenho dos programas sociais do Governo Federal.

De acordo com esse estudo, na formulação de uma política pública, os agentes encarregados de formular os termos de operação de um programa têm autoridade para definir os objetivos e o desenho do programa em questão.

Já os implementadores são os agentes encarregados de executar o programa formulado, transformando as concepções dos formuladores em ações concretas, ou seja, os agentes implementadores devem colocar em prática objetivos e estratégias traçados por terceiros – os formuladores.

Segundo o estudo do NEPP, para que a implementação de políticas públicas tenha sucesso é necessário que toda a cadeia envolvida no processo de formulação dos programas e de aplicação dos mesmos funcione harmonicamente, ou seja, é preciso que tanto os agentes que criam os programas como os que os executam tenham conhecimento a respeito do programa e clareza dos objetivos a serem alcançados.

Todo programa público conta, em sua formulação com condições de incertezas quanto ao futuro, de informações insuficientes quanto ao que acontecerá no decorrer de sua implementação. Isso porque quando se pensa em um programa público seus formuladores supõem que contarão com determinados recursos, com a cooperação de outras pessoas necessárias para a realização do mesmo, entre inúmeros outros fatores, porém ao longo de sua execução é muito freqüente que ocorram fatos inesperados, como por exemplo, mudanças no governo, redução de pessoal e recursos, entre outras alterações que exigem que os objetivos e metodologias instaurados inicialmente sejam readequados para que o programa não seja comprometido.

Para que os chamados *pontos de estrangulamento*, que são fatores que podem comprometer o sucesso de um programa público sejam identificados, faz-se necessário o uso de boas pesquisas de processo ou de implementação das políticas, no sentido de identificar as dificuldades ou falhas no processo de formulação ou ação, e sejam feitas correções de rota para que os objetivos sejam realmente alcançados.

Vários aspectos podem comprometer a implementação de políticas, como fatores alheios à vontade dos executores ou fatores aliados às vontades deles.

Os executores de um determinado programa podem adotar referenciais próprios, diferentes daqueles pensados no processo de formulação da política, por desconhecerem as regras gerais do programa, e desse modo passam a adotar referenciais, valores, metodologias diferentes daquelas estabelecidas pelo programa. Nesse caso é necessário que o estudo de implementação identifique esse desconhecimento do projeto e faça uma correção de rota no sentido de difundir as regras do programa.

Pode acontecer também de os executores implementarem seus próprios referenciais por razões relativas às suas condições de trabalho, adotando soluções criativas, que podem ser positivas ou contrariar os objetivos gerais do programa. Nesse caso a correção de rota deverá acontecer no sentido de corrigir as condições de trabalho dos executores, como questões de instalações, funcionários, recursos, dando-lhes condições adequadas de trabalho.

Há ainda as situações em que os executores não concordam com as regras, no caso delas serem formuladas sem a participação dos que realmente conhecem as condições de operação dos programas públicos, e nesse caso a correção de rota deve ser feita no sentido de conquistar a adesão, a cooperação dos executores, incorporando-os no processo de formulação das regras, com seus saberes e suas experiências.

Os estudos de avaliação devem identificar se as imprevisibilidades geradoras de um ponto de estrangulamento que podem comprometer a implementação e a execução de um programa foram adequadamente corrigidas, e se na implementação de um próximo programa será necessário que se tenha garantias mais seguras quanto a essas etapas da execução, que são essenciais, não podendo assim sofrer alterações negativas.

Os estudos de avaliação de um programa público podem ainda identificar imprevisibilidades que foram solucionadas de maneira adequada e criativa, podendo tais novidades serem incorporadas em programas futuros.

De acordo com a pesquisa realizada pelo NEPP, *“os estudos de avaliação de políticas e programas governamentais permitem que formuladores e implementadores sejam capazes de, objetivamente, tomar decisões com maior qualidade, maximizando o gasto público nas diversas atividades objeto da*

intervenção estatal, identificando e superando pontos de estrangulamentos e êxitos dos programas, e, por conseqüência abrir perspectivas racionais para implementar políticas públicas dotadas de maior capacidade de alcançar os resultados desejados pelos formuladores no plano da operacionalidade dos programas e políticas públicas, em qualquer área de competência do governo.”

Nos estudos de avaliação de implementação é fundamental contar com a cooperação dos executores, pois são eles que sabem quais são os pontos de estrangulamento estratégicos e relevantes.

Pelo fato de todo programa público ser constituído por uma cadeia complexa, desde sua formulação até sua execução, é necessário aprofundar os conhecimentos a respeito dos programas e das condições que comprometem a qualidade da ação no setor público. No entanto, para que isso aconteça de fato, é essencial a aceitação e a difusão dos estudos de avaliação por todos aqueles que estão envolvidos nesse programa.

No presente trabalho este estudo realizado pelo NEPP contribuirá para analisar o caso específico que é o da implementação do ensino fundamental de nove anos na escola estudada, no sentido de verificar se os objetivos e estratégias formulados para essa política pública estão se transformando em ações concretas, e quais aspectos já podem ser avaliados para que as próximas ações a serem colocadas em prática sejam realizadas com maior qualidade, para não comprometer o programa.

O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

A ampliação do ensino fundamental já foi sinalizada desde a Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde em seu artigo 32 propôs "O ensino fundamental com duração mínima de oito anos". A partir daí, o ensino fundamental de nove anos, iniciando-se a partir dos seis anos de idade tornou-se meta da educação nacional pela Lei nº10.172/2001, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação (PNE).

O PNE, no que se refere aos objetivos e metas para o ensino fundamental, propôs "ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos 6 anos de idade, a medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos".

Diante disso, a Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, tornou obrigatória a matrícula das crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental, e em 6 de fevereiro de 2006 é sancionada a Lei nº 11.274/2006 ampliando para nove anos a duração do ensino fundamental.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade, provocou alterações na redação da LDB, tais como:

Redação anterior: Art. 6º - É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Redação da lei nº 11.114/05 : Art. 6º - É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental.

Redação anterior: Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

Redação da lei nº 11.274/06: Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

Redação anterior: § 2º O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze e de quinze a dezesseis anos de idade.

Redação da lei nº 11.174/06: § 2º O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesseis) anos de idade.

Redação anterior: § 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.

Redação da lei nº 11.330/06: § 3ºo Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem:

Redação da lei nº 11.114/05: I – matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino:

Além das alterações na LDB ocorreram também algumas inclusões em decorrência da ampliação do ensino fundamental para nove anos, pela Lei nº 11.114/2005. Foram estas:

a) plena observância das condições de oferta fixadas por essa Lei, no caso de todas as redes escolares;

b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos no caso das redes escolares públicas; e

c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade;

Art. 5º Os Municípios, os Estados e o Distrito Federal terão prazo até 2010 para implementar a obrigatoriedade para o ensino fundamental.

Uma das justificativas do Ministério da Educação para o aumento de duração do ensino fundamental de oito para nove anos é o fato de que as crianças de famílias de classe média e alta já frequentam a escola aos 6 anos de idade, ao contrário de muitas crianças de famílias das classes populares. Diante disso, a proposta do MEC poderia ser um meio para que essas crianças que estão fora da escola, passando a ser obrigatório o seu ingresso, tenham as mesmas oportunidades que as de famílias mais favorecidas, aumentando assim o número de crianças inseridas no sistema educacional brasileiro. Esse poderá ser então um meio de assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, com maiores oportunidades de aprendizagem.

Além disso, com um ano a mais para serem desenvolvidos trabalhos voltados para a alfabetização e letramento a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos, apesar de os dois primeiros anos não se resumirem a isso, devendo o trabalho do professor atingir todas as áreas do conhecimento.

Ainda sobre isso, de acordo com Santos e Vieira (2006)

tem-se argumentado que: (a) tendo mais um ano, a escola dispõe de um prazo maior para socializar a criança e promover sua inserção num universo cultural novo, criando mais oportunidades de aprendizado; (b) uma parcela maior da população escolar pode se beneficiar das políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino fundamental,

sendo que municípios e estados, sobretudo os mais pobres, dispõem apenas das linhas de financiamento para este nível de ensino; (c) a entrada mais precoce na escola tem repercussões positivas na continuidade da escolarização; (d) criam-se melhores condições para a alfabetização das crianças, sendo este considerado um dos problemas históricos da educação brasileira.

De acordo com o Plano Nacional de Educação a inclusão das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental tem duas intenções: *“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”*. Sendo assim, o objetivo dessa ampliação é assegurar a todas as crianças um tempo maior na escola e maiores oportunidades de aprender, proporcionando a elas um aprendizado mais amplo. Além disso, sendo o acesso ao Ensino Fundamental aos 6 anos um direito, visa a democratização da educação e a equidade social no que diz respeito ao acesso e à continuidade nos estudos até os níveis mais elevados, respeitando-se também os diferentes tempos, ritmos e formas de aprender dos alunos.

Essa mudança na duração do ensino fundamental, apesar de isoladamente não ser suficiente para a melhora da qualidade do ensino no Brasil, pode contribuir para o aumento da qualidade do mesmo, principalmente para as crianças que frequentam a escola pública. Isso, porém, só será possível com o compromisso de políticos e educadores através do planejamento e execução de ações voltadas para esse fim. Para isso são necessárias mudanças na proposta pedagógica, no espaço e no tempo escolar, na formação dos professores, nas metodologias, nos recursos materiais, nas concepções de

aluno, infância, avaliação... Isso porque o ingresso da criança de 6 anos no primeiro ano do Ensino Fundamental não deve ser tomado como um adiantamento dos conteúdos do mesmo, ou seja, os conteúdos trabalhados no 1º ano não devem ser os mesmos trabalhados na antiga 1ª série, por isso a necessidade de mudança no currículo do Ensino Fundamental, sendo que o Ministério da Educação, através de suas orientações recomenda que entre os instrumentos pedagógicos estejam presentes jogos, música, dança, histórias, brincadeiras, enfim, atividades variadas que estimulem as diversas expressões do ser humano.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos não é consenso entre os educadores devido ao modo como vem ocorrendo. Isso se deve principalmente ao fato de que a maioria das escolas de ensino fundamental não foi até o presente momento preparada para receber adequadamente as crianças de 5-6 anos, assim como não houve formação de qualidade para professores e gestores, já que as crianças de 5-6 anos se distinguem das outras no sentido de que, apesar de terem potencial para aprender, ainda querem brincar, aprendem através da brincadeira, têm necessidade de se movimentar, imaginar, e ter conhecimento dessas especificidades é fundamental para o sucesso desse programa.

Com o despreparo das escolas e dos educadores, é muito grande a possibilidade de serem desenvolvidas com essas crianças muitas atividades escolarizantes, e conteúdos trabalhados de forma abstrata podem levar a criança prematuramente e desnecessariamente ao fracasso escolar. Devido a isso, Kramer (2007) diz que

as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar) e que tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental devemos ser capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (p. 20)

Ou seja, proporcionar às crianças um ano a mais de escolaridade obrigatória é muito importante para ampliar as possibilidades de aprendizagem delas, mas isso deve acontecer de maneira responsável, com preparo adequado de escolas e gestores, proporcionando às crianças uma formação completa, em todas as áreas de conhecimento.

A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NA ESCOLA ANALISADA

Para termos uma visão mais real de como está sendo realizado atualmente o trabalho com o 1º ano na escola analisada é importante sabermos das professoras das turmas como este vem acontecendo, uma vez que elas, ao lado das crianças, são as pessoas que estão mais diretamente envolvidas nessa mudança, que já está em seu terceiro ano, mas que não apresentou modificações em sua estrutura desde 2007, quando teve início. A partir das entrevistas e de algumas observações realizadas na escola será possível analisar, com base nos documentos publicados pelo MEC e nos estudos de alguns autores a respeito da criança de 5-6 anos e da questão da alfabetização, os pontos de destaque deste trabalho que vem sendo feito com as crianças no 1º ano.

Para isso foram realizadas entrevistas com essas professoras, conforme transcrição em anexo.

Analisando as entrevistas vemos que nenhuma das duas professoras leu a lei e as orientações publicadas pelo MEC a respeito da ampliação do ensino fundamental para nove anos, ou participou de algum curso referente ao assunto, o que deixa evidente que as professoras não foram adequadamente formadas para trabalhar com as crianças de 5-6 anos no ensino fundamental. Apesar de não terem recebido formação, conforme orienta o MEC, ambas dizem sentirem-se preparadas como professoras para trabalhar com as turmas de 1º ano, mas apesar disso sentem falta de uma formação específica para trabalhar com essas crianças.

Vemos também que a questão da alfabetização está muito presente na rotina das duas, que se sentem bastante pressionadas pois são muito cobradas para que façam as crianças avançarem em suas hipóteses de escrita. Essa prioridade que a Secretaria de Educação e os gestores da escola dão ao que a professora 2 chama de “números” fica evidente na falta de adequação da escola que proporcione às crianças o brincar, o desenvolvimento social e da autonomia, como uma delas disse sentir falta. Está presente também na fala das duas professoras que as pessoas que cobram os avanços nas hipóteses de escrita não levam em consideração a maturidade das crianças, sendo que muitas são bastante imaturas e não conseguem ou não querem realizar atividades escolarizantes. Essa rotina com muitas atividades escolarizantes e poucos momentos para o brincar acaba tornando o dia-a-dia desgastante para professoras e alunos, que ficam muito agitados dentro da sala, por não terem recursos interessantes à sua idade e, de acordo com a fala da professora 1, ambos acabam sendo sacrificados.

Frente a tudo isso, as professoras também se sentem angustiadas por saberem que há verbas para reverter essa situação, porém estão vendo que os órgãos responsáveis por isso não estão interessados em dar formação aos educadores e estruturar adequadamente as escolas, atendendo às necessidades reais das crianças, mas somente em apresentar números que mostrem que as crianças estão evoluindo em relação à escrita, sendo dada atenção prioritariamente a esse aspecto do desenvolvimento delas, sem se preocupar com a formação completa do indivíduo.

Além da falta de brinquedos, outro fator que causa angústia nas professoras é o mobiliário da sala, pois as carteiras individuais e pesadas dificultam o trabalho em grupo, muito importante principalmente nessa fase.

Em relação à ampliação do ensino fundamental para nove anos, as duas professoras acham a mudança importante, desde que a maturidade dos alunos seja respeitada e sejam dadas condições adequadas de trabalho aos professores. Elas são bastante claras ao dizerem que a escola não está preparada para receber os alunos do 1º ano, e que as diversas dificuldades encontradas no dia-a-dia dificultam a realização de um trabalho como acreditam ser realmente ideal com seus alunos.

As entrevistas com as professoras e a observação da escola e da rotina dos alunos contribuem muito para compreendermos como esta EMEF vem recebendo as turmas de 1º ano. Em uma breve visita à escola é possível perceber claramente que no que se refere ao espaço físico as características das crianças de 5-6 anos não vêm sendo respeitadas, assim como não estão sendo cumpridas as orientações dadas pelo Ministério da Educação, no sentido de preparar as escolas de ensino fundamental para receber esses novos alunos.

A escola analisada passou a receber as crianças do 1º ano sem realizar mudanças em sua estrutura física e nos recursos materiais disponíveis. Vemos através das entrevistas que este é um fator que causa bastante angústia nas duas professoras, pois ambas apontaram a falta de adequação na estrutura física e a carência de brinquedos como uma das principais dificuldades que enfrentam no dia a dia.

Em relação à sala de aula, as carteiras são individuais e até mesmo altas para alguns alunos. As carteiras e as cadeiras são pesadas, dificultando sua movimentação por parte das crianças. Além disso, não há prateleiras com brinquedos, jogos, entre outros materiais ao alcance das crianças.

O espaço da sala de aula pode favorecer ou dificultar o processo de desenvolvimento das atividades, do aprendizado dos alunos, bem como do relacionamento entre eles. De acordo com a organização do espaço físico da sala de aula se dá a dinâmica do trabalho nela realizado.

Carteiras individuais organizadas em fileiras, difíceis de serem agrupadas não favorecem a comunicação e a integração entre os alunos, bem como o trabalho em grupo e a realização de trabalhos como brinquedos e jogos, por exemplo.

Quando entramos em uma das salas onde funcionam as turmas de 1º ano e encontramos carteiras enfileiradas, ausência quase completa de materiais, lousa alta, enfim, nada que caracterize um espaço utilizado diariamente por crianças de 5-6 anos, fica evidente a perda de um ano da Educação Infantil e a antecipação do Ensino Fundamental.

O espaço escolar interfere no processo educativo dos alunos, por isso a sala de aula deve ser organizada de modo que não seja privilegiada a escolarização, uma vez que apesar de estarem agora no ensino fundamental, as crianças de 5-6 anos possuem características próprias que devem ser respeitadas de modo a favorecer o aprendizado delas e não, ao contrário da proposta da nova lei, prejudicar.

De acordo com Faria (1999) o espaço escolar deve ser "*planejado para propiciar atividades em tempo e espaço que permitam a construção de conhecimento.*" (p. 209) A organização do espaço deve respeitar a criança considerando suas características próprias como o imaginário, o lúdico, o afetivo, entre outras dimensões humanas, propiciando às crianças o direito à infância, bem como o direito de serem sujeitos de sua aprendizagem.

O espaço externo da escola analisada também é bastante carente de recursos. O único recurso adequado à idade é o parque, que apenas dois anos depois da implementação da lei foi adequadamente instalado. Porém, apesar de ser grande, não há espaço nenhum com sombra, o que limita os horários em que pode ser utilizado, e nos dias chuvosos não é possível utilizá-lo. Há também um pátio coberto, que é o mesmo onde acontecem os recreios e durante todo o período de aula circulam alunos e funcionários, e por isso também tem seu horário e condições de uso limitados. Não há mais nenhuma área coberta ou com sombra, e também não há brinquedos e outros tipos de materiais suficientes que sejam interessantes para as crianças.

Para Faria (1999) a pouca importância dada à brincadeira e à construção do conhecimento pela criança faz com que o tempo e o espaço escolar sejam negligenciados em detrimento de atividades internas de sala de aula. Isso pode ser observado claramente na escola e nas entrevistas com as professoras, que quando questionadas a respeito das atividades que desenvolvem com seus alunos relatam que realizam basicamente atividades dentro da sala de aula, que não necessitam de recursos diferentes dos encontrados normalmente em uma escola de ensino fundamental, e realizam essas atividades não por acreditarem

nesse trabalho, mas por não disporem dos recursos que acreditam serem importantes. Podemos perceber com clareza na fala das professoras que muito daquilo que são levadas a fazer contrariam seus princípios para uma educação de qualidade.

Com base no estudo realizado pelo NEPP, para que uma proposta pedagógica seja colocada em prática e as metas educativas atingidas, é necessário que se tenha clareza sobre os princípios que irão reger a prática educativa e o modo pelo qual esses princípios poderão se concretizar, porém o que se pode ver neste caso é que não está havendo essa clareza necessária, e por isso muitos dos objetivos formulados para a implementação do ensino fundamental de nove anos estão deixando de serem colocados em prática.

Com a estrutura física disponível na escola observada há uma dificuldade muito grande de não se antecipar os conteúdos da antiga 1ª série, já que as atividades de escrita, em folhas ou cadernos, são as que menos exigem estrutura física e materiais diferenciados, e portanto muitas vezes única alternativa para trabalhar com as crianças.

Os espaços e recursos materiais disponíveis na escola não favorecem a realização de atividades de faz-de-conta, ou outros tipos de atividades coletivas como jogos, por exemplo, o que não propicia a ação, o relacionamento, o movimento, a iniciativa, a autonomia das crianças.

As crianças muitas vezes mostram-se agitadas, irritadas e até mesmo choram porque não conseguem ou não querem realizar determinadas atividades propostas, e mesmo que elas não sejam forçadas a fazerem, o fato de serem colocadas nessa situação já é suficiente para se sentirem pressionadas a

fazerem algo que ainda não estão prontas ou que não lhes despertam interesse, e com isso terem a escola como um ambiente que lhes causa tensão.

Realizando a leitura do Projeto Político Pedagógico da escola não encontramos nenhum aspecto que aponte metas para a melhoria das condições de trabalho com o 1º ano especificamente, somente da escola como um todo. Visto que as crianças do 1º ano apresentam características bastante particulares, e que de acordo com as orientações do MEC as escolas devem se estruturar para recebê-las, acredito que seria importante uma mobilização no sentido de mudar esse quadro e obter condições para receber as crianças do 1º ano adequadamente.

Diante de tantas carências que ficam explícitas através das falas das professoras e das observações realizadas na escola, vemos que apesar de o ensino fundamental de nove anos na escola analisada estar ainda em fase de implementação, muitos aspectos já podem ser avaliados, conforme sugere o estudo realizado pelo NEPP, de modo que os objetivos formulados para esse programa passem a ficar mais claros para todos os implementadores, e também para que as falhas identificadas sejam corrigidas o mais rápido possível, e as novas ações venham a ser colocadas em prática, fazendo com que os objetivos dessa política pública sejam de fato alcançados.

A CRIANÇA DE 5-6 ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL

A partir da fala das professoras entrevistadas vemos que a falta de espaços e condições para o brincar e a cobrança por avanços em relação a alfabetização são fatores muito presentes na rotina da escola. Isso contraria a concepção de educação das professoras, que sentem-se muitas vezes angustiadas por não poder oferecer aos seus alunos aquilo que julgam ideal, e essa falta de condições adequadas para receber os alunos de 5-6 anos na escola de ensino fundamental acaba gerando desgaste físico e psicológico, tanto para as professoras como para os alunos.

De acordo com o parecer CNE/CEB nº6/2005, aprovado em 08/06/2005. *“os sistemas de ensino deverão fixar as condições para a matrícula de crianças de 6 anos no ensino fundamental quanto à idade cronológica: que tenham 6 anos completos ou que venham a completar no início do ano letivo”*.

O que vem ocorrendo em Hortolândia, no entanto, é a matrícula de crianças que completam 6 anos no decorrer do ano todo. Desse modo há crianças que passam todo o ano letivo com 5 anos, completando 6 anos até mesmo após o final das aulas, e não foram garantidas as condições necessárias para recebê-las.

Mello (2005) diz que *“em cada idade da vida há uma forma explícita da relação do ser humano com o mundo e é esta a forma pela qual o sujeito mais aprende”* (p. 38). Para garantir uma educação de qualidade é necessário que a escola promova uma aprendizagem ampla, que atenda as particularidades dos educandos. No caso do 1º ano as crianças com 5-6 anos tem como característica o brincar, o lúdico, imaginário, e é através disso que elas aprendem.

De acordo com Kramer (2007) *“as crianças brincam, isso é o que as caracteriza”*, e sendo assim é necessário *“reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura”* (p. 15). Se considerarmos as especificidades da infância, não podemos tomar a criança como um ser que virá a ser um adulto, antecipando hábitos e conteúdos em sua rotina que não são próprios da idade dela. É preciso ter a criança como cidadã detentora de direitos e produtora de cultura. Assim compreendendo a criança, é possível entendê-la e ver o mundo a partir do ponto de vista dela.

Respeitar a criança como ser produtor de cultura e nela inserida necessita que a dimensão pedagógica seja vista em seu contexto cultural, como conhecimento, arte e vida, e não só como algo instrucional que visa ensinar coisas (Kramer, 2007). Ainda de acordo com Kramer *“é necessário pensar a escola como instância de formação cultural, e ver as crianças como sujeitos de cultura e história”*. Para isso *“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”* (p. 20), pois somente assim elas terão suas necessidades atendidas de modo a assegurar a apropriação e a construção do conhecimento.

Para garantir o respeito às peculiaridades infantis é necessário que a escola esteja *“comprometida e planejada para ser um espaço de aprendizagem, socialização e animação, onde a criança possa ser criança, isto é, possa desenvolver-se integralmente (corpo e mente; cognitivo, afetivo e emotivo; senso estético e pensamento científico)”* (Faria, 1999, p.206). Por isso é necessário que os educadores reconheçam que as crianças têm modos próprios de compreender e interagir com o mundo, e a partir disso criem na escola espaços em que as crianças possam viver plenamente sua infância.

A escola, em sua grande parte, privilegia a educação conteudista, fazendo com que até mesmo na educação infantil muitas vezes as atividades escolarizantes sejam privilegiadas em detrimento do lúdico, pois essas são consideradas fundamentais para a inserção do indivíduo na sociedade, principalmente no que diz respeito ao mercado de trabalho.

Isso, porém, não justifica negligenciar outros tipos de conhecimento. É necessário que os educadores conheçam e insiram em sua prática os diferentes

tipos de conhecimento e como se dá sua aquisição nas diferentes idades. (Faria, 1999)

Ainda de acordo com Faria, o fato de a brincadeira e o jogo terem um caráter incerto de aprendizagem muitas vezes o tempo destinado a esse tipo de atividade é bastante restrito. No entanto isso é um erro, uma vez que estes podem ser momentos muito ricos de aprendizagem, transmissão ou produção de conhecimento.

Isso mostra a necessidade de a escola e o professor estarem bem preparados para inserir o jogo e a brincadeira em seu trabalho. Como essa não é, na maioria das vezes, a realidade das escolas de ensino fundamental, tanto pela falta de recursos como pelo despreparo dos profissionais e também pela concepção das mesmas, que privilegia as atividades escolarizantes por julgá-las mais importantes, é preciso especialmente agora com as crianças de 5-6 anos, reorganizar o trabalho pedagógico de modo a inserir a brincadeira no processo educativo, uma vez que

brincar com o outro é uma experiência de cultura e um complexo processo interativo e reflexivo que envolve a construção de habilidades, conhecimentos e valores sobre o mundo. O brincar contém o mundo e ao mesmo tempo contribui para expressá-lo, pensá-lo e recriá-lo. Dessa forma amplia os conhecimentos da criança sobre si mesma e sobre a realidade ao seu redor. (Borba, 2007, p.41)

Diante disso, vemos que ao proporcionar a reinterpretação do mundo com bases nas experiências vividas pelas crianças, a brincadeira torna-se uma maneira de produzir novas práticas, significados e conhecimentos. Além disso, dá ao educador uma oportunidade muito importante de conhecer melhor a criança quando observa o seu comportamento na situação da brincadeira, uma

vez que esse comportamento revela muitas experiências de sua vida cotidiana e do relacionamento sociocultural que mantém nela.

Quando trabalhamos com atividades referentes ao desenho e ao faz-de-conta "*não tratamos de atividades de segunda categoria, mas de atividades essenciais na formação das bases necessárias ao desenvolvimento das formas superiores de comunicação humana.*" (Mello, 2005, p.28), por isso o tempo dedicado a elas no ensino fundamental precisa ser revisto, especialmente agora com a inserção das crianças de 5-6 anos nesta etapa de ensino, uma vez que conteúdos como a leitura, a escrita, a interpretação e o raciocínio lógico-matemático necessitam que essas bases estejam bem formadas para que seu aprendizado ocorra de fato .

Em documento publicado em 2006 pelo MEC intitulado "*Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*", Sonia Kramer, trazendo a infância como construção histórica e cultural, faz-nos refletir a respeito daquilo que temos como princípio em nossa prática educativa. De acordo com a autora

as crianças produzem cultura e são produzidas na cultura em que se inserem (em seu espaço) e que lhes é contemporânea (de seu tempo). A pergunta que cabe fazer é: quantos de nós, trabalhando nas políticas públicas, nos projetos educacionais e nas práticas cotidianas, garantimos espaço para esse tipo de ação e interação das crianças? Nossa creches, pré-escolas e escolas têm oferecido condições para que as crianças produzam cultura? Nossas propostas curriculares garantem o tempo e o espaço para criar? (Kramer, 2007, p.16)

De acordo com a autora, para as questões acima serem contempladas é necessário considerarmos a singularidade da criança e as determinações sociais

e econômicas que interferem na sua condição. Exemplo disso são as crianças que devido a fatores econômicos, apesar de terem o direito à brincadeira por serem crianças, para muitas delas o trabalho é imposto como meio de sobrevivência, por isso é preciso "*reconhecer a diversidade cultural e combater a desigualdade de condições e a situação de pobreza da maioria das nossas populações com políticas e práticas capazes de assegurar igualdade e justiça social.*" (Kramer, 2006, p.17)

Esse é mais um dos desafios que temos para superar com a entrada das crianças de 5-6 anos no ensino fundamental, o de reconhecer e valorizar as formas de ver e interpretar o mundo de acordo com as diferentes experiências de cada criança, e definir os caminhos adequados para nossa prática pedagógica de modo a haver um diálogo entre a realidade dessas crianças não somente dentro do espaço da escola e da sala de aula, mas também fora dele, permitindo que as crianças se expressem, troquem experiências, produzam cultura e conhecimento, e a brincadeira contribui muito para isso.

Também para Vygotsky o brincar possui claras relações com o desenvolvimento da criança, pois apesar de não ter uma função explícita na promoção de processos de desenvolvimento, comparado com a situação escolar, o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança, responsável por grande influência em seu desenvolvimento.

Vygotsky distingue dois níveis no desenvolvimento humano: um chamado Nível de Desenvolvimento Real, caracterizado pelos conhecimentos já adquiridos e, portanto, pela capacidade de resolver problemas com independência, e outro conhecido como Nível de Desenvolvimento Potencial,

determinado pela capacidade de solucionar problemas sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de companheiros mais capazes.

Entre o Nível de Desenvolvimento Real e o Nível de Desenvolvimento Potencial encontra-se a Zona de Desenvolvimento Proximal. Esta zona indica as funções que ainda não amadureceram, mas estão prestes a se consolidarem. Para Vygotsky, é o aprendizado que origina a Zona de Desenvolvimento Proximal, pois é através da interação com outros indivíduos da sociedade que a criança ativa vários processos que sozinha não seria capaz de desenvolver. Daí a importância do brinquedo para o desenvolvimento da criança, uma vez que o brincar é uma atividade interativa, onde a criança, numa situação concreta, entre os elementos concretos e o seu significado, comporta-se de forma superior a que seria capaz na idade em que se encontra.

De acordo com Oliveira (1993), ao tratar sobre a importância do brinquedo para o desenvolvimento da criança, Vygotsky refere-se especificamente à brincadeira de "faz-de-conta", pois apesar de fazer referência a outros tipos de brinquedos, acredita que a brincadeira de "faz-de-conta" é privilegiada nesse sentido.

Sobre isso, a autora diz que

o comportamento das crianças pequenas é fortemente determinado pelas características das situações concretas em que elas se encontram. Só quando adquirem a linguagem e passam, portanto, a ser capazes de utilizar a representação simbólica, é que as crianças vão ter condições de libertar seu funcionamento psicológico dos elementos concretamente presentes no momento atual. (Oliveira, 1993, p. 66)

A brincadeira de "faz-de-conta" leva a criança a agir num mundo imaginário, onde ela se relaciona com o significado e não com o objeto concreto que ela tem nas mãos, ou seja, na brincadeira de faz-de-conta uma cadeira pode representar um carro, fazendo com que a criança se relacione com o significado e não com o objeto em questão. Nesse exemplo a cadeira serve como uma representação da realidade ausente, ajudando a criança a separar objeto e significado. Isso

constitui um passo importante no percurso que levará a criança a ser capaz de, como no pensamento adulto, desvincular-se totalmente das situações concretas. O brinquedo provê, assim, uma situação de transição entre a ação da criança com objetos concretos e suas ações com significados. (Oliveira, 1993, p. 66)

Outro benefício que o brinquedo proporciona às crianças é o fato de ser uma atividade regida por regras, que faz com que a criança se comporte de forma mais avançada do que a habitual para sua idade, já que no "faz-de-conta", na maioria das vezes a criança exerce o papel de um adulto, e até quando representam crianças comportamentos naturais da vida real tornam-se regras, contribuindo para que a criança compreenda o universo particular dos diversos papéis que desempenha.

Tanto pela situação imaginária, como pela definição de regras específicas, o brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real e também aprende a separar objeto e significado. (Oliveira, 1993, p. 67)

Assim, por ter clara relação com atividades psicológicas complexas do ser humano, o brinquedo traz grande contribuição para o desenvolvimento da

criança, e por ter importante função pedagógica é fundamental que esteja presente na rotina escolar.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO 1º ANO

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, de acordo com as orientações publicadas pelo MEC, não deve acontecer em prejuízo a um ano de Educação Infantil. Não é isso, porém, que podemos ver na escola observada, já que nela as características de espaço e recursos mostram o contrário, ou seja, por apresentar características evidentes de uma escola de Ensino Fundamental que prioriza atividades escolarizantes, fica clara a antecipação deste nível de ensino. Podemos observar a falta de estrutura física adequada e a escassez de recursos materiais, fazendo com que as crianças passem a maior parte do

tempo sentadas, realizando atividades individuais, sendo grande parte delas voltadas à alfabetização, sem se movimentar, sem se expressar.

A cobrança sofrida pelas professoras em relação a avanços e números no que se refere ao aprendizado da leitura e da escrita e a ênfase dada pela Secretaria de Educação nesse sentido fica evidente também quando, no início do ano, todos os alunos recebem um kit com materiais escolares no qual, entre outros itens, constam 4 cadernos grandes, com 100 folhas cada, e 350 folhas de sulfite, e nada consta de brinquedos, jogos, massa de modelar ou outros materiais escolares típicos da educação infantil. A experiência do ano de 2008, quando as crianças já receberam esse kit, é que nem todos esses cadernos e folhas são utilizados, e como na compra do kit pela prefeitura esses materiais são prioridade, vemos que há um gasto desnecessário de grande parte da verba destinada aos alunos, que recebendo esses materiais totalmente voltados para um ensino escolarizante, deixam de serem beneficiados com materiais adequados à sua idade.

Essa quantidade grande de folhas e cadernos destinada a alunos de 5-6 anos também evidencia a prioridade dada pela prefeitura no sentido de fazer com que as crianças aprendam a ler e escrever o quanto mais cedo, sem se preocupar com a formação completa do indivíduo. Além desses materiais do kit, cada escola recebe uma verba anual para a compra de materiais de que necessita, mas o que ocorre na escola desde 2007, ano da entrada do 1º ano, é que a aplicação dessa verba também não vem priorizando a necessidade desses alunos, uma vez que muitos dos materiais solicitados pelas professoras não foram adquiridos até o presente momento. Com apenas papéis e cadernos disponíveis na sala de aula, e grande cobrança em relação a avanços nas

hipóteses de escrita, muitas vezes a única alternativa de trabalho que as professoras dispõem são as atividades de alfabetização.

Para Mello (2005) é importante que aconteça o contrário, ou seja, devemos levar para o ensino fundamental atividades julgadas típicas da educação infantil:

Falo das atividades de expressão como o desenho, a pintura, a brincadeira de faz-de-conta, a modelagem, a construção, a dança, a poesia e a própria fala. Essas atividades são, em geral, vistas na escola como improdutivas, mas, na verdade, são essenciais para a formação da identidade, da inteligência e da personalidade da criança, além de constituírem as bases para a aquisição da escrita como um instrumento cultural complexo. (p. 24)

Esse princípio de antecipar atividades escolarizantes, principalmente as de escrita, vem da concepção de que quanto mais cedo a criança for alfabetizada maiores serão suas possibilidades de sucesso profissional. Atividades escolarizantes estão vinculadas ao mundo produtivo, ao contrário da brincadeira, considerada por muitos menos importante, já que é oposta ao trabalho. Isso, porém, é uma forma de reprodução dos valores da cultura dominante, uma vez que apenas dominar a técnica de escrever e ler não garante ao indivíduo inserção real na sociedade. Para que isso aconteça de fato é necessário que a criança seja desde cedo preparada para participar criticamente da cultura escrita. De acordo com Britto (2005), para a criança desenvolver-se como pessoa plena de direitos é preciso, ao invés de antecipar o ensino da letras, trazer o debate da cultura escrita na cotidiano, pois caso contrário pode-se aumentar a diferença entre as classes.

Falamos até aqui a respeito da importância da brincadeira para o desenvolvimento da criança e a necessidade de sua presença no dia-a-dia da escola também de Ensino Fundamental, contrariando o que podemos ver na escola observada. O fato de a brincadeira ser importante para o desenvolvimento da criança de 5-6 anos não quer dizer que as atividades de alfabetização não possam estar presentes no currículo do 1º ano. É muito importante que estejam, afinal um dos objetivos da implementação do ensino fundamental de nove anos é proporcionar às crianças um ano a mais para o processo de alfabetização, e faz-se necessário garantir-lhes esse direito.

De acordo com Britto (2005)

não pertencer à cultura escrita, numa sociedade que se impõe por ela, é ficar expulso das formas do espaço real de existência e de legitimidade, mas apenas se submeter à sua lógica é uma forma perversa de alienação. Não há nada de errado em alfabetizar as crianças. É justo que elas sejam alfabetizadas, dentro de propostas pedagógicas consistentes e organizadas. Mas é preciso ter claro que alfabetizar não é formar no domínio de uma técnica, mas sim pôr a pessoa no mundo da escrita, de modo que ela possa transitar pelo mundo da escrita, ter condições de operar criticamente com os modos de pensar e produzir da cultura escrita. (prefácio)

Devido a isso, um dos maiores desafios na implementação da lei nº11.274/2006 é garantir a alfabetização e o letramento, proporcionando às crianças uma formação completa, dentro de uma proposta que respeite-as em suas características próprias.

- **Alfabetização e letramento**

Pelo fato de um dos maiores desafios na implementação do ensino fundamental de nove anos ser a garantia da alfabetização e do letramento às crianças, conforme dito acima, é importante falarmos, ainda que resumidamente, a respeito desses dois conceitos.

Sobre isso Soares (2006) diz que *alfabetização* corresponde ao domínio da tecnologia que é a escrita alfabética e à habilidade de utilizá-la para ler e escrever. Já o *letramento* corresponde ao exercício efetivo e competente dessa tecnologia quando se faz necessário ler e produzir textos reais.

Sendo assim, uma pessoa pode ser alfabetizada, por dominar a técnica de ler e escrever, mas não ser letrada, pois apesar de dominar a técnica de codificar e decodificar palavras, não possui a habilidade de praticar a leitura e a escrita e utiliza-las socialmente para, por exemplo, defender seu ponto de vista ao escrever um texto ou interpretar informações lidas e utilizar-se delas.

Uma pessoa pode também ser analfabeta, por não dominar a tecnologia da leitura e da escrita, mas apesar disso ser letrada, pois, por exemplo, ao ouvir a leitura de um texto realizada por uma outra pessoa, tem a capacidade de compreender as informações obtidas ali e utilizar-se delas em diferentes situações de seu dia a dia, ou mesmo não saber escrever, mas ter a capacidade de produzir um texto oralmente, ditando-o para que alguém escreva para ela.

Diante disso vemos que, mais que ensinar as crianças a ler e escrever, é necessário levá-las a fazer uso social da leitura e da escrita. Mas para que o indivíduo adquira essa habilidade algumas condições são necessárias.

De acordo com Soares (2006) uma dessas condições é que haja escolarização real e efetiva da população. Outra condição é que haja disponibilidade de materiais de leitura, pois não basta ensinar a pessoa a ler e

escrever, é preciso que ela tenha contato com materiais impressos como jornais, revistas e livros, para que tenha a possibilidade de praticar a técnica aprendida. O preço alto desses materiais e o número reduzido de bibliotecas públicas são exemplos de fatores que dificultam o letramento.

É fundamental que sejam realizadas ações para amenizar essas dificuldades, pois a pessoa letrada, conforme já dito, possui maiores condições de se inserir em práticas ligadas à leitura e à escrita em seu contexto social. Nessa perspectiva a pessoa letrada tem a oportunidade de desenvolver-se plenamente e adquirir uma consciência crítica das contradições da sociedade, com maiores condições de participação e iniciativa, e com isso maiores possibilidades de atuar sobre o mundo e transformá-lo.

Sobre essa diferença entre a pessoa somente alfabetizada e a pessoa letrada, Soares (2006) diz que

socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente.

Ainda de acordo com Soares (2006), alfabetização e letramento são distintos, porém o ideal é serem trabalhados juntos, ou seja *alfabetizar letrando*, ensinando às crianças a tecnologia da leitura e da escrita no contexto das práticas sociais delas. Esse é um grande desafio na implementação do ensino fundamental de nove anos, pois para que esse trabalho aconteça de fato é necessário que os professores estejam bastante conscientes de sua importância e preparados para desenvolvê-lo.

Acredito que o Ensino Fundamental de nove anos pode trazer benefícios para a formação das crianças, pois além do direito a um ano a mais na escola devido a sua obrigatoriedade legal, pode proporcionar também a possibilidade de terem mais tempo para serem alfabetizadas e letradas, o que é muito importante, já que as crianças têm diferentes ritmos de aprendizagem, e muitas vezes acabam avançando nos anos escolares sem terem aprendido o mínimo para acompanharem os conteúdos seguintes. Sendo assim, com mais um ano de frequência escolar obrigatória, entre outros objetivos, as possibilidades de sucesso podem ser maiores.

Não podemos deixar de ressaltar que aquisição de conhecimentos é importante, mas muito mais importante do que isso é o desenvolvimento integral da criança. Para conquistarmos isso, de acordo com Kramer (2006) é necessário pensar a escola como um espaço de formação cultural, assegurando à criança o direito de brincar, criar e aprender, sem ligar o aprendizado à falta de liberdade, pois é possível sim uma escolaridade com liberdade e alegria, e esse é o nosso desafio.

Mais que discutir se e quando ensinar a ler e escrever, o que importa é a concepção de alfabetização, entendida como construção, parte do processo de letramento, concretizado em práticas sociais de leitura e escrita por crianças, jovens e adultos, sujeitos sociais e históricos.
(Kramer, 2006, p. 65)

A teoria histórico-cultural de Vygotsky também traz grandes contribuições para essa reflexão. Ao tratar sobre a aquisição da escrita, baseada na teoria histórico-cultural, Mello (2005) diz que a escrita é uma representação de

segunda ordem, pois a escrita representa a fala, que representa a realidade, e para que sua aquisição se dê de forma efetiva é necessário que a linguagem oral, que é a intermediária, desapareça aos poucos e a escrita se transforme em um sistema de signos que simbolizem diretamente os objetos e as situações designadas. Com isso o indivíduo ao ler ou escrever um texto será capaz de ler e escrever idéias e não somente palavras.

Esse é um aspecto fundamental da aprendizagem da leitura e da escrita, pois diante disso vemos que tal aprendizagem não pode se dar de forma mecânica. Isso porque antes de representar a realidade através da escrita, a criança a representa através do desenho e do faz-de-conta e o aprendizado da língua escrita vem posterior a essas formas de representação.

Por isso

se quisermos que as crianças se apropriem efetivamente da escrita - não de forma mecânica, mas como uma linguagem de expressão e de conhecimento do mundo -, precisamos garantir que elas se utilizem profundamente do faz-de-conta e do desenho livre, vividos ambos como forma de expressão e de atribuição pessoal de significado àquilo que a criança vai conhecendo no mundo da cultura e da natureza.
(Mello, 2005, p. 29)

Assim, a aprendizagem da língua escrita deve ser resultado do desenvolvimento natural das necessidades da criança, partindo de sua própria iniciativa, e não vir de fora, das mãos do professor, como um conteúdo independente de outras habilidades.

Vygotsky criticava os processos pelos quais a escola apresentava a escrita às crianças dizendo que a escola ensinava a traçar as letras e formar palavras, mas não ensinava a linguagem escrita de fato. Essa crítica, apesar de

haverem excessões, infelizmente ainda permanece bastante atual, pois na busca de tornar o processo de alfabetização mais simples, muitas vezes ensina-se primeiro as letras e as sílabas, o que dificulta a percepção pela criança de que a escrita é um instrumento cultural e perdendo-se de vista sua função social, de comunicação e expressão. Para evitar esse tipo de falha, mesmo no processo inicial de alfabetização é necessário utilizar a escrita considerando o fim social para o qual foi criada, ou seja, escrever para registrar vivências, comunicar-se, expressar sentimentos e emoções, pois só assim a criança irá apropriar-se efetivamente da escrita.

Para finalizar essa reflexão esta citação de Britto (2005) é bastante pertinente, pois de acordo com o autor

ensinar a escrita – que é mais que ensinar a escrever – como se fosse apenas um objeto neutro é reproduzir a própria lógica da dominação e da fragmentação, e mesmo sem consciência, ensinar um valor. Sem a crítica do que é a sociedade contemporânea – cuja organização se fez e ainda se faz com base na escrita -, qualquer ação educativa é sustentáculo da condição de alienação, fundamentada na produção da ideologia... Imaginar que se deve, como tarefa prioritária da educação escolar, levar toda a população a dominar essa cultura da escrita, esquecendo o quanto há de ideológico nisso, é uma forma de apenas reproduzir os valores da cultura de dominação. (prefácio)

Diante disso, temos com a implementação do ensino fundamental de nove anos o grande desafio de fazer dessa política mais um recurso para a melhoria da qualidade do ensino em nosso país, especialmente o público, e não apenas mais uma ação política sem mudanças estruturais e práticas na organização pedagógica das escolas, pois isso pode, além de não trazer

melhorias na qualidade do ensino, ser mais um modo de fracasso ou de formação de indivíduos incapazes de exercerem sua cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente é importante ressaltar que esse trabalho não teve a intenção de criticar a ampliação do ensino fundamental para nove anos, uma vez que acredito que a ampliação no tempo de escolaridade obrigatória constitui-se em um passo importante para a melhoria na qualidade da educação pública em nosso país, se seguidas as orientações que sustentam essa política.

Além disso, o trabalho não pretendeu criticar a escola analisada nem os profissionais que ali trabalham, e sim o modo como essa política vem sendo

colocada em prática, o que não depende somente da escola, mas principalmente do governo municipal.

Através de um estudo sobre a legislação e orientações que fundamentam essa mudança, e também um estudo sobre a criança de 5-6 anos e sobre a alfabetização, o trabalho pretendeu contribuir para esclarecer que as crianças aqui envolvidas possuem características e necessidades que são próprias de sua idade e que precisam ser respeitadas, para que tenham uma formação completa, de modo que os objetivos traçados na formulação dessa política pública sejam alcançados.

A obrigatoriedade da matrícula de crianças com 6 anos no 1º ano do ensino fundamental, sendo que no caso de Hortolândia muitas passam o ano com 5 anos de idade, implica necessariamente em rever e reelaborar toda a proposta pedagógica da escola e do município no geral, estruturar as escolas, bem como capacitar os professores e gestores. Esse é um dever de todos os profissionais envolvidos na educação dessas crianças e necessita ser tratado com urgência.

Através das observações realizadas na escola vemos claramente que há um descaso por parte da prefeitura com essas crianças e também com os professores das turmas de 1º ano, já que passou-se dois anos e meio da implementação do ensino fundamental de nove anos na rede municipal e até o presente momento pouco do que recomenda o MEC foi feito para que isso acontecesse adequadamente.

Não houve formação adequada dos professores, pois não foram todos que participaram das reuniões de HTPC específicas para as turmas do 1º ano nos anos de 2007 e 2008, e os que participaram, apesar de terem tido algumas

contribuições para a prática, estas não foram suficientes, e não tiveram contribuições teóricas, no sentido de estudar as leis e as orientações do MEC para o trabalho com o 1º ano. Essa falha na formação dos professores fica clara na fala das professoras entrevistadas, que dizem que não tiveram formação e sentem falta disso.

Além dos professores, os gestores também não receberam formação adequada, e isso fica claro quando percebemos que diversas carências do 1º ano que poderiam ser atendidas com o trabalho dentro da escola ainda se fazem presentes. Vemos, por exemplo, que na aplicação de verbas disponíveis na escola muitas coisas que não beneficiam diretamente os alunos do 1º ano são consideradas prioridade, enquanto a compra de materiais como brinquedos acaba ficando em segundo plano.

Um outro fator que chama a atenção nas observações realizadas na escola e na entrevista com as professoras é como a questão da alfabetização está presente na rotina do 1º ano, tanto nas atividades realizadas pelas professoras, como nas conversas entre elas e entre elas e a coordenadora pedagógica. Há uma preocupação muito grande em relação às cobranças em avanços nas hipóteses de escrita, o que causa muita angústia nas professoras, que dizem que muitas crianças não têm maturidade para atingir os níveis desejados, mas quase nada se houve falar em relação a que tipo de ações poderiam ser realizadas para tornar o dia-a-dia dessas crianças e professoras mais agradável, proporcionando aos pequenos uma formação mais completa e às professoras melhores condições de trabalho.

Acredito que o trabalho com a alfabetização no 1º ano seja importante, mas não deve ser a única preocupação dos educadores envolvidos com isso,

pois o processo de alfabetização deve acontecer ao longo da vida escolar, tanto antes como após o 1º ano, e ser trabalhado em cada fase de desenvolvimento das crianças de modo diferenciado, atendendo suas necessidades, e representando assim um aprendizado significativo na vida delas, sem privar-lhes daquilo que é específico da idade de cada uma.

Sabemos que a implementação de uma política pública demora um certo tempo para acontecer de fato, mas as experiências vivenciadas nas escolas municipais de Hortolândia desde o ano de 2007, quando teve início o ensino fundamental de nove anos na cidade, até o presente momento, são suficientes para permitirem que esse programa seja avaliado. Corrigir as falhas que comprometem o sucesso desse programa público depende de todos os profissionais nele envolvidos, mas principalmente do governo, nesse caso o municipal, a respeito de que tipo de formação pretende proporcionar aos alunos e que tipo de condições de trabalho pretende proporcionar aos professores, uma vez que não basta identificar as falhas, é preciso de fato agir no sentido de corrigi-las, dando aos alunos recursos que respeitem suas características e aos profissionais condições adequadas de trabalho.

Encontrar harmonia entre a realidade do ensino público em nosso país, pautado por políticas públicas desarticuladas, e os objetivos que desejamos alcançar como educadores, consiste no maior desafio enfrentado pelos profissionais da educação, que reconhecem sua obrigação de atender os alunos com a competência e a seriedade que estes têm direito.

Em síntese, para proposta de ampliação do ensino fundamental para nove anos produzir bons resultados faz-se necessário o envolvimento e o comprometimento de políticos e educadores, no sentido de trazer para a prática

os objetivos traçados para este programa, fazendo dele um instrumento para a melhora da qualidade do ensino do país, e não mais uma política com boas idéias na teoria, mas que não alcance os fins para a qual foi formulada.

BIBLIOGRAFIA

ARELARO, Lisete Regina Gomes. *O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências*. Educação & Sociedade. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1039-1066, Out. 2005.

BASILIO, Luiz Cavalieri. KRAMER, Sonia. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2006.

BRASIL. *Ampliação do ensino fundamental para nove anos: orientações gerais*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. *Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa*. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Parecer nº 06/2005*. MEC: Brasília, 1995.

BRASIL. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade*. BEAUCHAMP, Jeanete. NASCIMENTO. Aricélia Ribeiro do. PAGEL, Sandra Denise. (orgs). Brasília, Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 10.172/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.114/2005. Brasília, 2005.

BRASIL. Presidência da República. Lei nº 11.274/2006. Brasília, 2006.

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Educação infantil e cultura escrita*. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de. MELLO, Suely Amaral. (orgs.) *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas: Autores Associados, 2005.

FARIA, Ana Lucia Goulart de. *Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. São Paulo: Ed. da Unicamp: Cortez, 1999.

FARIA, Ana Lucia Goulart de. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. PRADO, Patricia Dias. (orgs). *Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças*. Campinas: Autores Associados, 2005.

KRAMER, Sonia. *A infância e sua singularidade*. In: BRASIL. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade*. BEAUCHAMP, Jeanete. NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. PAGEL, Sandra Denise. (orgs). Brasília, Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica, 2007.

MELLO, Suely Amaral. *O processo de aquisição da escrita na educação infantil: contribuições de Vygotsky*. In: FARIA, Ana Lucia Goulart de. MELLO, Suely Amaral. (orgs.) *Linguagens infantis: outras formas de leitura*. Campinas: Autores Associados, 2005.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; VIEIRA, Livia Maria Fraga. "*Agora seu filho entra mais cedo na escola': a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais*". *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 96, p. 775-796, Out. 2006.

SÃO PAULO. Universidade Estadual de Campinas. *Programa de apoio à gestão social no Brasil: subcomponente; desenho e implantação de estratégia de avaliação; modelo de avaliação de programas sociais prioritários; relatório final*. Campinas: Núcleo de Estudos de Políticas Públicas- NEPP, 1999.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ANEXO

Entrevistas realizadas no mês de abril de 2009 com as professoras da escola analisada

Entrevista com a professora 1

Qual a sua formação?

Magistério.

Quanto tempo tem de experiência como professora?

Quatro anos.

Você já leu a lei que trata sobre a ampliação do ensino fundamental para 9 anos e as orientações publicadas pelo MEC para o trabalho com a criança de 6 anos no ensino fundamental?

Não.

Você já havia trabalhado com o 1º ano?

Não.

Você recebeu algum tipo de formação para trabalhar com o 1º ano?

Não.

Sente necessidade de uma formação?

Sinto. Eu acredito que uma formação seria necessária para direcionar o trabalho com os alunos e compreender melhor a necessidade dos mesmos.

Você se sente preparada para trabalhar com o 1º ano?

Sim. Eu me sinto preparada como professora, mas muitas coisas que eu gostaria de fazer porque acho importantes para o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos não são possíveis devido às condições que temos.

De que condições você fala? Acha que a escola em que trabalha não está preparada para receber as crianças do 1º ano?

Acho que não.

Por que?

Pela falta de adequação na estrutura da escola. As carteiras individuais dificultam o trabalho em grupo, faltam brinquedos e jogos adequados à idade das crianças.

Isso dificulta o seu trabalho?

Dificulta. A falta de móveis adequados, de brinquedos e espaço físico estruturado onde as crianças possam brincar dificulta bastante.

O que você acha que precisa melhorar?

Em primeiro lugar todos os envolvidos com isso terem um olhar direcionado para essas crianças no sentido de melhorar o espaço no qual elas permanecem 5 horas por dia. Em segundo lugar dar condições para elas desenvolverem a autonomia.

Que tipo de atividades você desenvolve com a sua turma?

Trabalho com nome, oralidade, nas situações de conversa no dia-a-dia, leitura em sala de aula, realizada por mim e pelas crianças, no caso de imagens, leituras e escritas numéricas, quantidades e peças de encaixe.

Que tipo de cobranças são feitas?

O professor precisa conduzir o trabalho de modo que os alunos atinjam um determinado nível de escrita, e muitas vezes as crianças são imaturas para assimilar e compreender o sistema de escrita.

Que tipo de atividades desenvolve para atender a essas cobranças?

Atividades de alfabetização mesmo, orais e de escrita, em folhas.

Qual a sua opinião a respeito da ampliação do ensino fundamental para nove anos?

Constato que as crianças realmente estão aprendendo mais. Mas mesmo com esse lado positivo, vale a pena questionar: em que condições esta aprendizagem está ocorrendo? Seria necessário ser desta maneira, sacrificando professores e alunos?

Entrevista com a professora 2

Qual a sua formação?

Magistério, e estou cursando o 3º ano de Pedagogia.

Quanto tempo tem de experiência como professora?

Quatro anos.

Você já leu a lei que trata sobre a ampliação do ensino fundamental para 9 anos e as orientações publicadas pelo MEC para o trabalho com a criança de 6 anos no ensino fundamental?

Não, só alguns textos referentes ao ensino de nove anos por meu interesse.

Você já havia trabalhado com o 1º ano?

Já, no ano passado.

E como foi essa experiência?

Foi bom descobrir a capacidade desses pequenos, apesar das dificuldades.

Você recebeu algum tipo de formação para trabalhar com o 1º ano?

Não. No ano passado fazíamos um HTPC no mês no Centro de Formação, mas acontecia basicamente “troca” de atividades, e assim muitas dúvidas não eram esclarecidas.

Você se sente preparada para trabalhar com o 1º ano?

Com alfabetização sim, mas com alguns pontos como estrutura da escola, quantidade de alunos na sala e cobranças burocráticas é que é complicado.

Que tipo de cobranças são feitas?

Números. Principalmente números de crianças em hipótese de escrita alfabética até o fim do ano, e o pior é que muitos não têm maturidade para assimilar e temos que a todo custo “massacrar” para atingirem o mínimo que seria o silábico com valor sonoro. Alguns fazem 6 anos só no fim do ano, e tem crianças que mal sabem segurar um lápis. Além disso também tem os papéis a serem preenchidos.

Na sua opinião a escola em que trabalha está preparada para receber as crianças do 1º ano?

Não. Não tem móveis e muito menos brinquedos adequados a essa faixa etária, e temos que dar contas de projetos, brincadeiras e atividades extras para dinamizar as aulas, e tudo isso sem estrutura adequada.

Que tipo de dificuldades você sente no dia a dia?

A quantidade de alunos na turma e a necessidade de serem ajudados em tudo. Também a participação dos pais, já que não fazemos milagres (*risos*), e às imposições vindas do Departamento (*Departamento de Educação da prefeitura*) e das especialistas, que se esquecem da rotina de uma sala de aula e querem mostrar serviço às nossas custas.

O que você acha que precisa melhorar?

Tudo. Desde a quantidade de alunos na sala, verbas melhores investidas, cobrança do que é realmente necessário, participação dos pais, valorização salarial, formação pautada na realidade escolar...

Como é a rotina da sua turma? Que tipo de atividades você desenvolve?

Leite, oração, calendário, roda de conversa, leitura, cabeçalho, atividades de letramento e matemática, música ou brincadeira cantada, peças de encaixe (o único brinquedo que temos).

Qual a sua opinião a respeito da ampliação do ensino fundamental para nove anos?

É válida a obrigatoriedade da criança um ano mais cedo na escola, porém devemos respeitar a maturidade de nossos alunos.

