



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo Temático 7 – Práticas Escolares e Infância

O REAL DO 'LEGAL' NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM OLHAR SOBRE A INSERÇÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS

Juliana Lima-UFPE
Márcia Barbosa -UFPE

RESUMO - O presente artigo tem por objetivo verificar como a prática pedagógica vem concretizando-se a partir da inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental. As análises ora apresentadas são baseadas em documentos legais, bibliografias e dados empíricos. O estudo analisa questões referentes ao Ensino Fundamental de Nove anos, na rede municipal do Recife. Possui caráter qualitativo e envolveram docentes e coordenadores pedagógicos. Neste sentido, realizamos entrevistas semi-estruturadas, para perceber a transição e inserção das crianças no 'fundamental'. Constatamos que a inserção das crianças no ensino fundamental se dá através da normatização. Observamos que neste sistema de ensino temos crianças de quatro e cinco anos inseridas em uma rotina no 'fundamental' que priorizam atividades relacionadas ao sistema de escrita alfabética. Percebemos a falta de docentes para atuar nas atividades de Educação Física. Evidenciamos que algumas práticas pedagógicas seguem as propostas das Orientações do Ensino Fundamental de nove anos (2006), porém foi notória a falta de tempo para formação em serviço e que os coordenadores pedagógicos encontram-se envolvidos em tarefas administrativas.

**PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil – Ensino Fundamental de Nove Anos –
Legislação Educacional**

1. INTRODUÇÃO

O cotidiano escolar tem presença significativa nas discussões que envolvem o contexto educacional e sobretudo, no que se refere à aplicabilidade dos dispositivos legais no campo prático. Neste sentido a vigência legal a partir da Lei 11.274/2006 que instituiu o Ensino Fundamental de Nove Anos, ocasionou modificações na estrutura do sistema educacional uma vez que ampliou o ensino fundamental e incluiu as crianças de seis anos nesta modalidade de ensino, antes atendidas na educação infantil.

As transformações e conquistas educacionais na Educação Infantil e no Ensino Fundamental abrangeram as diferentes esferas legais da sociedade como: a Constituição

Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 e as Leis Diretrizes e Bases da Educação de 61/71/96, os dispositivos garantem as todas as crianças e adolescentes um ‘status’ de sujeito de direitos invioláveis. Neste sentido as conquistas e discussões no âmbito das políticas educacionais traduzem um conjunto de ações que contribuem para condições e possibilidades a esse atendimento educacional, contudo é mister, analisar como vem se consolidando no cotidiano escolar.

Em atenção a estes aspectos, destacamos as contribuições de Lisete Arelaro, Sônia Kramer, Zilma de Oliveira, que discutem sobre a inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos, analisam a educação infantil e ensino fundamental, a organização dos sistemas de ensino nos termos políticos, as políticas de educação básica. Assim, com base nos aspectos referidos acima, trabalhamos com conceitos que iram além da concepção de infância vinculada à faixa etária, à cronologia ou a uma etapa psicológica progressiva, por considerarmos que esta fase se configura como um período rico de identidade pessoal.

No tocante ao direito à educação, especificamente a educação infantil, as Constituições brasileiras foram incorporando ao longo do seu processo histórico, conquistas, articulando direitos políticos e direitos sociais. O ensino fundamental aumentou um ano a mais no ensino obrigatório e o ingresso mais cedo de crianças de seis anos ao sistema de ensino. A problemática a ser desenvolvida, buscou perceber como a prática pedagógica, vem concretizando-se no cotidiano escolar dessas crianças. Neste sentido, tentou responder a seguinte questão: Como vem se efetivando o cotidiano escolar de crianças seis anos nesta modalidade de ensino? Em consonância ao exposto, nos questionamos se: A inserção da criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos interfere no cotidiano das crianças ‘miúdas’? O dispositivo legal do ensino fundamental de nove anos concretiza-se na realidade da prática pedagógica de crianças de seis anos?

Considerando aspectos como estes, pretendemos analisar a proposta referente às orientações do ensino de nove anos e realizamos as observações para saber como a escola vem efetivando o fazer pedagógico das crianças de seis anos. O referido trabalho aspirou contribuir nas reflexões que envolvem as discussões e vivências acerca do real e o legal quanto à inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental. Esta

realidade, vigente, vem provocando indagações a respeito das políticas inclusivas e suas adequações à prática pedagógica no que se refere a essa faixa etária.

Neste sentido o estudo buscou investigar, através de um olhar do real sobre o legal, a inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 – Educação Infantil: concepções e trajetórias do cenário brasileiro

Neste tópico, destacamos que dentro do contexto social vivido, a concepção de infância ganha novas abordagens que variam de acordo com as características culturais, econômicas e políticas que irão nortear essa construção.

Nesta perspectiva a educação das crianças e seus cuidados ao longo da história são entendidos como uma responsabilidade exclusiva da mãe. Após o desmame a criança era considerada um adulto em miniatura, sendo introduzida no meio social e no ambiente doméstico (CORIA SABINI, 2003).

É neste cenário que a sociedade formula a concepção de infância, caracterizando a criança como um ser passivo e incompleto que precisa ser moldada, com a finalidade de torná-la útil.

No Brasil do século XIX o atendimento a crianças pequenas longe da mãe em instituições educacionais como creches ou parques infantis praticamente não existia, pois, nesta época a população concentrava-se no campo (PONTE DE CIDADANIA, 2004). Porém as mudanças desse contexto ocorreram com o evento da Lei do Ventre Livre (1871) e da Abolição da Escravatura (1888), a migração da população para a zona urbana, por consequência do desenvolvimento cultural e tecnológico e a Proclamação da República (1889) (OLIVEIRA, 2002). São fatos importantes que modificaram significativamente a sociedade brasileira e o atendimento educacional infantil.

No século XX iniciam-se novas mudanças sociais, uma maior urbanização e industrialização na cidade que modificaram as estruturas familiares tradicionais em relação aos cuidados dos filhos (OLIVEIRA, 2002).

De acordo com Ariés (1978 apud KRAMER, 2006) esta concepção floresceu nas classes médias marcada por uma visão dualista ao perceber as crianças, entre moralizá-las e paparicá-las. Vale salientar que outros conceitos foram sendo construídos

historicamente e socialmente, estabelecendo-se gradativamente de acordo com cada período histórico.

A noção de infância surgiu na sociedade capitalista através do advento da industrialização e da urbanização. Na contemporaneidade brasileira, a infância é referenciada em atenção a aspectos sociais, culturais e políticos. Sofre influências históricas desde a escravidão das populações negras, quando perpassa pelo colonialismo e o imperialismo que deixaram marcas no processo de socialização da criança, conforme destaca o documento: Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (2006).

Em 1923 surgiram as primeiras regulamentações sobre o atendimento de crianças pequenas em escolas maternas e jardins-de-infância iniciam-se a partir do primeiro Congresso brasileiro de Proteção (1922) a Infância que discutiu questões a respeito da educação moral e higiênica, dando ênfase no papel da mulher como “cuidadora” (OLIVEIRA, 2002).

O alvo dessas discussões na época entre os educadores era defender a qualidade dado trabalho ao pedagógico, através do movimento de renovação conhecido como o “escolanovismo”. Neste contexto surgiu à escola nova ou escola ativa, com tendências psicológicas que tinham como principal objetivo substituir a educação tradicional, por uma educação que se preocupava em desenvolver a personalidade integral do aluno e despertar a participação ativa no processo de aprendizagem. Desta forma, iniciam-se no Brasil no século XX, década de 20, trazida por Anísio Teixeira e Fernando de Azevedo as concepções da Escola Nova, divulgavam as novas concepções aos educadores, surgindo o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), combatiam a educação elitista e acadêmica tradicional (ARANHA, 1989).

O movimento da Escola Nova enfatizou o “método ativo” de ensino-aprendizagem, deu importância substancial à liberdade da criança e ao interesse do educando, adotou métodos de trabalhos em grupo e incentivou a prática de trabalhos manuais nas escolas; além disso, valorizou os estudos de psicologia experimental e, finalmente, procurou colocar a criança (e não mais o professor) no centro do processo educacional (GHIRALDELLI, 2001 p.25).

Entre as décadas de 40 a 50 um dos maiores entraves da educação infantil é querer corporificá-la como um ambiente que apenas “cuida” do bem estar dos menores, através de rotinas de higienização física, da alimentação e lactários, o espaço da creche compreende estes aspectos, mas não se limita a ele. Perpassa por um trabalho

pedagógico significativo ao processo de desenvolvimento da infância, que estes saberes são indissociáveis.

Nos anos 60, o Brasil vive uma série de contradições ideológicas, políticas e econômicas. As reformas da educação através da LDBN/61 efetuaram atualizações e alterações diversas, desde a criação dos jardins-de-infância os quais foram incluídos ao sistema de ensino através dos artigos 23 e 24 (COTRIN, 1991).

No período dos anos 70 a educação brasileira será marcada pelo início das legislações específicas ao que se diz respeito a suas especificidades, sabendo que os momentos políticos a conduziram em todo o processo.

Na década de 80 foi uma fase movimentada politicamente, a Carta de Goiana resultante da IV Conferência Brasileira de Educação que propôs princípios básicos a serem inscritos na nova Carta Constitucional (direitos de todos os cidadãos brasileiros a educação e o dever do Estado em promover os meios para garanti-la), as creches foram incluídas no Plano Nacional de Desenvolvimento (GHIRALDELLI, 2001).

A Constituição de 1988 reconhece a educação em creche e pré-escola como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino, ou seja, direitos específicos à criança, em seu art.208, inciso IV, (CONSTITUIÇÃO FEDERAL de 1988).

No campo da psicologia, houve contribuições de autores que compreendem desenvolvimento infantil como um modo de ser e estar no mundo de forma peculiar. Segundo Kohl (1993), a concepção de Vygotsky atesta que a criança é introduzida na cultura por parceiros mais experientes, as relações recíprocas irão se estabelecer durante toda vida entre os indivíduos e o meio. A interação exerce um papel fundamental na construção do ser humano, através da relação interpessoal concreta com outros homens, que vai interiorizar as forma culturalmente estabelecida.

Ao mesmo tempo em que a criança modifica seu meio, é modificada por ele. Em outras palavras, ao construir seu meio, atribuindo-lhe a cada momento determinado significado, a criança é por ele constituída; adota formas culturais de ação que transformam sua maneira de expressar-se, pensar, agir e sentir (OLIVEIRA, 2002, p.126).

O Estatuto da Criança e do adolescente de 1990 reafirma as conquistas dos direitos das crianças e em seguida a LDBN de 1996, que estabelece a educação infantil como etapa da Educação Básica, desvincula-se as instituições educacionais infantis dos órgãos de assistência sócias.

A infância não está exclusivamente vinculada à faixa etária, à ordem cronológica ou apenas a uma etapa psicológica progressiva, ela é um período rico de identidade pessoal em construção, com suas especificidades. A “inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade” (PONTE DE CIDADANIA, 2004, p.14).

Para tanto, os preceitos legais devem ser considerados. Estes por sua vez, serão abordados no tópico que se segue.

2.2. Norte legal da inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental

Neste sentido, pontuamos as reformas educacionais referente às Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), 4.024/61 e 5.692/71, que promoveu atualizações e alterações diversas. A primeira estabeleceu quatro anos de escolaridade obrigatória, indicou a criação dos jardins-de-infância e a sua inserção ao sistema de ensino, a segunda determinou a extensão da obrigatoriedade da educação para oito anos e a área da educação infantil abrangeu as crianças de idade inferior a sete anos.

Com base nas legislações anteriores e em atenção ao cenário brasileiro da década de 80, a Constituição de 1988 reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado a ser cumprido nos sistemas de ensino. Portanto é amparado pelos termos legais, assim o direito à educação formal está garantido desde o nascimento.

Compreendemos que a educação é de inteira relevância a toda sociedade, não apenas a sua legalização, mas reconhecê-la como um direito social que busca garantir o direito a igualdade, com o objetivo de assegurar a existência digna, possibilitando o desenvolvimento pessoal e social (FERREIRA, 2010).

Posteriormente regulamentado com a promulgação o ECA (1990), destinou o cap. IV art. 53 a 59, a educação, cultura, esporte e o lazer e no transcorrer de sua implementação influenciou, radicalmente no destino da Infância e da Adolescência do Brasil. A partir do ECA as crianças e adolescentes brasileiros, passaram a ser reconhecidos como sujeitos de direitos, considerados em sua condição de pessoas em desenvolvimento e a quem se deve prioridade absoluta, seja na formulação das políticas públicas e destinação privilegiada de recursos das diversas instâncias político-administrativas do país.

A criança e o adolescente são considerados “sujeitos de direitos”. A palavra sujeitos traduz a concepção da criança e do adolescente como indivíduos

autônomos e íntegros, dotados de personalidade e vontade próprias que, na sua relação com o adulto, não podem ser tratados como seres passivos, subalternos ou meros “objetos”, devendo participar das decisões que lhes dizem respeito, sendo ouvido e considerado em conformidade com suas capacidades e grau de desenvolvimento (O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar, 2004, p. 28).

O fato de serem beneficiários de obrigações por parte de terceiros: a família, a sociedade e o Estado, acarretam implicações, especialmente no que se refere à exigibilidade e aplicabilidade dos direitos que devem ser assegurados. Segundo a LDBN nº. 9394/96 reafirmar a educação infantil, etapa inicial da educação básica, marco importante que amplia o conceito de educação, composto pelo ensino fundamental, ensino médio e a educação superior.

Contudo, para garantir o acesso e permanência dessas crianças na educação infantil faz-se necessário que as instituições governamentais disponibilizem vagas suficientes para atender a estas crianças. Segundo ARELARO (2011) a alternativa, ao que parece, foi à criação de uma política nacional que passou uma etapa da educação infantil ao ensino fundamental, porém é necessário significativo investimento técnico-financeiro dos responsáveis por esta modalidade de ensino para que haja o cumprimento do que está disposto no âmbito legal.

As matrículas das crianças de seis anos no ensino fundamental têm início assim, com base nas Leis Federais nº. 11.144/05 e nº. 11.274/06, que dá amparo legal para matriculá-las no primeiro ano do ensino fundamental que alterou a LDBN nº de 1996 no art. 32 e que estava previsto em seu art.87.

Neste sentido compreendemos que as transformações ocorridas na educação infantil e no ensino fundamental são significativamente importantes para todas as crianças, as mudanças não consistem apenas na transferência, mas em uma nova estrutura organizacional da educação, incluindo a postura dos docentes e o investimento em sua formação inicial ou continuada, um novo olhar no fazer pedagógico do cotidiano na sala de aula, considerando o brincar como o momento em que se aprende, os conteúdos sejam vivenciado de forma relacional e sistematizado, o processo avaliativo aconteça de forma processual, formativo e diagnostico e mediador. Aonde o ensino fundamental de nove anos não venha consista-se em antecipação de rotinas e procedimentos.

[...] ao entrar na escola fundamental, deixassem de ser crianças, tornando-se alunos. Questões relativas à arte, a formação cultural, ao papel e a concepção de infância desaparecem ou são desconsiderados como coisa menor ou não pertinente. (BAZÍLIO, 2008, p.15).

Desta forma ficamos instigados em saber como essas prescrições legais vêm se efetivado na prática escolar, no seu dia a dia. Neste sentido trataremos, no próximo tópico, de questões como esta.

2.3 Um olhar sobre a prática pedagógica a partir da inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental

No documento “Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade” (2006) estão focados o desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos ingressantes ao ensino fundamental de nove anos, sem perder de vista a abrangência da infância nesta etapa de ensino. Percebemos o posicionamento de uma nova postura entre a educação infantil e o ensino fundamental no sentido de articularem-se, cuja intenção é dar continuidade às suas experiências anteriores, e dissolver a ideia dicotômica entre educação infantil e o ensino fundamental.

Meu ponto de vista é o de que o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito a brincadeiras, à produção cultural, na educação infantil e no ensino fundamental” (Kramer, 2006 p. 810).

A entrada no 'fundamental' não pode ser vista como uma ruptura do processo educacional anterior. Desta forma, as orientações para a inclusão das crianças de seis trata-se de orientações pedagógicas e possibilidades de trabalho do fazer pedagógico, organizados em nove capítulos. O mesmo faz referência:

À singularidade da infância na escola e na vida; ao brincar como um modo de ser e estar no mundo; às diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola; às crianças de seis anos e as áreas de conhecimento; ao letramento e alfabetização articulado à prática pedagógica; à organização do trabalho pedagógico tendo como eixos a alfabetização e letramento. À avaliação e aprendizagem na escola, tendo como referência para reflexão, a prática pedagógica; e as modalidades organizativas do trabalho pedagógico como uma possibilidade para o trabalho educativo (Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de seis anos de idade 2006, p.13 a 135).

Apresentaremos um olhar sobre alguns pontos relevantes que focalizam as discussões em relação à prática pedagógica da inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental a partir deste documento.

Dentre eles estão o brincar, como uma expressão da especificidade do ser criança e de um modo de introduzir-se na sociedade, estabelecendo relações mediadas a partir do grupo cultural onde se encontra inseridas; o lúdico torna-se instrumento da prática pedagógica dentro dos tempos e espaços da sala de aula, este fazer quando transformado num elemento de aproximação no compreender as ações infantis, as brincadeiras proporciona a concretização do conhecer.

As diversas áreas do conhecimento precisam está presentes no cotidiano escolar de forma relacional entre si a partir de uma perspectiva de menor fragmentação dos saberes incorporado-as nas práticas pedagógicas que procuram o desenvolvimento do currículo.

A relação do letramento e alfabetização e a organização do trabalho pedagógico tendo eles como eixos deste fazer são aspectos relevantes que devem ser estudados pelos docentes, como é sugerido, há uma inadequação de práticas exclusivista de alfabetização nas séries iniciais do fundamental em detrimento às demais áreas do conhecimento. É preciso levar em consideração as diversas realidades escolares com características específicas, onde a organização do trabalho pedagógico não se limite a uma única forma. Sendo necessário rever concepções e práticas de avaliação do ensino-aprendizagem numa perspectiva de uma avaliação inclusiva que vise à qualidade da aprendizagem para todos. Neste fazer estão presentes a observação, o registro e as reflexões do processo de ensino-aprendizagem desse cotidiano, não se resumindo num produto final de notas e conceitos.

Em atenção ao que foi exposto acima, norteamos nossa pesquisa no sentido de investigar o cotidiano escolar com base no seu fazer pedagógico e observar como este vem sendo concretizado no decorrer da prática pedagógica, a partir da inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O trabalho é de natureza qualitativa e buscou analisar e refletir sobre as mudanças legais que vem ocorrendo e compondo a estrutura educacional da educação infantil no sistema de ensino. Estas mudanças ocasionaram “implicações nas demais etapas, modalidades e níveis de ensino conduzindo repensar concepções, rever práticas, e adequar posições a partir das novas relações estabelecidas” (KRAMER, 2011, p. 71).

A pesquisa foi desenvolvida em três etapas a primeira de cunho bibliográfico, a segunda documental e a terceira de coleta de dados. A bibliográfica foi desenvolvida a partir das análises de livros e artigos científicos e a documental se referiu a textos oficiais governamentais, que tratam da inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

A análise dos dados foi organizada em categorias, as quais estão organizadas em três categorias: 1. A inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental e seu cotidiano escolar (questões 1 e 5); 2. Estrutura curricular, conteúdos pedagógicos e a avaliação do 1 ano do 1 ciclo do ensino fundamental (questões 2, 3, e 6); e 3. A prática pedagógica dos profissionais que atuam no 1º ano do 1º ciclo do ensino fundamental (questões 4 e 7). Participaram da pesquisa dez docentes e quatro coordenadores pedagógicos. A mesma foi gravada com o consentimento dos participantes. A análise dos dados se deu a partir da transcrição do material coletado, conforme veremos um breve resultado a seguir.

4. ANÁLISE DOS DADOS

Através dessa coleta dos dados foi possível conhecer as diversas realidades dos ambientes educacionais que recebem as crianças de seis anos, isto nos possibilitou identificar características específicas do fazer pedagógico e sua prática.

Considerando também que a prática pedagógica é um saber-fazer, procuramos analisar as respostas dos docentes e coordenadores pedagógicos, no sentido de captar suas concepções sobre a prática de ensino com as séries iniciais do ensino fundamental. Vale destacar que a obtenção dos resultados se materializa as narrativas colocadas pelos próprios sujeitos

Os resultados indicam que a inserção das crianças no ensino fundamental de nove anos se dá através da matrícula seguindo um cumprimento legal da obrigatoriedade da faixa etária e que são procedentes da educação infantil.

Detectamos que as mudanças ocorridas se referem à transferência de um nível para outro, não houve adequação curricular e nem modificações na prática pedagógica na maioria dos relatos, como o exposto abaixo:

“CP- Veio uma ordem da secretaria dizendo que essas crianças teriam que participar, seriam inseridas, não houve de fato uma conversa com os professores, não houve uma formação

específica dos professores não, primeiro não houve um diálogo com o magistério, o corpo docente, segundo não houve uma formação específica para esses professores que iriam receber esses alunos, não houve.”

Neste sentido torna-se evidente que o procedimento realizado para implantação do ensino fundamental, possivelmente a falta dessa formação específica e da ampliação dessa discussão, deva ser uma das razões que tenha contribuído para a compreensão inadequada do que venha ser de fato o ensino fundamental de nove anos

No que se refere aos conteúdos pedagógicos para o primeiro ano das séries iniciais, todos se referiram às áreas de conhecimento que estão presente no cotidiano escolar. Que estão referidas nas DIRETRIZES CURRICULARES PARA O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS (2010) no artigo 30, “alfabetização e letramento, as áreas de língua portuguesa, a literatura, a música e demais artes, a educação física, a matemática, as ciências, a história e a geografia”.

No entanto verificamos que docentes e coordenadores pedagógico, priorizam o sistema de escrita alfabética (a alfabetização e o letramento) no sentido da apropriação da leitura e da escrita, cujas atividades se tornam o foco central do trabalho pedagógico, contribuindo para que as outras áreas de conhecimento não se relacionem. Isto significa que os saberes passam a ser vistos de forma fragmentada. Contudo, é importante ilustrar que a alfabetização não pode ser o aspecto único nem tampouco isolado desse momento da escolaridade formal (ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS-ORIENTAÇÕES GERAIS, 2006)

“D - Apropriação do sistema da escrita e gente já começa a questão do letramento, questão da escrita como a função social, eu realmente como professora tradicional que sou não faço questão de dizer dou prioridade a da leitura, frase, palavras, a produção de texto, trabalho com quadro silábico, em cima dele a gente faz forma palavra, frase e textos e ai é bom que eles já tenham uma noção o que é sílaba, palavra, texto, já gente da muita prioridade a isso.”

Ressaltamos que a área da educação física foi mencionada apenas uma vez, ilustrando que há falta de docentes para atuar nessa área. Observamos também que o espaço físico para a realização das atividades físicas, se configura num dos principais problemas a ser enfrentado pelas escolas.

Entendemos que, em todas as áreas, é essencial o respeito às culturas, à ludicidade, à espontaneidade, à autonomia e à organização das crianças,

tendo como objetivo o pleno desenvolvimento humano (ORIENTAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, 2006, p.61).

Considerando os aspectos abordados acima se faz necessário um olhar mais atento no que se refere ao processo de avaliação dos referidos conteúdos. Neste sentido, partimos das concepções dos docentes e dos coordenadores pedagógicos sobre como deve ser realizada a avaliação do primeiro ano do 'fundamental'. Observamos que muitos termos foram sendo colocados se referindo à avaliação, os mais comuns foram: "cotidiana, sistemática, ampla, minuciosa, contínua, processual, registros (relatório e cadernetas), individual, coletiva, diagnóstica, pareceres, provinha (escrita, orais, caderninhos, exercícios escritos). Neste cenário foi possível perceber as concepções que estão inseridas nos termos encontrados na literatura.

A diversificação dos instrumentos avaliativos, por sua vez, viabiliza um maior número de informações sobre o trabalho docente e sobre os percursos de aprendizagem, assim como uma possibilidade de reflexão acerca de como os conhecimentos estão sendo concebidos pelas crianças e adolescentes (ORIENTAÇÕES DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS, 2006, p.10).

No tocante ao trabalho desenvolvido em parceria com os coordenadores pedagógicos, observamos vários posicionamentos entre os atores envolvidos, como: o diálogo, o auxílio nas dificuldades e nas tomadas de decisões, o envolvimento com os projetos desenvolvidos na escola, o envolvimento com as famílias e com os discentes, os planejamentos e as reuniões. Destacaram que as atribuições estão voltadas para outras tarefas administrativas, há falta de formação em serviço e de recursos humanos para que ela aconteça. O depoimento a seguir exemplifica isto.

"D- Olha assim em relação à coordenação, neste sentido a atuação foi muito pouca, por que o foco da secretaria fico meio que, percebo que hoje fico meio assim é ligado a as questões administrativas né, a questão de informar quando vai ter uma formação, fazer algumas reuniões do conselho de ciclo esse é o momento que a gente se encontra com o coordenador e para acompanhar de perto as turmas só neste momento no conselho de ciclo, há um acompanhamento melhor nas formações ai eu percebo que é uma coisa voltada para o primeiro ano do primeiro ciclo, mas aqui na escola em relação coordenador esta mais voltado a questão de evento, de cobrança de cadernetas, de registro, mas sinceramente em relação a formação na escola não existe , existe a proposta de ter duas horas aulas pra planejamento isso foi uma conquista entre aspas por que, mas para ter isto é preciso ter alguém para ficar com as crianças durante este período, pôquer não pode prejudicar as oitocentas horas aulas que eles tem direito, como na há ai também não esse

encontros, não esse momentos este ano não houve nenhum momento como este, por que não tem pessoal suficiente para substituir professor enquanto ele faz planejamento.”

Nesta perspectiva compreendemos que a escola enfrenta dificuldades na questão do tempo e de recursos humanos, sendo preciso encontrar alternativas de organização para que a formação em serviço não deixe de acontecer.

Se entendermos que a identidade é um processo de construção, então propõe-se que sejam criados tempos de convivência, da coordenação pedagógica como os professores, e neste sejam possibilitadas/facilitadas, as alternativas de formação continuada de todos os educadores envolvidos nesta construção, pois o aprender junto, requer o amadurecimento das pessoas e condições que as circunvizinham (LIMA e SANTOS, 2007, p.84).

Sendo assim, o docente e o coordenador pedagógico podem e necessitam desenvolver continuamente uma leitura de sua realidade e dos atores sociais envolvidos neste contexto, devendo ser seguido o seu principal objetivo, a aprendizagem de todas as crianças que estão iniciando seu processo de escolarização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste sentido, consideramos que o cenário educacional vigente tem provocado algumas inquietações, sobretudo, à aplicabilidade dos recentes dispositivos legais, originando modificações na estrutura do sistema educacional, ampliando o ensino fundamental por mais um ano e incluindo as crianças de seis anos nesta modalidade de ensino.

Sendo um processo em construção contínua a educação aponta um novo formato para Educação Infantil e o Ensino Fundamental, as crianças de seis anos passaram a ser matriculadas no ensino fundamental com base nas Leis Federais nº. 11.144/05 e nº. 11.274/06, que dá amparo legal para a efetivação de suas matrículas no primeiro ano do ensino fundamental, estes dispositivos legais alteraram a LDBN/96 no art. 32. De acordo o documento “Programa Ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos” e o “Ensino Fundamental de Nove Anos-Orientações Gerais (MEC/SEB/DPE/COEF)”, ambos aprovados em 2004.

Embora haja diferentes discussões em torno destes aspectos, sinalizamos que os fatos ocorridos nos dois segmentos são importantes e trouxeram mudanças que marcaram a estrutura organizacional do sistema educativo. Isto poderá impulsionar um novo sentido na atuação dos docentes, na sua formação, no fazer pedagógico. Poderá

fazer com que os conteúdos se relacionem de forma integral e sistemática e que o processo avaliativo venha contribuir para o avanço do ensino-aprendizagem

Desta forma, consideramos as diversas realidades escolares no processo de reflexão envolvendo o universo escolar no que se refere à prática pedagógica dos profissionais que estão inseridos nas turmas do primeiro ano do ‘fundamental’, neste sentido, foi possível contemplar algumas propostas das Orientações do Ensino Fundamental de Nove anos (2006).

Quanto ao trabalho desenvolvido entre docentes e coordenadores pedagógicos, perpassam várias questões, porém foi notória a falta de tempo para formação em serviço e o envolvimento dos coordenadores pedagógicos em tarefas administrativas.

As observações aqui registradas têm como proposta chamar atenção e ao mesmo tempo possibilitar reflexões sobre as possíveis alternativas que devem ser buscadas pelos sistemas de ensino no enfrentamento das dificuldades por parte da na nova organização escolar.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. São Paulo: Ed. Moderna, 1989.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Maria Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 35-51, jan./abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf>>. Acesso em: 21 set. 2011.

ARIÉS, Philippe. A história social da criança e da família. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade. Organização do documento*: Beauchamp, Jeanete, Pagel, Sandra Denise, Nascimento, Aricélia Ribeiro do. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006. p. 135.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri e KRAMER. Sônia. *Infância, educação e direitos humanos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BRASIL, *Constituição da Republica Federativa do Brasil /1988 atualizada e acompanhada dos textos das Emendas Constitucionais de nº: 1 a 67, e Emendas de Revisão de nº 1 a 6*. Disponível em: < <http://www.almg.gov/download/constituicaofederal.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2011.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Básica. *A ampliação do ensino fundamental para 9 anos: relatório do programa*. Lei nº.11.274, de fevereiro de 2004. Disponível em:<<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 11mai. 2011.

BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate a Fome – *Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária*. Brasília: MDS, 2004, p. 130.

BRASIL – Ministério da Educação – *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 22/06/2011.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Ensino Fundamental de nove anos*. Resolução CNE/CEB n.7/2010. Diário oficial da União, Brasília: MEC/SEF, 15 de dezembro de 2010, Seção 1, p.34.

BRASIL, *Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Ministério da Educação Assessoria de Educação Social; Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: MEC, ACS, 2005.

CARNEIRO, Moaci Alves. *LDB Fácil: Leitura Crítico-compreensivo*, artigo a artigo. Petrópolis (RJ): Vozes, 2009.

CORIA SABINI, Maria Aparecida. *Psicologia do Desenvolvimento*. São José do Rio Preto: Ática, 2003.

CORSINO, Patrícia; KRAMER, Sônia; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Infância e criança de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, jan./abr. 2011. Disponível em; <<http://www.scielo.br/pdf>>. Aceso em: 21 set. 2011.

COTRIN, Gilberto. *Educação para uma Vida Democrática História e Filosofia da Educação*. São Paulo: Saraiva 1991.

FERRREIRA, Luiz Antonio Miguel. *O estatuto da Criança e do Adolescente: reflexos na sua formação e atuação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GHIRADELLI, Paulo Júnior. *História da Educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção magistério 2º Grau – série, formação de professores).

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS Sandra Mendes dos. *O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas*. v. 2, n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007. Disponível em; < www.ufgd.edu.br/.../o-coordenador-pedagogico-na-educacao-basica->. Aceso em: 21 set. 2011.

KRAMER, Sônia. As crianças de 6 nas Políticas Educacionais no Brasil: na educação infantil e/é fundamental. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006. Disponível em; <<http://www.cede.unicamp.br/pdf>>. Aceso em: 21 set. 2011.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e método*. São Paulo: Cortez, 2002 (Coleção docência em formação).

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky Aprendizado e Desenvolvimento um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

SÉRIE EDUCAÇÃO E CIDADE. Secretaria da Educação. *Educação Infantil: ponte de cidadania*. Recife, 2004.

ANEXOS

Roteiro da entrevista

Dados de identificação do docente

Nome: _____

Idade: ___ anos

Tempo no Magistério: _____

Função: _____/Tempo: _____

Nível de Formação acadêmica: _____

Vínculo: _____

Autoriza Gravação: _____

1. Como se deu o processo de inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental de nove anos?
2. Com a ampliação do Ensino Fundamental, como ficou a estrutura curricular para este segmento do 1º ano do 1º ciclo? Passou a ser obrigatória?
3. Quais são os conteúdos que deverão ser desenvolvidos no 1º ano do 1º ciclo do Ensino Fundamental de nove anos?
4. Considerando Proposta para o Ensino Fundamental de nove anos, como vem se efetivando a prática pedagógica das crianças de seis anos, neste segmento do 1º ano do 1º ciclo de ensino?
5. A inserção das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos interfere no cotidiano de crianças miúdas?
6. Em sua opinião, como deve ser feita a avaliação no 1º ano do Ensino Fundamental de nove anos?
7. Qual a atuação dos coordenadores pedagógicos no acompanhamento dos docentes que atuam no primeiro ano do Ensino Fundamental?