

**JOICE ELIETE BOTER ZINGARELLI**

**A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NA ESCOLA PÚBLICA  
E NA ESCOLA PRIVADA: A EXPERIÊNCIA DE ARARAQUARA**

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos- UFSCar, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de pesquisa:** Educação Brasileira

**Orientador:** Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto

SÃO CARLOS/SP  
2009

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

Z77ae

Zingarelli, Joice Eliete Boter.

A ampliação do ensino fundamental de nove anos na escola pública e na escola privada : a experiência de Araraquara / Joice Eliete Boter Zingarelli. -- São Carlos : UFSCar, 2009.

147 f.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2009.

1. Ensino de primeiro grau. 2. Ensino fundamental. 3. Escolas públicas. 4. Educação privada. I. Título.

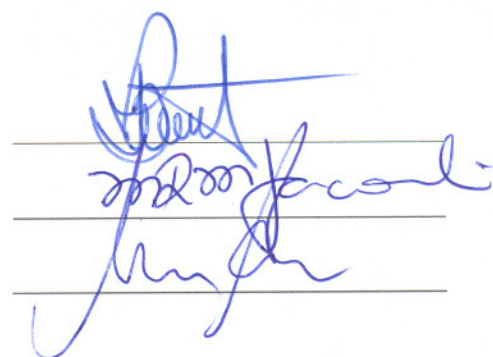
CDD: 372 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto

Profª Drª Mara Regina Martins Jacomeli

Profª Drª Alessandra Arce



Three handwritten signatures in blue ink are written over three horizontal lines. The top signature is the most legible, appearing to be 'Luiz Bezerra Neto'. The middle signature is more stylized and appears to be 'Mara Regina Martins Jacomeli'. The bottom signature is also stylized and appears to be 'Alessandra Arce'.

*“... mire, veja: o mais importante e bonito do mundo é isto;  
que as pessoas não estão sempre iguais, ainda não foram  
terminadas, mas que elas vão sempre mudando.  
Afinam ou desafinam. Verdade maior. É o que a vida me ensinou.”*

João Guimarães Rosa, Grande Sertão: Veredas

*Dedico esta dissertação aos meus pais que mesmo com muitas dificuldades sempre me  
incentivaram e valorizaram a educação.  
A meu marido Thiago pelo companheirismo e apoio.*

## ***Agradecimentos...***

### ***Aos professores...***

Luiz Bezerra Neto, pela orientação neste trabalho que me possibilitou vivenciar uma nova história.

A todos os professores do PPGE que compartilharam seus conhecimentos e contribuíram para este trabalho mesmo sem ter consciência que assim o faziam.

### ***Aos profissionais das escolas observadas e da UFSCar...***

Que pacientemente ouviram e responderam minhas dúvidas e minhas necessidades e que generosamente contribuíram com esta pesquisa.

### ***Aos amigos e familiares...***

As pessoas realmente ligadas não precisam de ligação física. Quando se reencontram, mesmo depois de muitos anos afastados, sua amizade é tão forte quanto sempre.

*Deng Ming-Dao*

A minha mãe Sueli, o meu pai Jorge e a minha irmã Jayne, que souberam compreender os momentos de ausência e sempre me incentivaram a continuar lutando.

As amigas e amigos que conquistei nas aulas do programa de pós-graduação, que compartilharam, dúvidas, certezas e incertezas.

### ***Thiago...***

Como agradecer pela compreensão pelas horas de ausência? Como transformar em palavras o significado de partilhar sonhos e dividir momentos? Como recompensar pela crença fiel de que tudo daria certo, mesmo quando eu mesma tinha dúvidas? Como confessar a alegria que senti por tê-lo como talvez um de meus poucos leitores? Como recompensar o bem que me fez, quando um “muito obrigado”, não se faz suficiente? Somente consigo pensar em um agradecimento que não se exprime com palavras, mas com vontade de viver dia-a-dia ao seu lado.

## RESUMO

A presente pesquisa buscou investigar a diferença entre o processo de ensino e de aprendizagem das crianças de seis anos inseridas no ensino fundamental de nove anos de duração, nas instituições públicas e nas instituições privadas de ensino. Para tanto, observou-se duas escolas públicas da rede municipal de educação e também duas escolas privadas do município de Araraquara. Buscou-se através da pesquisa observar como ocorreu o processo de inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental e qual educação é oferecida para as crianças de seis anos nas escolas públicas e privadas de educação básica. Utilizamos como base teórica deste estudo a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a 9.394/ 96 e das Leis 11.114/05 e 11.274/06 e os materiais de orientação de implementação do programa de Ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração com inserção das crianças de seis anos, divulgados pelo Ministério da Educação, nos quais a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos é contemplada e a matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental passa a ser obrigatória. Além disso, analisamos o Plano Municipal de Educação do município de Araraquara, as Propostas Político-Pedagógicas das escolas públicas municipais e das privadas, bem como os folders de divulgação das escolas privadas, com a finalidade de contextualizar o município no qual estão inseridas as instituições de ensino observadas e averiguar como foi realizado o processo de ampliação do Ensino Fundamental nas redes de ensino pública municipal e privada. Posteriormente, realizou-se uma análise das escolas selecionadas para esta pesquisa, buscando verificar a relação existente entre o observado em sala de aula, os projetos pedagógicos e os documentos oficiais do Ministério da Educação. Constatou-se através das observações que as mudanças foram mais efusivas nas escolas públicas municipais do que nas escolas privadas, visto que aquelas passaram por alterações referentes ao espaço físico, a concepções de ensino e de aprendizagem e de organização de tempo, e nestas o mesmo não ocorreu, com alterações meramente burocráticas, ou seja, somente no papel, pois na prática a realidade das crianças de seis anos permaneceu na mesma estrutura, concepção e organização da Educação Infantil. Fatos estes que refletiram nos diferentes resultados obtidos no processo de aquisição do código lingüístico das crianças de seis anos das escolas públicas municipais e das escolas privadas. Nesse sentido, considera-se a necessidade de discutir os efeitos das políticas educacionais no processo de ensino e de aprendizagem de todas as crianças.

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental. Educação Pública. Educação Privada.

## ABSTRACT

The present research tried to investigate the difference between inserted six years children's education and learning process in the basic education of nine years duration in public and private institutions of education. For thus, both two municipal educational net's schools and two private schools were observed, both in Araraquara. Through the research, we tried to find how the six years children's integration process were occurred in Basic Education and which education was offered for these childrens, in public and private Basic Education. We use as theoretical basis of this study the new law of Education's Basis and Directives, 9394/96 and of the Laws the 11,114/05 and 11,274/06 and orientation implementation materials of the program of magnification of Basic, raising the duration of education from eight to nine years, with insertion of the six years children, divulged for the Ministry of the Education, in which the magnification of Basic Education to nine years is contemplated, and the school registration of the six years children in Basic Education passes to be obligatory. Moreover, we analyze the Araraquara's Municipal Plan of Education, the municipal public and private school's Political Pedagogical Proposals, well with private schools' advertisement folders, with the purpose of contextualize the city in which the observed schools are inserted and to inquire as municipal public school's net was carried through the process of Basic Education's magnification and in the private net of education. Later, an analysis of this research selected schools was become fulfilled, having searched to verify the existing relation between the observed procedures in classroom, and pedagogical projects and the official documents of the Ministry of the Education. Was found, through the observations, that the changes had been effusives in the municipal public schools than in the private ones, since the municipal public schools had passed for referring alterations to the physical space, and in the education and learning conceptions, and organization of time, already in the private schools the same that did not happen, since the alterations had been mere bureaucratic, that is, had been made only paper alterations, therefore in the practical the six years children's reality remained the same structure, conception and organization of the Infantile Education. Facts these, that they had reflected in the different gotten results in the process of the six years children's linguistic code acquisition in the municipal public and private schools. In this direction, it is considered the need to argue the effect of the educational politics in all children's education and learning process.

**Keywords:** Basic Education. Public Education. Private Education.



## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Cronograma de realização de atividades.	p. 21
QUADRO 2	Organização das faixas etárias na educação infantil e no ensino fundamental, decreto nº 3 da CNE/ CEB.	p. 33
QUADRO 3	Possibilidades de organização do Ensino Fundamental de nove anos criados e implementados pelos sistemas.	p. 40
QUADRO 4	Dados do município.	p. 46
QUADRO 5	Modelo de escola seriada e escola ciclada.	p. 56
QUADRO 6	Número de alunos por ano de ciclo nas escolas municipais.	p. 58

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Número de faltas de docentes escolas públicas municipais.	p. 88
TABELA 2	Dados referentes à aprendizagem dos alunos escolas públicas municipais e escolas privadas.	p. 114
TABELA 3	Concepção de alfabetização das escolas públicas municipais e das escolas privadas.	p. 115
TABELA 4	Número de transferências realizadas nas escolas públicas municipais e das escolas privadas.	p. 118

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB	Coordenadoria de Educação Básica
CEDEPE	Centro de Desenvolvimento de profissionais da educação Prof. “Paulo Freire”
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CER	Centro de Educação e Recreação
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária
CNE	CNE Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
IBGE	IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais
HTP	Horário de Trabalho Pedagógico
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PEC	Programa de Educação Complementar
PCN	PCN Parâmetros Curriculares Nacionais
PRODESP	Companhia de processamento de dados do Estado de São Paulo
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PPGE	Programa de Pós Graduação em Educação
PPP	Proposta Política Pedagógica
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEB	Secretaria da Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação
SESI	Serviço Social da Indústria
PCCV	Plano de Carreiras, Cargos e Vencimentos
PT	Partido dos Trabalhadores
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Araraquara

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>p. 13</b>
<b>1- A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM NOVE ANOS DE DURAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO.....</b>	<b>p. 17</b>
1.1. A Metodologia de Pesquisa e a Caracterização das Instituições.....	p. 17
1.1.1 <i>Contato com as Instituições.....</i>	p. 17
1.1.2 <i>Procedimento para a Coleta de Informações.....</i>	p. 19
1.1.3 <i>Procedimento para a Análise das Informações.....</i>	p. 21
1.2 Análise das políticas públicas destinadas à ampliação do Ensino Fundamental...	p. 23
1.3 - Contextualização do município observado.....	p. 45
1.4- O processo de inserção das crianças de seis anos no Município de Araraquara..	p. 48
1.4.1 <i>O processo de inserção das crianças de seis anos na rede pública municipal de educação.....</i>	p. 48
1.4.2 <i>O processo de inserção das crianças de seis anos na rede particular de educação.....</i>	p. 74
<b>2. OS ENCONTROS E DESENCONTROS DA EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA E NAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS</b>	<b>p. 80</b>
2.1. <i>As escolas públicas e privadas observadas: caracterização.....</i>	p. 80
2.1.1 <i>Caracterização da escola municipal I.....</i>	p. 81
2.1.2 <i>Caracterização da escola municipal II.....</i>	p. 85
2.1.3 <i>Caracterização da escola privada I.....</i>	p. 89
2.1.4 <i>Caracterização da escola privada II.....</i>	p. 92
2.2 Os Projetos Pedagógicos das Instituições Pesquisadas.....	p. 95
2.2.1 <i>A Proposta Político-Pedagógica rede municipal de educação.....</i>	p. 95
2.2.1.1 <i>Escola municipal I.....</i>	p. 95
2.2.1.2 <i>Escola municipal II.....</i>	p. 99
2.2.2 <i>Plano de Ensino- Instituições Privadas.....</i>	p.101
2.2.2.1 <i>Escola privada I.....</i>	p.101
2.2.2.2 <i>Escola privada II.....</i>	p.102
2.2.3 <i>Relação existente entre o observado em sala de aula, os projetos pedagógicos e os documentos oficiais do MEC.....</i>	p. 107
2.3- <i>Relação professor aluno nas escolas públicas e nas escolas privadas.....</i>	p.111
2.4- <i>A educação na escola pública e na escola privada em Araraquara: a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem.....</i>	p. 113
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>p. 126</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>p.133</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>p.140</b>

“Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do *Ateneu*. Coragem para a luta.” Bastante experimentei depois a verdade deste aviso, que me despia, num gesto, das ilusões de criança educada exoticamente na estufa de carinho que é o regime do amor doméstico, diferente do que se encontra fora, tão diferente, que parece o poema dos cuidados maternos um artifício sentimental, com a vantagem única de fazer mais sensível a criatura à impressão rude do primeiro ensinamento, têmpera brusca da vitalidade na influência de um novo clima rigoroso. Lembramo-nos, entretanto, com saudade hipócrita, dos felizes tempos; como se a mesma incerteza de hoje, sob outro aspecto, não nos houvesse perseguido outrora e não viesse de longe a enfiada das decepções que nos ultrajam.

“*O Ateneu*” – *Raul Pompéia* ( 1991)

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objetivo observar o processo de ensino e de aprendizagem vivenciados pelas crianças de seis anos com a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos, nas escolas públicas e privadas. Este trabalho é fruto de um período de dois anos e meio de estudos, reflexões e discussões.

Buscou-se através desta pesquisa olhar atentamente como ocorreu o processo de inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental no município de Araraquara nas esferas pública e privada de educação básica para compreender a educação das crianças de seis anos nesta nova configuração do ensino brasileiro.

O fato que fomentou a realização desta pesquisa foi inicialmente meu percurso como estudante de escola pública, no qual vivenciei diversas alterações na organização escolar. Dentre as inúmeras alterações a que mais me marcou foi à implantação do Ciclo Básico, no qual as crianças das séries iniciais deixaram de ser retidas no final do ano letivo, pois o período para alfabetização deveria ser maior. Lembro-me de sentir alívio ao saber que não existia a possibilidade de cursar novamente a mesma série, não passava pela minha mente infantil aspectos referentes a aprender ou não conteúdos. Porém, me recordo do cansaço de amigos que ficaram na escola em período contrário para aulas de reforço escolar para que aprendessem a ler e a escrever, pois não conseguiam em horário normal de aula acompanhar a sala. E também da fala de alguns professores mencionando que determinados alunos não tinham rendimento satisfatório, pois sabiam que no final do ano letivo nada aconteceria para puni-los.

Fato este que agora entendo com outros olhos, não mais os de criança, percebendo que reprovar ou aprovar não era a questão central que naquele momento deveria ser discutida, pois hoje entendo que a questão deveria ser focada na criação de mecanismos que melhorassem o aproveitamento escolar daqueles alunos. Deixá-los freqüentando uma mesma série duas, três vezes ou mandá-los para aulas de reforço escolar não atingia o cerne do problema, que a meu ver era a falta de um projeto pedagógico voltado para aprendizagem de todos os alunos.

Posteriormente, na condição de profissional da educação em unidades escolares públicas e privadas de educação infantil e de ensino fundamental, continuei a viver as alterações escolares. Sentia que na escola pública as mudanças eram feitas como imposições, e muitas delas exigiam dos professores horas de estudo e adequações no espaço escolar, já nas escolas privadas tudo era mais tranquilo, nada era questionado e não havia momentos de estudos, existiam apenas redefinições dos materiais apostilados. O sentimento que vivenciava como profissional de esferas distintas era bastante diverso, uma variação entre a paz e a guerra.

Estas vivências tornaram-se uma inquietação perturbadora que originou a presente pesquisa, com a finalidade de compreender as dissonâncias existentes na implantação de medidas educacionais nas escolas públicas e privadas. Para tanto, buscou-se traçar um caminho através da pesquisa bibliográfica e da observação da realidade educacional do município de Araraquara para compreender o processo de ensino e de aprendizagem das crianças de seis anos com a ampliação do ensino fundamental nas esferas pública e privada de educação.

Inicialmente foi realizado, no capítulo I, intitulado: “A organização do ensino fundamental em nove anos de duração: contextualização e caracterização”, um estudo que teve como base a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a 9394/ 96 e das Leis 11.114/05 e 11.274/06 através das quais a ampliação do ensino Fundamental para nove anos é contemplada e a matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental passa a ser obrigatória.

Como o município de Araraquara foi o escolhido para realização deste trabalho, fizemos uma contextualização da cidade, abordando desde a sua fundação, até a constituição da rede escolar. Procuramos decifrar, através de documentos como Plano Municipal de Educação e de visitas às escolas do município, qual era a proposta educacional para município e se esta era a mesma para educação pública e para educação privada.

A questão que fomentou o capítulo I desta pesquisa é a seguinte: qual a concepção de ensino e de aprendizagem do município de Araraquara?

No segundo capítulo, intitulado: “Os encontros e desencontros da educação na rede pública e nas instituições privadas”, nos dedicamos a relatar a caracterização de cada escola observada e optamos por defini-las para efeitos da pesquisa como Escola Municipal I, Escola Municipal II, Escola Privada I e Escola Privada II. Também neste capítulo, abordamos as dinâmicas adotadas para flexibilizar o processo de ensino e aprendizagem, bem como as diferentes opções metodológicas adotadas por cada instituição escolar.

Desta forma, procuramos estudar e compreender como o processo de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos com a inserção das crianças de seis anos ocorreu no município de Araraquara. Esta pesquisa pretende, portanto, contribuir para os estudos referentes à instrução pública e instrução privada da educação brasileira.



## **RECORDO AINDA**

Recordo ainda... e nada mais me importa...  
Aqueles dias de uma luz tão mansa  
Que me deixavam, sempre, de lembrança,  
Algum brinquedo novo à minha porta...

Mas veio um vento de desesperança  
Soprando cinzas pela noite morta!  
E eu pendurei na galharia torta  
Todos os meus brinquedos de criança...

Estrada afora após segui... Mas, aí,  
Embora idade e senso eu aparente  
Não vos iludais o velho que aqui vai:

Eu quero os meus brinquedos novamente!  
Sou um pobre menino... acreditai!...  
Que envelheceu, um dia, de repente!...

*Mario Quintana*

## CAPÍTULO I

### A ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM NOVE ANOS DE DURAÇÃO: CONTEXTUALIZAÇÃO E CARACTERIZAÇÃO

O presente capítulo tem como objetivo discutir os vários movimentos e instrumentos que levaram a inserção das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental nas redes pública municipal e privada do município de Araraquara, Estado de São Paulo. Para tanto, inicialmente será realizada a explicitação da metodologia utilizada para a coleta de informações, bem como a caracterização do município escolhido e das instituições que fazem parte desta pesquisa.

Na busca da efetivação do objetivo sobredito, o capítulo em tela foi subdividido em quatro partes. Na primeira parte realizaremos uma explanação da metodologia utilizada para coleta de informações; apresentaremos na segunda parte, uma análise das políticas públicas voltadas para a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos, medidas realizadas tendo como bandeira a suposta intenção de ampliar as oportunidades de convivência escolar de crianças e adolescentes e favorecer o processo de ensino e de aprendizagem. Na parte três deste capítulo, faremos uma contextualização histórica do município no qual estão inseridas as escolas analisadas, abordando sua contextualização histórica e na quarta e última parte enfatizaremos o processo de implementação do ensino fundamental de nove anos de duração no município de Araraquara.

#### **1.1- Metodologia de pesquisa e caracterização das instituições**

##### **1.1.1 *Contato com as Instituições***

Para realizar a pesquisa foram selecionadas quatro escolas que já contavam com as crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental, destas, duas escolas da rede pública municipal e duas da rede privada de ensino. A opção por observar qual a concepção de

infância presente nas discussões referentes à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração com inserção das crianças de seis, em unidades educacionais públicas e privadas, ocorreu por acreditarmos que há uma diferença no processo de ensino e de aprendizagem nas escolas para crianças pobres e nas escolas para crianças filhas da elite.

A escolha das unidades públicas da rede municipal e privada obedeceu aos seguintes critérios:

- Escolas que deram início ao processo de ampliação do ensino fundamental, com discussões com a comunidade escolar, ou seja, com pais, alunos e funcionários, desde o ano de 2002, portanto, com um histórico de inserção da clientela de seis anos mais consolidado;
- Escolas com recursos materiais e físicos semelhantes.

Após um período de análise das escolas do município foi possível encontrar as unidades de acordo com os critérios de escolha estabelecidos e ainda encontrar duas unidades educacionais, uma de caráter público e outra de caráter privado, com uma proximidade de localização muito grande.

Para aprofundar a discussão sobre a inserção da criança de seis anos na escola pareceu relevante discutir a concepção de infância presente tanto na sociedade em geral como nas escolas, sobretudo porque ainda não havia a obrigatoriedade da matrícula dessas crianças nas séries iniciais, daí a necessidade de considerar este assunto com um pouco mais de cuidado, o que será feito mais adiante, embora a discussão sobre a concepção de infância não seja primordial para este trabalho, dado que não é este o objeto de estudo.

Nesse sentido, buscando observar a concepção de infância presente nas escolas escolhidas, delimitamos o foco deste estudo para a observação das crianças da faixa etária de seis anos. Esta opção foi feita devido ao fato desta faixa etária constituir o ano inicial do Ensino Fundamental que, anteriormente à ampliação, era de responsabilidade da Educação Infantil.

Após a seleção e escolha das unidades escolares, tivemos que entrar em contato com os responsáveis pelas escolas para apresentar o projeto de pesquisa e solicitar autorização para a pesquisa de campo. A busca de autorização de pesquisa nas escolas públicas municipais ocorreu através de encaminhamento de carta de solicitação juntamente com o projeto de pesquisa para análise da Secretária de Educação e, após autorização desta, entramos em contato com as diretoras das unidades escolares selecionadas, solicitando também uma autorização para os trabalhos de pesquisa.

Nas escolas privadas entramos em contato por telefone com as coordenadoras de área, explicando o objetivo da pesquisa e posteriormente encaminhamos a carta de solicitação de autorização.

Obtivemos sucesso nos pedidos de observação e após a autorização concedida demos início ao trabalho de coleta de dados.

### **1.1.2 Procedimento para a Coleta de Informações**

O direito público e subjetivo de todos os cidadãos a educação gera, de acordo com análise de Callegari, uma série de “*deveres objetivos de provimento de suas necessidades educacionais por parte do Estado e da sociedade em suas múltiplas manifestações.*” (CALLEGARI, 2008, p.01). A garantia destes deveres deve ser operacionalizada através de “*posturas e medidas políticas*” (CALLEGARI, 2008, p.01). Sendo assim, observar qual a concepção de infância que está perpassando as posturas e medidas políticas referentes à ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração, requer cuidado na captação das informações, para fazê-la de maneira fidedigna sem influenciar o comportamento dos observados ou ainda se deixar levar pela opinião presente no senso comum, o popular “achismo.”

Para tanto, nossa preocupação voltou-se na tentativa de adotar estratégias metodológicas que ajudassem no resultado satisfatório da pesquisa, sendo estes: observação, registros de campo, análise de dados e documentos sobre as escolas, alunos e professores.

A observação foi realizada levando em consideração o espaço escolar destinado para as atividades orientadas ou não para as crianças de seis anos e as dinâmicas de relacionamento dos professores para com estas.

Consultou-se o projeto pedagógico das escolas; os planejamentos de professores; documentos utilizados para divulgação das unidades no caso das instituições privadas, como também analisou-se o material didático utilizado pelos professores nas aulas observadas e o material produzido pelos alunos. Observamos e analisamos estes documentos para subsidiar a avaliação sobre as concepções de infância presentes nas escolas escolhidas.

Para analisar as informações obtidas definimos algumas categorias de análise, sendo estas:

- *Infra-estrutura física*: a organização dos espaços e os recursos utilizados para o trabalho com as crianças;
- *Didático-pedagógica*: os usos dos recursos presentes no espaço escolar e os instrumentos utilizados para avaliação das aprendizagens;
- *Concepções*: como os professores e a equipe diretiva de cada unidade escolar compreendem as crianças de seis anos no processo de ensino e de aprendizagem;
- *Relações afetivas*: as inter-relações pessoais e sociais entre professores e alunos.

Vale ressaltar que as visitas às escolas, tanto municipais como privadas, aconteceram nos períodos da manhã e da tarde. Foi realizado o seguinte cronograma de atividades no ano de 2008:

<b>MÊS</b>	<b>CRONOGRAMA DE ATIVIDADES</b>
<b>Abril</b>	Contato inicial, apresentação do projeto e definição de dias para visita.
<b>Mai</b>	Observação nas salas de aulas e registros desta.
<b>Junho</b>	Observação nas salas de aulas; entrevistas com professores e equipe escolar e registros.
<b>Agosto</b>	Observação nas salas de aulas; seleção de documentos para análise e registros.
<b>Setembro</b>	Observação nas salas de aulas; leitura de material selecionado e registros.
<b>Outubro</b>	Conclusão dos registros de observação.

Para cumprimento deste cronograma de atividades foram realizadas visitas semanais a cada escola, obedecendo ao agendamento definido por cada unidade escolar e os períodos de observação foram alternados, ou seja, em uma semana as escolas eram observadas no período da manhã e na semana seguinte no período da tarde.

### **1.1.3 Procedimento para a Análise das Informações**

Tendo em vista o procedimento de coleta de informações sistematizado acima, optamos pela técnica fundamentada por Bardin para análise dos dados obtidos, ou seja, a análise do conteúdo. Ela é atualmente um "*conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a 'discursos' (conteúdos e continentes) extremamente diversificados*" (BARDIN, 1977, p. 9).

Para o estudo dos dados coletados organizamos a análise em fases, denominadas por Bardin por "*pólos cronológicos*", sendo elas: pré-análise, exploração do material,

tratamento dos resultados, inferência e interpretação. As quais definem as categorias teóricas de análise histórico-político e institucional-organizacional. (BARDIN, 1977, p. 95-96).

Na pré-análise, realizamos a organização das idéias, selecionamos os documentos a serem analisados, retomamos o objetivo e a hipótese inicial da pesquisa e prosseguimos com a leitura dos materiais coletados/selecionados, sendo eles: propostas Político-Pedagógicas das escolas municipais; planos de ensino das escolas privadas; materiais de divulgação das unidades privadas de ensino; registros de observações realizadas nas escolas públicas municipais e privadas, bem como, entrevistas com professores, equipe diretiva e alunos.

Já na segunda fase, após a exploração do material coletado, fizemos a sistematização dos dados obtidos e estabelecemos as categorias de análise, que foram explicitadas no item 1.1.2. A saber: infra-estrutura física; didático-pedagógica; concepções e relações afetivas.

Na terceira fase fundamentada e definida por Bardin (1977) como tratamento dos resultados, realizamos a análise propriamente dita, fazendo uma confrontação sistemática entre os componentes do conceito e a totalidade desse conceito em relação ao objetivo desta pesquisa.

Para Bardin (1977), existem diversas técnicas para análise do conteúdo:

- Análise temática ou categorial;
- Análise de avaliação ou representacional;
- Análise da expressão;
- Análise das relações;
- Análise da enunciação.

A técnica por nós pretendida será a análise temática ou categorial, que de acordo com Bardin (1977), considera a totalidade de um texto e compreende o desmembramento deste em unidades ou categorias, apoiados nas palavras da autora, o que se pretende é:

(...) tomar em consideração a totalidade de um texto, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido. Isso pode constituir um primeiro passo, obedecendo ao princípio de objetividade e racionalizando através de números e percentagem, uma interpretação que, sem ela, teria de ser sujeita a aval. É o método das categorias, espécie de gavetas ou rubricas significativas que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivas, da mensagem. É, portanto, um método taxionômico bem concebido para (...) introduzir uma ordem, segundo certos critérios, na desordem aparente. (BARDIN, 1977, p.37).

A escolha realizada pela análise categorial contribuiu muito para análise dos dados que buscavam averiguar qual a diferença entre o ensino e a aprendizagem das crianças de seis anos, na escola pública e na escola privada, tendo em vista que estas foram inseridas no ensino fundamental, a partir da ampliação deste de oito para nove anos de duração.

## **1.2 Análise das políticas públicas destinadas à ampliação do Ensino Fundamental**

Ao realizarmos uma análise das políticas públicas destinadas à ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos, consideramos importante salientar que o direito ao ensino primário gratuito é abordado nos diversos textos constitucionais brasileiros, a saber:



- Constituição Política Do Império Do Brasil (De 25 de Março de 1824), no Artigo 179, inciso XXXII: “A *Instrução primária, e gratuita a todos os Cidadãos.*”
- Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil (De 24 de Fevereiro de 1891) no: § 6º - *Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos.*

No ano de 1932, a intenção de estabelecer a obrigatoriedade da educação básica é abordada no Manifesto dos Pioneiros da Educação, juntamente com os princípios de gratuidade e laicidade. Contudo, somente com a Constituição de 1934 a obrigatoriedade passa a ser contemplada, na letra da lei, e gradativamente as novas constituições brasileiras vão complementando a idéia da obrigatoriedade do ensino primário, a saber:

- Constituição Da República Dos Estados Unidos Do Brasil (De 16 De Julho De 1934), Título V - Da Família, da Educação e da Cultura, Capítulo II - Da Educação e da Cultura, Parágrafo Único, alínea “a: *ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos;* e alínea “b”: *tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível;*
- Constituição Dos Estados Unidos Do Brasil (De 10 De Novembro De 1937), Artigo 130:

O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar. (Redação dada pela Constituição de 1937).”
- Constituição Dos Estados Unidos Do Brasil (De 18 De Setembro De 1946), artigo 168:

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios:

I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;

II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;

III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes. (Redação dada pela Constituição de 1946).

- Constituição Da República Federativa Do Brasil De 1967:

Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

§ 1º - O ensino será ministrado nos diferentes graus pelos Poderes Públicos.

§ 2º - Respeitadas as disposições legais, o ensino é livre à Iniciativa particular, a qual merecerá o amparo técnico e financeiro dos Poderes Públicos, inclusive bolsas de estudo.

§ 3º - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios e normas:

I - o ensino primário somente será ministrado na língua nacional;

II - o ensino dos sete aos quatorze anos è obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais;

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior. (Redação dada pela Constituição de 1967).

Sendo assim, constata-se na história da educação brasileira a intenção de oferecer a todos os cidadãos o acesso a escolaridade e no que diz respeito às leis de diretrizes e bases

da educação nacional a lei nº 4.024/61 era estabelecida a matrícula obrigatória nos quatro anos do ensino primário:

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

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

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

Art. 28. A administração do ensino nos Estados, Distrito Federal e Territórios promoverá:

a) o levantamento anual do registro das crianças em idade escolar;

b) o incentivo e a fiscalização da freqüência às aulas. (Redação dada pela Lei nº 4.024, de 1961 grifos meus).

Com o *Acordo de Punta Del Este e Santiago* em 1961, o Brasil assumia o compromisso de estender a obrigatoriedade do ensino primário para seis anos, este acordo colocava em prática as relações de interdependência entre o Brasil e os Estados Unidos, através da introdução do capital e das tecnologias estrangeiras. Porém, o *Acordo de Punta Del Este, a Conferência de Santiago do Chile e a Comissão Econômica para a América Latina tiveram influências significativas na educação brasileira no sentido de estender a duração e melhorar ao atendimento. Fato este, que tinha o propósito de preparar mão-de-obra qualificada para a indústria.* (FAZENDA, 1988, p. 78).

Com a promulgação da Lei nº 5.692/71 a educação brasileira passa a instituir o ensino fundamental obrigatório com duração de oito anos. Dentre outras medidas a lei nº 5.692/71 buscava adequar a organização educacional ao modelo de desenvolvimento econômico desenhado pelo regime militar, como relatam Amarílio Ferreira Jr e Marisa Bittar (2006, p. 58).

De acordo com estes autores, as medidas tomadas no período refletiam a intenção velada dos militares em criar um instrumento de controle e de disciplina sobre a comunidade estudantil e o operariado, possíveis opositores ao regime militar, a fim de garantir a ampliação da gestão de capital dos grupos hegemônicos que constituíram o apoio civil ao golpe dado em 1964. O que é evidenciado com as preocupações com as disciplinas chamadas doutrinárias obrigatórias - Educação Moral e Cívica OSPB (Organização Social e Política do Brasil) e EPB (Estudos dos Problemas Brasileiros).

Havia no período mencionado a intenção de ajustar a educação nacional tendo origem na ideologia do “Brasil Potência” que através do regime militar subtraiu as resistências e, para tanto foi necessário uma redação diferenciada na lei educacional adotando como referência para organização escolar brasileira uma tendência tecnicista. Tal tendência tinha como premissa a adaptação da educação às demandas da produção industrial.

Dentre as medidas estabelecidas pela Lei 5.692/71, pode-se mencionar que a ampliação do ensino obrigatório de quatro para oito anos oportunizou acesso para pessoas de camadas populares na profissão docente, através dos cursos de licenciatura curta. O que de acordo com os trabalhos de Amarílio Ferreira Jr e Marisa Bittar (2006, p. 58), ocasionou uma proletarização da categoria devido às condições de vida destes profissionais que contavam com salários baixos e carga horária sobrecarregada.

A profissionalização referida pela lei traz a intenção de estabelecer uma interação direta entre formação educacional e o mercado de trabalho, admitindo-se inclusive participação de empresas para a concretização desse processo visando uma qualificação mínima dos trabalhadores.

Após vinte e cinco anos da Lei nº 5.692, no ano de 1996, o governo sancionou sem vetos a nova Lei de Diretriz e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 que ampliou o atendimento de oito para nove anos e fez ressurgir o debate público a necessidade mencionada no Manifesto Dos Pioneiros da Educação de 1932 de um Plano Nacional da Educação para reconstruir a educação nacional que até então havia ficado para segundo plano.

Em 09 de janeiro de 2001 foi sancionado pelo então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso a Lei nº 10.172, que institui o Plano Nacional da Educação que traz como uma das suas metas para a educação a *ampliação do ensino fundamental obrigatório com inserção das crianças de seis anos de idade*. Vários aspectos abordados na redação final do Plano Nacional de Educação estão afastados da proposta construída pela sociedade civil, como por exemplo, a porcentagem dos recursos do PIB destinados para a educação. Apesar das diferenças entre a proposta original feita pela sociedade civil e do aprovado, o Plano Nacional de Educação constitui subsídios para organização de Planos Municipais e Estaduais de Educação.

Apesar da inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental ser contemplada nas metas do Plano Nacional da Educação, Lei nº 11.114/05, que alterou somente um dos aspectos da Lei nº 9.394/96, no que concerne à idade de matrícula obrigatória aos seis anos no ensino fundamental, mas manteve a duração mínima do ensino fundamental em oito anos, na letra da lei:

Art. 32º. 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. (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005).

Tratava-se neste momento somente da inserção das crianças de seis anos no ensino obrigatório, ou seja, a antecipação da escolarização formal. Vale ressaltar, que a antecipação da idade para o ingresso no Ensino Fundamental é uma meta do governo Lula, através do “*Programa toda Criança Aprendendo*” de 2003. No ano de 2004 a SEB e o MEC promoveram “*sete encontros regionais para discutir com estados e municípios como implementar a ampliação*” (BRASIL, 07/2004), encontros estes que resultaram num encontro nacional e na divulgação dos materiais de orientação de implementação do programa de ampliação do ensino fundamental.

O artigo 32 da Lei nº 9394/96 não previa pela redação dada pela Lei nº 11.114/05 a extensão do tempo de escolarização e algumas unidades educacionais adaptaram o ingresso

das crianças de seis anos, considerando os nove anos de escolarização em oito séries. A redação da Lei nº 11.114 de 2005 também apresentava algumas condições para matrícula das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, nas disposições transitórias, especificamente em seu artigo 87, §3º, inciso I, alíneas “a” a “c”, como segue:

Art. 87. (...).

(...)

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

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:

a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta 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. (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005).

Somente com a Lei nº 11.274/06, que deu nova redação ao “*caput*” do artigo 32 da Lei nº 9.394/96, o ensino fundamental passa a contar com nove anos de duração, devendo seu início dar-se aos seis anos de idade, senão vejamos:

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 dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (LEI, Nº 9394/96).

Com a promulgação da Lei nº 11.274/06 são revogadas as alíneas “a” a “c”, do §3º da Lei nº 9.394/96, que colocavam condições para matrícula das crianças de seis anos no ensino fundamental e também é estabelecido o prazo até 2010 para que Municípios, Estados e o Distrito Federal implementem as alterações decorrentes da nova legislação.

A ampliação da permanência das crianças na escola pública também não foi tranqüila, como poderemos observar, a título de ilustração, que antes da edição da lei nº 11.274/06, o Parecer do Conselho Nacional de Educação CNE/CEB 18, de 15 de setembro de 2005, pregava que a matrícula das crianças aos seis anos no ensino fundamental exigiria uma adequação da duração deste:

Garantir às crianças que ingressam aos 6 (seis) anos no Ensino Fundamental pelo menos 9 (nove) anos de estudo, (...). Assim, os sistemas de ensino devem ampliar a duração do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, administrando a convivência dos planos curriculares de Ensino Fundamental de 8 (oito) anos, para as crianças de 7 (sete) anos que ingressarem em 2006 e as turmas ingressantes nos anos anteriores, e de 9 (nove) anos para as turmas de crianças de 6 anos de idade que ingressam a partir do ano letivo de 2006. (PARECER CNE/ CEB nº 18 de setembro de 2005).

Para que as Leis nº 11.114/05 e 11.274/06 não fossem consideradas inconstitucionais tramitou no Congresso o projeto de alteração da Constituição que garantia atendimento na educação infantil, em creches e pré-escolares, para crianças de zero a seis anos. A Emenda Constitucional 53 alterou a redação do artigo 7º, inciso XXV, e do artigo 208, inciso VI, determinando que a esta modalidade de ensino seja oferecida até os cinco anos:

**Art. 7º** São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

XXV – assistência gratuita aos seus filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

(...)

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de:

VI – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até (cinco) anos de idade. (EMENDA CONSTITUCIONAL 53, 2006).

O Ministério da Educação, através da Secretaria de Educação Básica divulgou documentos de orientação para ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos e de acordo com o primeiro relatório denominado “*Ensino fundamental de nove anos: orientação geral*”, a finalidade da ampliação do ensino fundamental para nove anos é:

(...) oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade. (BRASIL, 2007, p. 13).

O aumento do tempo do ensino obrigatório é descrito no documento de orientação para a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental (2007) como positivo no que concerne não somente a antecipação do acesso da criança a escola, mas também na ampliação das condições de aprendizagem, de alfabetização e letramento. Entretanto, as crianças que freqüentam as escolas privadas têm acesso ao processo de alfabetização antes dos seis anos: há uma tendência destas escolas em antecipar cada vez mais a alfabetização infantil, ou seja, as crianças que freqüentam as escolas particulares têm acesso e aprendem as letras, palavras e números desde os dois ou três anos.

O referido documento ressalta, ainda, que não se trata de uma antecipação da antiga primeira série e que os sistemas de ensino devem rever sua estrutura, tempos e programas para que as crianças de seis anos possam ter garantido seu processo de aquisição do código



lingüístico sem perder suas características infantis e ainda descreve rapidamente um diferencial entre os propósitos da Educação Infantil e do Ensino Fundamental:

(...) a educação infantil não tem como propósito preparar crianças para o ensino fundamental, essa etapa da educação básica possui objetivos próprios, os quais devem ser alcançados a partir do respeito, do cuidado e da educação de crianças que se encontram em um tempo singular da primeira infância. No que concerne ao ensino fundamental, as crianças de seis anos, assim como as de sete a dez anos de idade, precisam de uma proposta curricular que atenda a suas características, potencialidades e necessidades específicas. (BRASIL, 2007, p. 08).

No que concerne à definição dos conteúdos que devem ser trabalhados com as crianças de seis anos, o documento de orientação para a inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental prevê:

(...) não se trata de compilar conteúdos de duas etapas da educação básica, trata-se de construirmos uma proposta pedagógica coerente com as especificidades da segunda infância e que atenda, também, às necessidades de desenvolvimento da adolescência. (BRASIL, 2007, p.08).

Há que se reconhecer que a definição de conteúdos dada pelo documento supracitado não deixa claro como deve ser orientado o processo de ensino e de aprendizagem das crianças de seis anos, não deve ser realizado como anteriormente era feito na Educação Infantil, mas como já dissemos não deve ser uma antecipação da primeira série, por conseqüência, ficam os sistemas de ensino “livres” para definirem suas propostas para a educação das crianças de seis anos, através de uma revisão curricular proposta pelo MEC com o intento de oportunizar um objeto de estudo para os professores a respeito da:

(...) a importância da relação das crianças com o mundo da escrita; a incoerência pedagógica da exclusividade da alfabetização nesse primeiro ano/ série do ensino fundamental em detrimento das demais áreas do conhecimento; a importância do investimento na formação de leitores, na criação de bibliotecas e salas de leitura; e a relevância do papel do professor como mediador de leitura. Este é um momento adequado, também, para revermos nossas concepções e práticas de alfabetização. É urgente garantir que os estudantes tenham direito de aprender a ler e a escrever de maneira contextualizada, assim como é essencial buscar

assegurar a formação de estudantes que lêem, escrevem, interpretam, compreendem e fazem uso social desses saberes e, por isso, têm maiores condições de atuar como cidadãos nos tempos e espaços além da escola. (BRASIL, 2007, p.10-11).

É inegável que os documentos de orientação para ampliação do ensino fundamental possuem textos de grande riqueza teórica, mas faltam aos documentos definições claras dos objetivos e metas da inserção das crianças de seis anos. Ressaltam ainda que os sistemas escolares devem organizar projetos políticos pedagógicos como um elo norteador da ação docente e das relações entre escola e comunidade escolar, tratando de questões pedagógicas e organizacionais.

O que fica evidentemente definido é a organização das faixas etárias na educação infantil e no ensino fundamental que foram alteradas pelo decreto nº 3 da CNE/ CEB, a saber:

<b>Etapas de ensino</b>	<b>Faixa etária prevista</b>	<b>Duração</b>
<b>Educação Infantil até 5 anos de idade</b>	<b>até 5 anos de idade</b>	
Creche até 3 anos de idade Pré-escola	até 3 anos de idade 4 e 5 anos de idade	
<b>Ensino Fundamental</b>	<b>até 14 anos de idade</b>	9 anos
<b>Anos Iniciais</b>	de 6 a 10 anos de idade	5 anos
<b>Anos Finais</b>	de 11 a 14 anos de idade	4 anos

(Fonte: resolução CNE/ CEB nº 3, de 3 de agosto de 2005)

A ampliação do ensino fundamental prevê também uma reorganização dos demais anos de escolarização. Nesse sentido, o documento observa que:

(...) é importante salientar que a mudança na estrutura do ensino fundamental não deve se restringir ao que fazer exclusivamente nos primeiros anos este é o momento para repensar todo o ensino fundamental

– tanto os cinco anos iniciais quanto os quatro anos finais. (BRASIL, 2007, p. 08).

Pensar no ensino fundamental como um todo poderia representar a garantia do direito ao acesso e a qualidade prevista na Lei de Diretrizes e Bases 9394/ 96, porém não foram definidas diretrizes para o ensino fundamental de nove anos, ficando a critério de cada instituição escolar definir a organização do trabalho pedagógico. Vale ressaltar que, quando fala-se em qualidade, há uma grande divergência entre os estudiosos para definir o que é qualidade educacional. Para Oliveira e Araújo (2005), no Brasil a qualidade foi entendida de três maneiras diferentes:

De um ponto de vista histórico, na educação brasileira, três significados distintos de qualidade foram construídos e circularam simbólica e concretamente na sociedade: um primeiro, condicionado pela oferta limitada de oportunidades de escolarização; um segundo, relacionado à idéia de fluxo, definido como número de alunos que progridem ou não dentro de determinado sistema de ensino; e, finalmente, a idéia de qualidade associada à aferição de desempenho mediante testes em larga escala. (OLIVEIRA E ARAÚJO, 2005, p.06).

A indefinição dos objetivos do trabalho com as crianças de seis e conseqüentemente com as demais faixas etárias, que visem à qualidade de ensino e de aprendizagem na LDB 9394/ 96, refletem a despreocupação dos órgãos públicos com a aprendizagem de fato e reforçam que a medida de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos tem como objetivo real à organização do currículo educacional brasileiro ao currículo dos demais países do Mercosul, que em grande parte tem ensino obrigatório de doze anos.

Os textos que compõem o documento de orientação de ampliação do ensino fundamental trazem concepções de infância e de escola em suas linhas. No texto número um, “*A infância e sua singularidade*”, de Sonia Kramer, é feita uma contextualização histórica do surgimento do sentimento de infância e de suas especificidades. Para a autora, o surgimento da infância aconteceu com o advento da sociedade capitalista, no qual o papel da criança ia moldando-se de acordo com as necessidades sociais. A autora enfatiza que a criança do ensino fundamental e da educação infantil é sujeita da história e da cultura e que, portanto, não devem ser compreendidas como estudantes que tem que aprender instruções e

sim como crianças com experiências de vida que podem aprender e ensinar tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, em suas palavras:

Muitos professores ainda perguntam: o melhor é que elas estejam na educação infantil ou no ensino fundamental? Defendemos aqui o ponto de vista de que o trabalho pedagógico precisa levar em conta as singularidades das ações infantis e o direito à brincadeira, a produção cultural tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental. É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. A inclusão das crianças de seis anos requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras. (KRAMER, 2005, p. 20).

A vista do exposto entende-se que a questão central não deve ser a modalidade certa para criança de seis anos, mas a garantia do direito a uma educação pública de qualidade. Entendendo qualidade em uma perspectiva democrática com os sustentáculos do acesso a uma instituição e oportunidade de aprendizagem efetiva.

Nos demais textos do documento de orientações para ampliação do ensino fundamental do Ministério da Educação são realizadas diversas explanações, como a importância do brincar, alfabetização, modalidades organizativas, áreas do conhecimento e avaliação, todas realizadas enquanto reflexões que podem ou não ser adotadas em sala de aula, o que confere uma democratização dos procedimentos educativos e também originam diversas divergências metodológicas na educação nacional. Cabe, pois, considerar através dos apontamentos de Santos & Vieira (2006) que a interpretação do documento não é única e pode, desta forma, causar problemas na implementação do programa:

O processo de implementação, além dos problemas infra-estrutura, de currículo e formação docente, torna-se mais complexo devido ao processo de apropriação pelos sujeitos envolvidos, dos significados desta política, ou seja, a interpretação dos aspectos legais não é unívoca. (SANTOS & VIEIRA, 2006, p. 05).

É fato que muitas instituições privadas inserem conteúdos referentes à alfabetização desde os dois anos de idade e que as crianças aos seis anos estão lendo e escrevendo textos o que em nenhum momento é discutido pelos documentos analisados.

Fato este que nos parece bastante problemático, pois como Saviani (1987) enfatiza a elite é preparada, através de uma educação inicial cara, para ocupar as poucas vagas da educação superior pública, enquanto a maioria dos jovens advindos das camadas sociais não dominantes, quando chegam ao ensino superior, em sua maioria, frequentam instituições superiores privadas e em diversos casos de qualidade questionável.

Ainda para Saviani (1987, p. 27) a mudança desta configuração educacional somente seria possível através de uma recuperação da “*raiz etimológica, isto é, popular.*” Seria necessário que a população articulada em diversos segmentos sociais, buscasse uma educação realmente para todos, com a mesma qualidade, com o mesmo objetivo e com a mesma eficiência, não mais separando educação para os filhos da elite e para os filhos do proletariado. Entendemos que a inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental obrigatório pode constituir uma oportunidade para o resgate da raiz etimológica mencionada por Saviani (1987). Porém, é evidente que tal alteração não seria concebida de maneira positiva pela elite brasileira dominante, cujos interesses não estão centrados “*na ampliação das oportunidades educacionais a toda a população*” (SAVIANI, 1987, p. 21).

Desta forma a educação privada inicial continua atendendo sua finalidade: manter a situação domínio social da elite, através da educação das crianças ricas. Desta forma, na educação privada pode tudo que for da vontade das instituições e dos pais, enquanto na educação pública, na qual encontram-se crianças pertencentes às classes médias e baixas, o fato de alfabetizar as crianças de seis anos não foi discutido com a comunidade escolar e também não foi definido claramente deixando a cargo das instituições a definição da proposta curricular sem, é claro, desconsiderar as *características, potencialidades e necessidades específicas* (BRASIL, 2007, p. 08) das crianças. Mas o que se pretende que a criança de seis anos realize na educação básica? Ela deve concluir o primeiro ano de escolarização obrigatória alfabetizada? Organizar o primeiro ano do ensino obrigatório com vistas ao letramento e a fixação de alguns conteúdos das diversas áreas do conhecimento

não seria o mesmo procedimento adotado com crianças de sete anos? O cuidar tão enfatizado na educação infantil também embasará esta fase no ensino fundamental?

Os documentos de orientações construídos e disponibilizados pelo Ministério da Educação não respondem as questões feitas, mas acreditamos que todas as crianças sem discriminação devem ser alfabetizadas aos seis anos, pois esta é uma fase em que o ser humano está apto para o processo de aprendizagem com espaços para socializações, compreensão e respeito às diferenças garantindo o que prevê o artigo 205 da Constituição Federal:

**Art. 205** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Para concretização dos objetivos educacionais previstos pelo referido artigo torna-se necessário um sistema de educação pautado na democracia e também de alguns princípios anunciados pela Constituição Federal como o da igualdade de oportunidades de acesso e de permanência em espaços escolares, gratuidade, liberdade de aprender e ensinar, gestão democrática e padrões de qualidade do ensino oferecido. Porém, o conceito de democracia, de acordo com Saviani (1988), revela que precisamos mais do que liberdade e igualdade para que o ensino alcance um patamar democrático real, em suas palavras:

Ora, a palavra democracia traduz a idéia de liberdade e igualdade política. Cumpre, pois, considerar que, se a democracia é o horizonte natural da burguesia, ela não pode ser horizonte da classe trabalhadora. Com efeito, para essa classe a libertação política pode não passar de um mecanismo de legitimação da dominação econômica, social e cultural a que está submetida. Portanto, não basta à democracia, isto é, a libertação política. A meta é a libertação humana total que abrange, além do aspecto político, os aspectos econômico, social e cultural em seu conjunto. (SAVIANI, 1988, p. 130).

Em maio de 2006, o MEC disponibilizou o terceiro relatório do programa de Ampliação do Ensino Fundamental, buscando apoiar os sistemas de ensino na implantação do ensino fundamental de nove anos e ainda amenizar dúvidas referentes a este processo de

inserção. Neste documento foram classificadas e analisadas por temas as dúvidas de diversos municípios que participaram de dez encontros para discutir o processo de ampliação, também foram socializadas as possibilidades de organização do Ensino fundamental diferenciadas da apresentada pela resolução nº 3 de 03 de agosto de 2005.

Os temas abordados nos encontros foram classificados da seguinte forma:

- *Idade e nomenclatura* - o item mencionado diz respeito aos sistemas que ainda não ampliaram integralmente o Ensino Fundamental para nove anos e atendem algumas crianças na Pré-escola, devido às indicações do parecer CNE/CEB nº 6/2005: “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 seis anos completos ou que venham a completar 6 anos no início do ano letivo.” E no que concerne à nomenclatura fica definida em *Anos Iniciais, do 1o ao 5o ano, e em Anos Finais, do 6o ao 9o ano.* (BRASIL, 2006, p.6);
- *Aspectos legais* - refere-se ao vínculo do município ao sistema estadual ou ainda a constituição de sistema próprio;
- *Implicações administrativas* – elenca todas as medidas administrativas que devem ser efetivadas para ampliação do ensino fundamental como, por exemplo, planejamento do número de salas, adequação de material pedagógico etc;
- *Implicações pedagógicas* – neste item aborda-se a questão de novas diretrizes curriculares, formação de professores e gestores, reelaboração de proposta pedagógica, dentre outros;
- *Reflexões sobre o currículo* – trata das aprendizagens que se espera que sejam trabalhadas com as crianças de seis anos.

- *Recursos financeiros* – o documento reforça os recursos necessários para a ampliação do ensino fundamental e reforça que a nova faixa etária é atendida pelo FUNDEF.

Dentre os temas elencados no 3º relatório de Ampliação do Programa o que mais chama a nossa atenção é o que diz respeito às reflexões sobre o currículo. A partir das observações realizadas neste item, podemos averiguar que a proposta nacional para o ensino das crianças de seis anos não se resume à alfabetização, a constatar:

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. Mesmo sendo o primeiro ano uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento, não devem ser priorizadas essas aprendizagens como se fossem a única forma de promover o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária. É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diversas áreas. (BRASIL, 2006, p.09, grifos meus).

A partir deste tipo de orientação do próprio órgão regulador e promotor da educação, podemos questionar que para atender a estes preceitos não seria necessária a retirada das crianças de seis anos da Educação Infantil, visto que nesta modalidade as crianças também têm possibilidades de aprendizagem. Não estamos aqui questionando a ampliação do ensino fundamental, já que esta já é fato, mas estamos refletindo se, para atender a estes objetivos, não existiriam alternativas além daquelas propostas.

Outra preocupação relatada no 3º relatório do Programa de Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração é referente à fragmentação entre conhecimento, aprendizagem e trabalho pedagógico que pode acontecer devido à ruptura entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Para que esta não ocorra é salientada a importância de estudos e reflexões por parte dos sistemas de ensino para definirem uma organização que contemple *os sujeitos e suas temporalidades humanas, uma vez que, antes de serem estudantes, as crianças e os adolescentes são sujeitos em desenvolvimento humano* (BRASIL, 2006, p.05).



O referido documento apresenta, ainda, um quadro de possibilidades para organização do tempo no ensino fundamental de nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos, que apresentamos a seguir:

CNE/CEB RESOLUÇÃO Nº 3 CNE/CEB		POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS CRIADAS E IMPLEMENTADAS PELOS SISTEMAS DE ENSINO								
ANOS INICIAIS	1º ANO	Fase introdutória	1ª série Básica	Ciclo de Alfabetização	Bloco Inicial de Alfabetização	1ª série	Turmas de 6 anos	1º Ciclo		1º Ciclo
	2º ANO	1ª série básica	1º série regular			2ª série	2ª série			
	3º ANO	2ª série	2ª série	3ª série	3ª série	3ª série	Turmas de 8 anos			2º Ciclo
	4º ANO	3ª série	3ª série	4ª série	4ª série	4ª série	Turmas de 9 anos	3º Ciclo		
	5º ANO	4ª série	4ª série	5ª série	5ª série	5ª série	Turmas de 10 anos	4º Ciclo		
ANOS FINAIS	6º ANO	5ª série	5ª série	6ª série	6ª série	6ª série	Turmas de 11 anos	2º Ciclo	3º Ciclo	
	7º ANO	6ª série	6ª série	7ª série	7ª série	7ª série	Turmas de 12 anos			
	8º ANO	7ª série	7ª série	8ª série	8ª série	8ª série	Turmas de 13 anos	3º Ciclo		
	9º ANO	8ª série	8ª série	9ª série	9ª série	9ª série	Turmas de 14 anos			

(Fonte: 3º relatório do Programa de Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, 2006, p.05).

Ao analisarmos o quadro acima, podemos notar que os sistemas de ensino brasileiros dividiram-se entre a utilização da nomenclatura em *série*, *ano* e *ciclo*. Porém, um aspecto que nos chama atenção é que a diversidade de definições utilizadas para definir a faixa etária de seis anos: fase introdutória, 1ª série básica, ciclo de alfabetização (inclui

crianças de seis e sete anos), bloco inicial de alfabetização (inclui crianças de seis e sete anos), 1ª série, turma de seis anos e 1º ciclo (inclui crianças dos anos iniciais, 6, 7, 8, 9 e 10). Percebemos, portanto, mais um ponto de dificuldade na ampliação do ensino fundamental na prática.

É necessário salientar que um fator que preocupa diversos educadores, no que diz respeito à passagem da criança de seis anos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, é a transformação da criança em um pequeno adulto, como se observa nas argumentações de Santos (2008):

Parece-nos que essa ruptura existe simplesmente pelo fato de que a criança ao ingressar na escola de ensino fundamental, deixa de ser "criança" para tornar-se "aluno", ou seja, aquelas peculiaridades e características próprias da infância, muitas vezes lhe são negadas. Ela passa a ser alguém que "já é grande" e que está na escola para aprender coisas sérias, e destas enfoca-se o ler e o escrever enquanto atividades de primordial, senão de exclusiva importância. (SANTOS, 2008, p. 04).

Há que se salientar que a ênfase dada à entrada da criança no ensino fundamental como sinônimo de seriedade ocorre tanto na escola pública como na escola privada. Porém, é comum nas escolas privadas que a partir dos três anos as crianças já identifiquem letras e números e em alguns casos identifiquem também palavras e sua chegada no ensino fundamental é sinônimo de seriedade no sentido que estão crescendo. Nas escolas públicas a relação feita entre a entrada da criança de seis anos no ensino fundamental não se refere somente ao fato do crescimento das crianças, mas também ao fato "de que agora é à hora de aprender."

Pode-se analisar também a afirmação de Quintero sobre sua maneira de enxergar a educação, ao afirmar que "*A infância quanto à escola podem ser considerados "artefatos" culturais produtos de necessidades impostas pelo processo histórico da formação da sociedade capitalista.*" (QUINTERO, 2002, p. 38) A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração com inserção das crianças de seis anos é inegavelmente uma ação de democratização de acesso e instiga inúmeros debates sobre sua real intencionalidade e sobre seus efeitos no desenvolvimento das crianças de seis anos.

Há muitas divergências entre os intelectuais sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, alguns a favor e outros contra. Dentre os intelectuais que levantam aspectos que devem ser ainda considerados, no que concerne à inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, destacamos Craidy (2004) que considera que tal proposta deu-se a partir de uma busca por recursos financeiros, já que quanto maior o número de alunos matriculados maior o repasse financeiro. Para a autora, a antecipação da idade escolar obrigatória pode significar o adiamento do insucesso no processo de aprendizagem das crianças que participam deste projeto governamental.

Vê-se ainda, que a adequação dos currículos e dos tempos escolares necessários para inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, de acordo com Craidy (2004), levaria anos para realmente concretizarem-se, devido à dificuldade que as propostas de transformações levam para ser consolidadas nas salas de aula.

Craidy (2004), ainda coloca que os argumentos utilizados para inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental são contraditórios, por exemplo, a questão elencada no documento de Orientações para Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a inserção das crianças de seis anos, referente ao respeito à necessidade infantil do contato com o lúdico/ brincar, não considera que no espaço escolar a simples mudança na nomenclatura, “1º ano”, remete, como também abordou Santos (2008), que os pais, professores e até mesmo as crianças, a idéia do “agora é pra valer” ou “agora é sério” e conseqüentemente o sério repudia o brincar tão valorizado na educação infantil para crianças desta faixa etária. A autora argumenta também que justificar a necessidade de antecipar o processo de alfabetização para equiparar o atendimento das crianças das escolas públicas com o atendimento das crianças da escola privada não pode ser positivo para tal alteração no sistema educacional, visto que *“o fato das crianças de classe alta irem mais cedo para a primeira série não é por si indicativo de que isso seja bom, mas sim que seus pais tem mais poder de decisão sobre a escola”* (CRAIDY, 2004, p. 02). O que não muda o fato de que os pais de filhos matriculados na escola pública não têm poder de decisão na educação de seus filhos, o que mantém o quadro de exclusão dos filhos dos pobres para com os filhos da elite.

Para Beatriz Meireles, a inserção das crianças de seis anos é uma transformação que não aconteceu da noite para o dia e muito menos é fruto da vontade de uma única pessoa ou de um “*único legislador ou de um determinado governo*” (MEIRELES, 2007, p. 01). A autora enfatiza sua argumentação ressaltando a promulgação das leis educacionais e de suas abrangências:

**Lei 4.024/1961:** 4 anos de escolaridade obrigatória.

**Lei 5.692/1971:** 8 anos de escolaridade obrigatória.

**Lei 9.394/1996:** possibilidade de 9 anos de escolaridade obrigatória.

**Lei 11.274/2006:** 9 anos de escolaridade obrigatória, com a inclusão das crianças de seis anos. (MEIRELES, 2007, p. 01).

A autora é favorável à Ampliação do Ensino Fundamental com a inserção das crianças de seis anos, pois através desta as crianças terão “*maior oportunidade de aprender e viver seu tempo de infância*” (MEIRELES, 2007, p. 03). Com um tempo maior para os estudos o que garantirá ao Brasil no futuro, pessoas com um tempo maior de escolarização e ainda com mais conhecimentos. Meireles (2007) acredita apenas que:

A escola de ensino fundamental transforma a criança da educação infantil em aluno, enquadrando-a em seus horários, espaços, materiais, ritos, conteúdos, grades, metodologias, atividades, planejamentos e avaliações. Na grande maioria das vezes, ao ser matriculada no ensino fundamental, a criança se obriga a deixar a infância na porta da escola e ‘vestir-se’ de aluno. (MEIRELES, 2007, p. 5).

Meireles (2007) acredita ainda que o fato da criança “vestir-se de aluno” por cinco horas para aprender o que for necessário para seu futuro será favorável desde que no tempo restante de seu dia ela volte à categoria social de infância sem perder as necessidades do momento específico do desenvolvimento humano no qual se encontra, ou seja, mesmo na escola vestida de aluno a criança continuará a falar, a movimentar-se e a interagir e no tempo restante continuará sendo criança, brincando, correndo, pulando etc.

Já para Angotti (2006), a inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental com o propósito de ampliar as igualdades de condições de aprendizagem, não garante que esta ocorra de fato. Nas palavras de Angotti (2006):

Os direitos consignados à infância brasileira não revelam estar em processo de consolidação; sobretudo em termos legais, merecendo atenção para a garantia do conquistado. Tal situação exige a visibilidade maior da importância da etapa educacional em questão, sustentada pela socialização de conhecimentos de diferentes áreas, oferecida aos pais e as comunidades de tal forma a privilegiar a defesa da garantia dos direitos da criança em desfrutar de práticas educativas que possam ser adequadas para o favorecimento do desenvolvimento infantil. (ANGOTTI, 2006, p. 16).

Angotti (2006) acredita, ainda, que é necessária uma nova concepção de infância, concepção esta que entenda a criança como um ser único e a escola deve propiciar a ela momentos educacionais estruturados e planejados. Para autora, a discussão da reorganização do ensino fundamental com a inserção das crianças de seis anos é um movimento de perda nas discussões sobre concepção de infância e nos ganhos que esta já teve na educação brasileira, quando a criança de seis anos era responsabilidade educativa da Educação Infantil.

Para Angotti (2007), muitos são os desafios para que a condição de direito e de qualidade no atendimento ocorram de forma a promover o desenvolvimento integral da criança. A mudança da criança de seis anos preocupa a autora no sentido de que o preparo para o Ensino Fundamental é *“exclusivamente voltado para disciplina escolarizante e para o processo de alfabetização”* (ANGOTTI, 2007, p. 34), o que pode ocasionar diversas distorções na realização prática do cumprimento dos direitos infantis, e ainda como salienta Guilherme (2007) *“como uma forma perversa de garantir o direito à educação sem incluir a qualidade deste direito”* (GUILHERME, 2007, p. 41).

Nota-se através do exposto que as opiniões divergem sobre a ampliação do Ensino Fundamental, especificamente, sobre o que refere-se à infância das crianças de seis anos. Porém, a ampliação do ensino fundamental já é fato e a criança de seis anos já está na educação obrigatória. E qual a concepção de infância das escolas? É a mesma concepção de infância na escola pública e na escola privada? No transcorrer desta pesquisa pretende-se discutir com mais profundidade estas questões. Para tanto, buscou-se inicialmente observar e analisar a história do município e posteriormente como aconteceu o processo de

ampliação do ensino fundamental nas escolas privadas e públicas municipais de Araraquara.

### **1.3 Contextualização do município observado**

O município de Araraquara foi escolhido dentre tantos outros municípios do estado de São Paulo por implantar em sua estrutura educacional o regime de Escolas em Ciclos de Formação<sup>1</sup> desde o ano de 2002. Inicialmente foram realizados momentos de estudos sobre a proposta e discussões com gestores, profissionais da educação do município e com a comunidade escolar, para posteriormente iniciar a implementação do Projeto Piloto em duas unidades de assentamento rural e em uma unidade urbana. Porém, efetivamente tais discussões tiveram início com a Secretaria de Educação Básica e com secretarias municipais e estaduais no ano de 2003, apesar de ser uma das metas do Plano Nacional de Educação.

O município foi fundado por Pedro José Neto, minerador, natural de Itu e fugitivo de uma condenação, mais tarde perdoada. Na busca de um caminho para as minas de Cuiabá encontrou e fundou juntamente com seus filhos, os campos de “Aracoara” região habitada pela tribo indígena Guayanás. (ARARAQUARA. História. <http://www.araraquara.sp.gov.br/>. Acesso em: 23 novembro de 2008).

O nome Araraquara vem do termo Tupi “aracoara”, que significa Morada do Sol. A cidade se constituiu na primeira metade do século XIX, e sua economia era baseada na plantação de cana de açúcar, milho e algodão, sendo posteriormente substituída pelo plantio do “ouro verde”, permanecendo como principal fonte de rendimentos da região, bem como de todo o país até o início do século XX. Havia também o plantio de arroz, feijão e fumo como agricultura de subsistência. (idem).

---

<sup>1</sup> As Escolas em Ciclos de Formação apresentam uma organização diferenciada da enturmação de alunos que não são neste modelo de organização escolar, agrupados de acordo com os conhecimentos que supostamente adquiriram no ano anterior de escolarização, como ocorre no modelo seriado e sim pelos critérios: idade, características e potencialidades que cada o aluno apresenta nas diferentes fases da vida (infância, pré-adolescência, adolescência).

Em 1832, o território foi elevado à condição de Vila e posteriormente como marco de sua autonomia administrativa fundou a Câmara com sete vereadores, proprietários rurais da região. A região não fugiu da regra nacional e tinha como marca o poder do coronelismo. (ibid.).

Com a crise do trabalho escravo, a região recebeu imigrantes da Itália que marcaram os costumes no que concerne à fala, alimentação, festas e economia. (ibid.).

No ano de 1890 após várias alterações feitas na Vila de Araraquara como, por exemplo, canalização de rios, organização das ruas, criação de estradas de ferro, que marcaram o crescimento da região, e de um banco, esta foi elevada à condição de cidade. (ibid.)

No ano de 1930 a cidade de Araraquara, de acordo com pesquisa de Correa (1967), tem, com a revolução getulista, o fim da oligarquia política dos coronéis que utilizavam artefatos da República Velha para continuarem no poder como, por exemplo, a compra de votos e violência. Concomitante a queda dos coronéis houve o fim da economia cafeeira e a cidade voltou suas bases econômicas para o cultivo de cana de açúcar e para pequenos comércios.

Atualmente o município possui, de acordo com os dados do último censo demográfico de 2000, aproximadamente 199.657 habitantes concentrados em sua maioria na área urbana. Localiza-se na região central do Estado de São Paulo a 273 km da capital. A principal fonte de renda do município é a agroindústria representada pelo binômio cana e laranja. O setor comercial e de serviços representam 60% da mão-de-obra formalmente empregada. A tabela abaixo permite uma visão dos dados do município:

<b>DADOS DO MUNICÍPIO</b>	
População estimada (01/06/2000)	182.471
Homens residentes (2000)	88.742
Mulheres residentes (2000)	93.729
Taxa de crescimento anual estimada (1996- 2000)	1,4
Esperança de vida ao nascer (2000)	72, 166
Índice de Desenvolvimento do Município (2000)	0, 830
IDHM Longevidade (2000)	0,786

IDHM Educação (2000)	0,915
IDHM Renda (2000)	0,789
IDH Infantil (2000)	0,940
Renda per capita (2000)	441,875
Taxa de alfabetização de adultos (2000)	0,948
Taxa bruta de frequência escolar (2000)	0,850

(Fonte: Censo IBGE-2000 / PNUD/ IPEA / Unesp/ FCLAr).

É possível notar através dos dados que o município está em pleno desenvolvimento e a educação municipal é um fator que pode contribuir para este processo.

No que concerne à educação, o município de Araraquara, ao longo de sua história, de acordo com dados do Plano Municipal de Educação, constituiu uma extensa rede, abrangendo o atendimento a diversos níveis e modalidades de ensino.

A educação infantil pública municipal foi iniciada em 1941 e possui atualmente trinta e três Centros de Educação e Recreação cuja finalidade é *“atender as necessidades básicas das crianças favorecendo, ao mesmo tempo, o desenvolvimento integral e harmonioso de suas potencialidades”* (ARARAQUARA, 2004, p. 10). As crianças são atendidas em horário parcial e integral dependendo da necessidade da família. As crianças chamadas de “integrais” realizam atividades escolares com o apoio de uma professora em um período do dia e em outro período realizam atividades de recreação sob supervisão de profissionais denominados como agentes educacionais.

A rede municipal conta ainda, de acordo com dados da Secretaria Municipal da Educação, com seis Centros de Educação Complementar que foram estruturados para proporcionar no contraturno da escola o desenvolvimento sócio emocional das crianças na faixa etária de seis a quatorze anos.

No que concerne o Ensino Fundamental, este foi priorizado na rede municipal no ano de 1998, após experiência de implantação do Centro de Atendimento Integral à Criança em dois bairros periféricos do município e com a aprovação da Lei 9.424/96 que dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.

A Secretaria Municipal da Educação adotou como opção inicial a criação de uma rede própria e somente após a composição do Conselho Municipal de Educação e do



Conselho de Acompanhamento e Controle Social do Fundef iniciaram-se os estudos para o processo de municipalização do Ensino Fundamental.

O município conta ainda, de acordo com o Plano Municipal da Educação (2004) e com dados da Secretaria de Educação, com as seguintes unidades educacionais:

(...) 46 escolas privadas, sendo 28 com atendimento em educação infantil, 17 com atendimento no ensino fundamental, 12 com atendimento em ensino médio (sete das quais com ensino profissionalizante, incluindo SENAI, uma escola SENAC), três com atendimento em educação de jovens e adultos e uma Escola Técnica estadual profissionalizante, vinculada à Secretaria de Estado de Ciências e Tecnologia. (ARARAQUARA, 2004, p. 24).

Portanto, o município de Araraquara conta com uma vasta rede de atendimento educacional. Para efeitos desta pesquisa será observada a modalidade Ensino Fundamental, especificamente o 1º ano do ciclo I, ou seja, as crianças de seis anos inseridas no ensino fundamental.

#### **1.4- O processo de inserção das crianças de seis anos no Município de Araraquara.**

##### ***1.4.1 O processo de inserção das crianças de seis anos na rede pública municipal de educação***

Nas eleições para prefeito do município, no ano de 2000, o Partido dos Trabalhadores rompe a hegemonia política de direita e inicia pela primeira vez na história da cidade de Araraquara uma administração com fundamentação política anunciada como de esquerda, cujas marcas revelam uma política pública do estado liberal. O Partido dos Trabalhadores conseguiu no município de Araraquara a reeleição, permanecendo no poder

local por oito anos. E no que concerne à educação as marcas administrativas foram às seguintes:

- Gestão Democrática pautada na participação dos diversos segmentos sociais do município nas discussões e decisões referentes à educação municipal;
- Escola Interativa com a finalidade de incluir e oferecer condições de sucesso a alunos portadores de necessidades educativas especiais;
- Qualidade social da educação marca fundamentada na tentativa de proporcionar aos alunos atendidos pela rede municipal uma educação de qualidade, possibilitando sua participação ativa na sociedade.

Tais marcas educativas motivaram a realização de discussões no primeiro Fórum Municipal de Educação, no qual foram organizados Grupos de Trabalhos que tinham como finalidade realizar um diagnóstico da realidade educacional do município tendo como eixos temáticos, por exemplo, gestão democrática, ensino fundamental, educação infantil, plano de carreira e estatuto do magistério, dentre outros. A organização deste primeiro Fórum Municipal de Educação possuía como objetivo a realização da I Conferência Municipal de Educação. (ARARAQUARA, 2001, p.03).

Na realização da I Conferência Municipal de Educação, a Secretaria da Educação dispensou seus funcionários do magistério de suas atividades para participação nos debates, já que muitos destes faziam parte dos Grupos de Trabalho, cujo objetivo era promover um amplo debate sobre a educação municipal. E, de acordo com o relatório da I Conferência Municipal, os objetivos específicos deste debate educacional foram:

- Avaliação dos projetos e programas educacionais desenvolvidos na cidade;
- Definição de políticas públicas educacionais;
- Sistematização de diretrizes para o Plano Municipal da Educação. (ARARAQUARA, 2001, p.03).

De acordo com a pesquisa realizada por Ramacciotti (2006), as propostas e moções apresentadas e aprovadas na I Conferência Municipal da Educação de Araraquara foram realizadas gradativamente.

As minutas de projetos de lei foram enviadas à Câmara Municipal e todas as propostas foram implantadas, em prejuízo de algumas metas estabelecidas, como destinação de recursos financeiros para a área da educação, construção de novos prédios e elaboração de estatuto do magistério. (RAMACCIOTTI, 2006, p.119)

No ano de 2002, o município implantou o projeto Escola Interativa, estendendo o Ensino Fundamental para nove anos com a inserção dos alunos de seis anos nesta modalidade educativa. O município organizou suas unidades educacionais com infraestrutura planejada com salas de referência para sistematização dos estudos, laboratórios de ciências, quadras esportivas e portais do saber.<sup>2</sup> Tal procedimento de ampliação do ensino fundamental foi efetivado devido ao surgimento da necessidade levantada na I Conferência Municipal de Educação.

Foram realizados dois Fóruns Municipais de Educação e duas Conferências de Educação e tendo como fonte a pesquisa de Ramacciotti (2006). É possível observar que as discussões entre educadores e demais participantes foram enfraquecidas, em suas palavras:

A abertura desses espaços de participação na administração da Educação Municipal trouxe, no início, euforia e expectativas de uma melhora na qualidade educacional e nas condições de trabalho do funcionalismo público Municipal. Porém, durante a realização da I Conferência Municipal de Educação pôde-se perceber que os ânimos foram se esfriando; com o passar dos dias, o número de delegados presentes foi caindo consideravelmente. A II Conferência Municipal de Educação é outro indício desse arrefecimento. Por exemplo, o número de participantes foi bem menor; a Secretaria Municipal da Educação por sua vez, não fez seus registros de forma tão detalhada, como havia feito na I Conferência. (RAMACCIOTTI, 2006, p. 121).

---

<sup>2</sup> O Projeto Portal do Saber é uma marca da inclusão social proposta pelo Prefeito Municipal e visa inserir alunos e comunidade nas tecnologias de informação e comunicação. O projeto conta com um espaço destinado à biblioteca com incentivo a leitura e com computadores conectados a Internet.

Mesmo com o esmorecimento das discussões e até mesmo a diminuição da participação nos Fóruns de Educação e nas Conferências de Educação o Plano Municipal da Educação foi aprovado pela Câmara Municipal em 10/11/2004 (Lei 6.208), tendo sua redação embasada no Plano Nacional de Educação e feito às mãos da então Secretária da Educação.

Cabe considerar que a marca referente à educação inclusiva tem no município acontecido de forma expansiva, o município tem investido na formação de professores na área da educação especial, tem incluído alunos portadores de necessidades especiais nas escolas regulares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e acompanhado o rendimento deste através do atendimento em salas de recursos com professores especializados que oferecem apoio específico ao aluno. Atualmente o atendimento da educação especial no Ensino Fundamental é de aproximadamente 277 alunos com 20 salas de recursos e 49 alunos na Educação Infantil, sendo destes 05 alunos atendidos em classes especiais e 44 alunos em salas de recursos. (PRODESP-Companhia de processamento de dados do Estado de São Paulo/ junho de 2009). Alguns destes alunos aguardam atendimento especializado, como atendimento psicológico e fonoaudiólogo. Porém, há uma lista de espera na qual as crianças e os alunos são chamados gradativamente, conforme as vagas são disponibilizadas, através da “alta” de outras crianças ou ainda pela ampliação dos números de vagas.

Os alunos denominados como portadores de necessidades educativas especiais são encaminhados para atendimento pedagógico de responsabilidade da educação especial, depois de um diagnóstico inicial feito pelo professor da sala com o preenchimento do relatório de observação, bem como os dados que identificam o aluno, sendo estes: filiação data de nascimento, endereço, data de matrícula, período de observação e nome do observador e, ainda, com respostas as seguintes questões:

Queixa livre

Socialização: Como seu aluno se relaciona com o grupo e com a professora? Que alternativa você, professora, usou para ajudá-lo?

Cognição: Como desempenha as atividades pedagógicas propostas? Quais as principais dificuldades que o aluno apresenta? Descreva que outras

alternativas você, professora, já usou com a criança e quais foram os resultados?

Motor: A criança apresenta dificuldades de coordenação motora? Como é sua coordenação motora fina? Como se desempenha nas aulas de Educação Física?

Linguagem: A criança apresenta algum tipo de dificuldade na linguagem oral? Descreva com detalhes a linguagem da criança e dê exemplos das trocas que realiza (se for o caso). A criança apresenta dificuldades na linguagem escrita?

Família: Você já entrou em contato com a família da criança? Quais informações você já obteve? Se nunca conversou, entre em contato antes de enviar essa ficha (saber como a criança é em casa, se o responsável tem alguma queixa em relação à criança ou à escola, se já procuraram ou receberam algum tipo de atendimento (médico, psicológico, fonoaudiólogo etc., no Centro de Reabilitação ou em outros lugares). (ARARAQUARA, 2009)

Após o preenchimento do documento, este é analisado pelo Assistente Educacional Pedagógico, cuja função é verificar a pertinência do relato do professor e encaminhar para Secretaria Municipal da Educação solicitação de avaliação diagnóstica realizada por equipe multidisciplinar, compostos por pedagogos, fonoaudiólogos e psicólogos. De acordo com uma das professoras da rede municipal que atende a clientela da educação especial, o único fator que deixa a desejar refere-se à demora no atendimento, bem como os inúmeros papéis necessários para este, como pode ser observado no relato a seguir:

*“A gente preenche toda aquela papelada, o pessoal da educação especial vem observa a criança na sala de aula, faz algumas atividades e depois de um tempão é que recebemos o contra relatório. Quando concordam com a gente, a criança ainda não é atendida, tem que esperar vaga. Se o problema é cognitivo é mais rápido, mas “fono” e psicólogo demora demais. Tem criança que foi encaminhada na Educação Infantil e ainda não foi atendida.”* (Entrevista realizada com professora do 1º ano do ciclo I rede pública municipal, junho de 2008).

E ainda:

*“Quando o contra relatório da educação especial não concorda com a gente, eu não desisto não! Se a criança tem dificuldade fico insistindo. O difícil é ficar preenchendo a papelada.”* (Entrevista realizada com professora do 1º ano do ciclo I rede pública municipal, junho de 2008).

Concomitantemente com o processo relatado de atendimento da educação especial, através de discussões no Fórum de Educação e na Conferência de Educação, o município

foi constituindo sua rede de atendimento de ensino fundamental com o Projeto Escola Interativa e como parte integrante deste, havia três unidades rurais que constituíram o Projeto Escola Interativa do Campo organizadas em ciclos de formação. A proposta do programa nas unidades rurais tem como objetivo despertar o interesse do educando para realização da junção do saber científico ao saber prático, considerados pelos idealizadores do projeto como necessários à vida e a produção dos homens e das mulheres do campo.

Na área urbana o Projeto Escola Interativa teve início no ano de 2002 em apenas uma unidade municipalizada que, de acordo com a pesquisa realizada por Fraiz (2006), obedeceu aos seguintes critérios:

- O bairro no qual se localiza a escola apresenta um contexto de pobreza e violência. A comunidade estava mobilizada, cobrando por atitudes da administração municipal;
- A falta de uma unidade de Ensino Fundamental completo fazia com que os adolescentes fossem transportados para uma escola em um bairro vizinho e o transporte escolar era utilizado para circulação de drogas;
- A parceria com a escola de Educação Infantil e com a comunidade era favorável para inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. (FRAIZ, 2006, p. 147).

A instituição do ensino fundamental de nove anos com inserção das crianças de seis anos nas demais unidades escolares sob responsabilidade do município efetivaram-se com a alteração na legislação municipal com a Lei Municipal nº 5.979 de 13/02/2003, após parecer favorável do Conselho Municipal de Educação ao Projeto Político Pedagógico da escola Ciclada.

A partir desta alteração iniciou-se a implementação do ensino fundamental completo em mais duas unidades municipais, fato que favoreceu um alargamento no atendimento concomitante com a construção de uma nova escola de ensino fundamental, que fez a Secretaria Municipal da Educação abrir processo seletivo para diversos

profissionais da educação, como por exemplo, Supervisor de Ensino, que até o ano de 2003 não existia na estrutura organizacional da educação municipal.

A ampliação do ensino fundamental nestas duas unidades mencionadas apresentou fatores de resistência que merecem destaque. Em uma das unidades à comunidade apresentou objeção frente ao projeto, pois consideravam que as crianças, ao entrarem no Ensino Fundamental com seis anos, perderiam as condições de ensino oferecidas nas escolas de Educação Infantil e seriam prejudicadas, pois a terminalidade dos estudos destas crianças aconteceria somente aos quinze anos. A implantação do projeto somente foi aceita após um trabalho de esclarecimento e de convencimento feito pela equipe técnica e pela secretária da educação bem como com abertura de uma exceção:

Após várias discussões, a proposta foi aceita com a abertura de uma exceção para todas as escolas de matrícula no 1º ano do Ciclo I de alunos que viessem a completar seis anos até 31 de março do ano de ingresso e também com possibilidade de reclassificação para o 2º ano do Ciclo I, aos alunos que tendo freqüentado a pré-escola, apresentam condições para tal. (FRAIZ, 2007 p.148).

Outro aspecto contra a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos com inserção das crianças de seis anos foi feito pelo corpo docente que cobrava mudanças na estrutura e oportunização de momentos de estudos para o trabalho com os alunos de seis anos. Depois de diversas reuniões e de algumas adequações na estrutura da unidade escolar como, por exemplo, mudança na nomenclatura de séries para ciclos e readequação dos horários de HTPs<sup>3</sup>, a equipe de educadores concordou com a proposta de ampliação.

O movimento de ampliação do Ensino Fundamental inicialmente aconteceu tendo como base teórica os cadernos do Projeto de Ciclos de Formação da Escola Cidadã de Porto Alegre e as discussões dos grupos temáticos do I Fórum Municipal de Educação. Havia, naquele momento, um movimento das equipes da Secretaria Municipal da Educação e do corpo docente para estudar e compreender as necessidades e implicações das alterações proposta no sistema educacional que foram desaparecendo gradativamente dos espaços educacionais do município.

---

<sup>3</sup> O Horário de Trabalho Pedagógico foi organizado em reuniões por anos de ciclos.

Cabe, pois, considerar que as discussões sobre as escolas em ciclos de formação no município de Porto Alegre começaram em 1989, também com a administração do Partido dos Trabalhadores. Através dos relatos de Krug (2007), nota-se que em Araraquara a dinâmica das discussões perpassou por caminhos semelhantes a Porto Alegre como, por exemplo, no que concerne à realização de *“fóruns de participação popular na discussão das políticas públicas e aplicação do orçamento”* (KRUG, 2007, p.87), ou seja, o Orçamento Participativo.

Porém, o fato de o município de Araraquara ter vivenciado dinâmicas semelhantes a Porto Alegre no processo de implantação dos ciclos de Formação que incluem as crianças de seis anos no ensino fundamental não significa em hipótese alguma que as tenha vivido com semelhante profundidade. Fato este que se deve ao quadro histórico do município de Porto Alegre que, em administrações anteriores, tinha um processo consolidado de discussões com seus profissionais e com a comunidade sobre os aspectos educacionais referentes à abordagem metodológica e a desprivatização da instituição escolar, o que não aconteceu no município de Araraquara.

A escola Cidadã de Porto Alegre é fruto de muito estudo, o que não significa que problemas não existiram. Mas, de acordo com Krug (2007), as escolas em ciclos de formação de Porto Alegre têm como base a perspectiva teórica progressista de Snyders, ou seja:

Uma escola em que as crianças do proletariado deixam de constituir um corpo estranho e voltado, portanto, ao fracasso e é bem este o caso, em que aquilo que é ensinado nasce da experiência do proletariado e permanece em continuidade com ela, em uma escola onde o aluno é feliz, de uma felicidade intensa que não exclui momentos difíceis, austeros e é por certo o caso presente, pois ele sente a sua experiência pessoal completada enriquecida com o que aprende. E esta escola é necessária sem ela às crianças, a principiar pelas do proletariado, continuam a ser alvo de forças heteróclitas, contraditórias e ‘morreriam no campo de batalha’. (SNYDERS, 1977, p. 283).

A proposta de escola de Porto Alegre constituiu-se através de diversos momentos de reflexão coletiva e transplantar seus moldes para outra realidade, com outra história é no



mínimo um processo arriscado. Nota-se que as discussões feitas em Araraquara restringiram-se ao estudo dos cadernos de Porto Alegre e uma suposta tentativa de colocar essas idéias em prática.

O município de Araraquara focou as discussões de implantação da escola ciclada em estudos voltados para a diferenciação entre esta e o modelo de escola seriada. O Caderno Pedagógico número 9 da Escola Cidadã de Porto Alegre, foi amplamente debatido entre os técnicos da SME. O quadro comparativo dos modelos de escolas serviu de guia para os estudos de reorganização das escolas do município:

MODELO ESCOLA SERIADA	MODELO ESCOLA CICLADA
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica linear;</li> <li>• Alunos divididos em séries;</li> <li>• Séries organizadas por blocos de conteúdos a serem trabalhados;</li> <li>• Preocupação com a acumulação de conteúdos;</li> <li>• Organização temporal/ anual dos conteúdos (foco = ensino)</li> <li>• Visão prospectiva / foco = futuro;</li> <li>• Conteúdos isolados entre si e em relação à vida;</li> <li>• Todos aprendem a mesma coisa ao mesmo tempo;</li> <li>• Desenho curricular = disciplinas diferentes;</li> <li>• Avaliação = quantificação/ classificação/ aprovação ou reprovação (cultura da repetência);</li> <li>• Dinâmicas diferentes para cada série;</li> <li>• 1 professor = 1 classe de classe de alunos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lógica do convívio entre sujeitos da mesma idade/ desejos/ interesses/ necessidades;</li> <li>• Alunos divididos em ciclos, por idade, ou momento de formação ou desenvolvimento (infância/ pré-adolescência/ adolescência);</li> <li>• Perspectiva de continuidade;</li> <li>• Conteúdos interligados e significativos para cada idade/ ciclo e para contexto em que se insere a escola;</li> <li>• Foco = presente;</li> <li>• Sequência psicológica dos conteúdos (foco = aprendizagem);</li> <li>• Grupos de alunos aprendem diferentes coisas ao mesmo tempo/ ajuda mútua/ partilha;</li> <li>• Desenho curricular = definição coletiva de temas (pertinentes e significativos para o grupo);</li> <li>• Avaliação = interpretar processos/ esforços/ resultados + consciência + expressão dos resultados;</li> <li>• Dinâmicas coletivas;</li> <li>• Grupo de professores = grupo de alunos.</li> </ul>

(Fonte: Caderno Pedagógico nº 9- **Documento Referência:** A escola Cidadã. Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, 1998.)

Atualmente, oito anos após o início da ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração com a inserção das crianças de seis anos, pode-se observar que as discussões esfriaram e que a implantação dos ciclos de formação tomou rumos diferentes ao da experiência de Porto Alegre, o que era provável, pois não é possível incorporar uma vivência em outra realidade histórica diferente. Seria, isso sim, possível tomá-la como ponto norteador de discussões e caminhar construindo os alicerces de sua própria história, caso contrário, seria como tentar encaixar peças retangulares em peças circulares.

Entre os aspectos que o município de Araraquara foi construindo na ampliação do Ensino Fundamental, podem-se destacar as metas para o Ensino Fundamental estabelecidas no Plano Municipal da Educação, dentre as quais destacam-se como relevantes para este trabalho as seguintes:

1- Assegurar que até 2005, 99% das crianças e adolescentes de 7 a 14 anos de idade estejam matriculados no ensino fundamental.

2- Assegurar que até 2008, 100% das crianças e adolescentes de 7 a 14 anos de idade estejam matriculados no ensino fundamental. (...).

4- Ampliar para nove anos de duração o ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos, nas escolas estaduais e municipais.

5- Nas escolas municipais, implantar o ensino fundamental completo de 9 anos em 80% das escolas em 3 anos e em 100% em 5 anos em conformidade com o projeto da escola Interativa.

7- Em um ano reduzir a taxa de abandono e de retenção, em 50% e em 5 anos, em 100% com garantia da qualidade.(...).

23- Organizar, no prazo de um ano, o cadastro de todas as crianças na idade de 6 a 14 anos, a fim de identificar as que estão fora da escola. (...).

25- Promover campanhas de conscientização da importância de manter as crianças na escola. (ARARAQUARA, 2004 p. 83-85).

Dentre as metas destacadas apenas a meta número quatro foi cumprida integralmente até o final de 2008. Gradativamente o município foi implantando o Ensino Fundamental de nove anos, sendo que atualmente todas as escolas da rede municipal atendem as crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental, porém não são todas as escolas que contam com o ensino fundamental completo (meta número cinco) devido à falta de espaço físico para acomodação de toda clientela, estas escolas atendem crianças até os onze anos. De acordo, com dados da Secretaria Municipal da Educação, pode-se constatar o não cumprimento da meta número cinco e ainda observar o número de crianças por ano de ciclo nas escolas de Ensino Fundamental, a observar:

<b>Escola</b>	<b>1º ano</b>	<b>2º ano</b>	<b>3º ano</b>	<b>4º ano</b>	<b>5º ano</b>	<b>6º ano</b>	<b>7º ano</b>	<b>8º ano</b>	<b>9º ano</b>	<b>Total</b>
<b>1</b>	60	87	72	78	55	0	0	0	0	352
<b>2</b>	20	12	15	18	15	11	13	22	22	148
<b>3</b>	48	56	46	56	43	65	55	63	37	469
<b>4</b>	60	74	77	83	88	96	69	74	51	672
<b>5</b>	12	16	11	09	06	18	17	13	06	108
<b>6</b>	75	79	68	65	84	77	84	72	74	678
<b>7</b>	15	9	12	17	17	12	25	16	18	141
<b>8</b>	39	42	42	53	57	71	63	66	74	507
<b>9</b>	90	87	99	74	63	0	0	0	0	413
<b>10</b>	71	86	144	113	89	94	138	95	137	967
<b>11</b>	82	76	110	86	81	0	0	0	0	435
<b>12</b>	44	59	12	69	63	74	71	63	51	506
<b>13</b>	107	115	118	124	94	148	123	144	124	1097
<b>Total</b>	723	798	826	845	755	666	658	628	594	6493

(Fonte: Cadastro realizado no sistema PRODESP- Companhia de processamento de dados do Estado de São Paulo/ janeiro de 2009).

A organização dos ciclos de acordo com a faixa etária corresponde à seguinte divisão: 1º ciclo crianças de seis aos oito anos; 2º ciclo crianças dos nove aos onze anos e 3º ciclo adolescentes dos doze aos quatorze anos. Portanto, três ciclos com duração de três anos, regidos pelo princípio da *Progressão*<sup>4</sup>, no qual o aluno não é reprovado e sim acompanha a sua turma, e o professor que ministra aulas para este deve adotar um programa especial garantindo a aprendizagem do aluno.

Durante a implantação do Projeto Escola Interativa foram criadas salas denominadas de “Turmas de Progressão” com a finalidade de suprimir dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos. Tal turma foi extinta atualmente no sistema municipal e no que concerne à retenção, esta somente ocorre com aprovação do Conselho de Classe.

Com a campanha eleitoral para prefeito no ano de 2004, as discussões sobre a ampliação do Ensino Fundamental foram resfriadas e somente foram retomadas no âmbito da secretaria da educação com a chegada da nova secretária da pasta. Porém, algumas propostas perderam-se no tempo como a elaboração de um Caderno Pedagógico da Escola Interativa e as formações para educadores do 1º ciclo, somente os educadores das crianças de seis anos do ensino fundamental e da educação infantil tiveram uma formação denominada como “caseira”<sup>5</sup> no período de 2005 a 2006.

Na data de emissão do parecer nº 18/2005, que referem-se as “*Orientações para matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114/05*”, o município de Araraquara contava com

---

<sup>4</sup>A progressão pode ser definida para efeitos deste trabalho de pesquisa como um procedimento utilizado pelos sistemas de ensino cuja base está na idéia de que de que reprovar o aluno não contribui para melhorar seu aprendizado, desta forma o aluno avança nos estudos, mesmo com dificuldades de aprendizagem. A progressão continuada é alvo de inúmeras críticas por ser considerada como um sistema de promoção automática de alunos, pois não foi realizada uma mudança estrutural e pedagógica para real implantação do sistema de progressão que em suas premissas devia proporcionar além da redução das taxas de evasão escolar, e da defasagem idade/série, uma melhora qualitativa no ensino oferecido.

<sup>5</sup>A formação era considerada caseira por ser realizada por profissionais da própria SME. Porém, a designação não deve ser compreendida como pejorativa, pois apesar das dificuldades este foi o único espaço no qual os educadores desta faixa etária puderam realizar trocas de experiência. A formação tinha como objetivo evidenciar as características do desenvolvimento infantil e a importância da alfabetização nesta faixa etária. Tal ação formativa não foi expandida para as demais faixas etárias do ciclo devido à falta de tempo e de recursos.

aproximadamente 90% das crianças desta faixa etária já inseridas no ensino fundamental, apenas 10% das crianças com seis anos permaneceram na educação infantil devido à solicitação dos pais que tinham necessidade do atendimento destas crianças em período integral e também por falta de recursos materiais como adequação do espaço escolar.

De acordo com os documentos produzidos pelo MEC para efetivação da implantação do ensino fundamental de nove anos com inserção das crianças de seis anos, é fundamental que além de formações continuadas para educadores das diversas faixas etárias, que cada unidade escolar elabore sua Proposta Político-Pedagógica. No município de Araraquara, todas as unidades escolares possuem proposta Político-Pedagógica com metas e objetivos traçados, construídos pelos membros efetivos das escolas, porém a Secretaria Municipal da Educação não tem definido claramente qual sua linha teórica de atuação ficando esta implícita apenas na fala dos responsáveis técnicos e a avaliação da proposta político-pedagógica fica restrita às unidades escolares, fato este que ocasiona orientações metodológicas diferenciadas e contrastantes.

Tendo como um dos objetivos a ampliação das reflexões sobre o ensino fundamental de nove anos, era previsto para o ano de 2007 a realização do III Fórum Municipal da Educação com a temática: “*Qualidade na Educação: processos de ensino, aprendizagem e avaliação nas escolas em Ciclos de Formação*”, porém devido a problemas burocráticos e financeiros houve o adiamento deste para fevereiro de 2008. Com a tentativa de evitar a baixa frequência dos professores e dos demais profissionais da educação, já que os Grupos de Trabalho foram desfeitos pouco a pouco, a Secretaria Municipal da Educação liberou seus funcionários do ponto e os convocou antes do período de férias para realização de inscrição para duas das seguintes palestras:

**Palestra 1:** Ciclos de Formação – acesso e aprendizagem significativa.

**Palestra 2:** Alfabetização: processos de ensino e aprendizagem da língua escrita.

**Palestra 3:** O cenário da Política Educacional Brasileira.

**Palestra 4:** Ciclos de Formação: currículo e avaliação.

**Palestra 5:** Repensando as práticas pedagógicas: como se aprende a ler e escrever.

**Palestra 6:** Trabalho docente e prática pedagógica.

Não era previsto um espaço de discussão coletiva entre todos os profissionais da educação, há apenas duas palestras gerais realizadas no primeiro dia do Fórum, sendo estas:

**Palestra da manhã:** Qualidade da Educação: processos de ensino, de aprendizagem e de avaliação.

**Palestra da tarde:** Qualidade da Educação: gestão escolar.

Embora de acordo com a Secretaria Municipal da Educação tratou-se de uma medida para evitar o baixo número de participantes e garantir um espaço mais enriquecedor de discussões, os professores e demais profissionais da educação não demonstraram entusiasmo e alguns mencionaram que preferiam ficar nas unidades realizando o planejamento do trabalho com os alunos para o ano de 2008. Tal desânimo deve-se as expectativas frustradas e a morosidade na realização de algumas metas tratadas nos espaços anteriores de discussões, como por exemplo, a elaboração do Estatuto do Magistério e a melhora nos padrões de atendimento, com melhores recursos materiais e ampliação dos espaços.

A escolha de algumas palestras foi realizada ora pelo interesse pela temática, ora pela localização do evento organizado em dois locais distintos, na Universidade Estadual Paulista e na Universidade de Araraquara. Para a palestra coletiva, o local foi um Salão de Festas de uma igreja.

O III Fórum Municipal da Educação contou com a presença de aproximadamente 300 professores e profissionais da educação. No segundo dia após a realização de cada palestra os participantes foram divididos em pequenos grupos para debaterem o assunto abordado pelo palestrante e para fazerem um levantamento de temas para 3º Conferência

Municipal da Educação. Ao analisar as folhas de sugestão, pôde-se dividi-las em duas categorias: problemas de aprendizagem e trabalho nas Escolas em Ciclos de Formação.

É interessante observar que as palestras traziam implícitas as categorias sugeridas pelos participantes do Fórum, então colocamos as seguintes questões: as palestras não esclareceram as dúvidas sobre as temáticas? A palestra não auxiliou os educadores no trabalho nas Escolas em Ciclos de Formação? Ou é necessário um aprofundamento nestas temáticas?

A Secretaria Municipal da Educação tentou organizar para o final de 2008 a realização da 3ª Conferência Municipal de Educação e para isto realizou reuniões quinzenais com pequenos grupos fechados de diretores, técnicos pedagógicos e professores da rede. Novamente, não foi notada a participação efusiva dos professores das diferentes modalidades. Muitos justificaram a falta de disponibilidade para participar dos processos de discussão. E, mais uma vez, o evento educacional foi adiado para o ano seguinte, que será organizado desta vez por uma nova administração municipal, devido ao processo de eleição municipal.

No ano de 2008, frente aos resultados do ano anterior de desempenho e aprendizagem ainda não estarem satisfatórios na avaliação do SARESP e da Prova Brasil, a equipe da Secretaria Municipal da Educação optou por alterações no processo de escolha, inicialmente com educadores para o trabalho com as crianças de seis anos e posteriormente para as outras faixas etárias ou para os outros anos do Ciclo.

Para atribuição de salas do ensino fundamental para o ano de 2008 a Secretária Municipal da Educação, através da Portaria nº 27 de 28 de dezembro de 2007, designou de acordo com suas atribuições legais,<sup>6</sup> uma comissão para coordenar e executar o processo de atribuição de classes do 1º ano do ciclo I. Esta comissão foi formada através de eleição entre os membros da secretaria da educação e por sorteio para professores formadores do Centro de Desenvolvimento Profissional de Educadores “Professor Paulo Freire”

---

<sup>6</sup> Decreto municipal nº 8.326 de 28 de setembro de 2005, em conformidade com a Lei Federal nº 11.274/06

(CEDEPE).<sup>7</sup> Em sua configuração final, a comissão foi formada por um coordenador executivo de desenvolvimento pedagógico, quatro supervisoras de ensino, sendo três do ensino fundamental e uma da educação infantil, uma professora formadora do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores- PROFA<sup>8</sup> e duas professoras tutoras do Programa de Formação Pró-Letramento, uma da área de língua portuguesa e outra de matemática.

O objetivo desta comissão era, juntamente com diretores, professores, coordenadores e vice-diretores de cada unidade escolar, selecionar nomes de educadores de acordo com alguns critérios estabelecidos pela portaria nº 27 de 28 de dezembro de 2007 para trabalharem com as crianças de seis anos inseridas no ensino fundamental do município. Sendo estes:

I- Habilidade para o trabalho com crianças de seis anos:

- a) Respeito às características e o ritmo de aprendizagem de cada criança;
- b) Comprometimento com o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes;
- c) Utilização de diferentes recursos didáticos;
- d) Possuir bom manejo de classe;
- e) Aplicações metodológicas adequadas à alfabetização nesta faixa-etária;
- f) Utilização de diferentes estratégias e recursos diferenciados com os estudantes com dificuldades de aprendizagem;
- g) Utilização de diferentes estratégias para os processos avaliativos dos estudantes em plena consonância com o proposto pelo Projeto da Escola Interativa;

II- Comprovação de conclusão do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores- PROFA, e/ou;

III- Comprovação de conclusão do programa de Formação Pró-Letramento. (ARARAQUARA, 2007)

---

<sup>7</sup> O município de Araraquara até o ano de 2008, contava com uma equipe de professores na função- atividade de professores formadores, que realizavam ações de formação continuada com os educadores da rede municipal, no espaço denominado como CEDEPE no ano de 2009 a equipe foi destituída retornando estes profissionais a suas unidades escolares.

<sup>8</sup> O Município de Araraquara durante o período de 2001 a 2007 realizou esta formação, inicialmente com parceira com o MEC e depois por conta própria. Esta foi a maior e mais importante formação do município até o presente momento, pois através desta formação foi possível unir em um mesmo ambiente de estudos professores de todas as modalidades de ensino num total de aproximadamente 300 educadores.



O processo foi realizado durante um dia, no qual cada unidade escolar tinha um horário agendado e já deveria trazer alguns nomes pré-selecionados. Participaram deste processo onze escolas de ensino fundamental. Apenas uma unidade ainda em construção e sem equipe diretiva e corpo docente não participou do processo ficando a seleção dos educadores para o trabalho com crianças de seis anos desta nova unidade para fevereiro de 2008 e dentre as professoras que assumiram a sala do 1º ano do Ciclo I uma já tinha trabalho com a faixa etária de seis anos anteriormente e outra professora estava iniciando a carreira docente na rede educacional de Araraquara e assumiu sua primeira turma de alunos.

Foram selecionadas 35 professoras, dentre estas, duas professoras não trabalharam com a faixa etária nos anos anteriores; dez professoras não trabalharam com a faixa etária de seis anos no ano de 2007, mas já exerceram a função docente com este ano de ciclo em anos anteriores, e vinte e três educadoras trabalharam com a faixa etária de seis anos no ano de 2007 e permaneceram para o próximo ano. Somente uma das educadoras não atendia a todos os critérios para seleção e foi escolhida devido à alegação de ser uma excelente alfabetizadora.

À vista do exposto, entende-se que pouco foi alterado com a designação desta comissão de atribuição de aula, pois a maioria do corpo docente permaneceu igual ao ano de 2007 com raras alterações para o trabalho com a faixa etária de seis anos e colocam-se as seguintes indagações: Qual o real papel desta comissão? Será que a permanência do quadro de profissionais fará com que os resultados de desempenho melhorem?

Após a definição dos nomes dos docentes para o trabalho com a faixa etária de seis anos, os diretores deveriam formalizar o convite e caso fosse necessário, a comissão poderia ir à unidade escolar para eventuais esclarecimentos.

Tratava-se, ao que se pode pesquisar, de uma idéia para incentivar os bons professores a continuarem realizando suas funções como é o esperado e alertar os demais para que melhorassem suas atividades docentes para futuramente estes também receberem o convite para o trabalho com o ano de ciclo. Dentre as 35 professoras convidadas, somente uma professora não aceitou o convite, alegando problemas nas cordas vocais, e a direção da escola selecionou outra educadora que prontamente aceitou o convite.

Em duas unidades escolares foram solicitados esclarecimentos. Os professores de uma unidade não compreenderam a quebra dos critérios para escolha e em outra unidade o corpo docente não concordou com o fato de que, devido à escolha não obedecer à lista de pontuação, como ocorreu para a escolha dos demais anos do ciclo, duas professoras mais antigas na rede ficaram adidas<sup>9</sup> enquanto outras com menor tempo e menor pontuação receberam suas salas de “presente.” Em ambos os casos a comissão foi até a unidade para esclarecer os fatos, colocando que a intenção da escolha foi melhorar os indicadores de aprendizagem das crianças e que a seleção foi realizada em parceria entre a comissão e a direção da escola tendo em mente as orientações do Ministério da Educação para que o primeiro ano do ciclo I não seja uma cópia da antiga primeira série. E que os critérios foram colocados em casos de empate entre dois ou mais professores considerados com perfil para o trabalho, não sendo, entretanto, obrigatoriamente necessários.

Os educadores colocaram que esta foi uma lei aprovada na “calada da noite” e que em sua implementação no município de Araraquara não foi considerada a experiência da educação infantil tida como referência, pois a estrutura física não corresponde entre as duas modalidades, e as crianças passam a maior parte do tempo dentro da sala de aula por falta de espaços destinados para brincadeiras dirigidas ou livres.

A comissão, através da fala de uma supervisora, ressaltou que para 2008 a Secretaria Municipal da Educação está contratando uma “equipe de fora”, cuja concepção teórica segue a perspectiva sócio-construtivista, para realizar uma formação específica para os professores de seis anos e que a tendência é que esta formação seja ampliada gradativamente para os demais anos do ciclo. Fato este que não foi verificado no ano de 2008. Já no início de 2009 algumas formações com profissionais do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC) foram realizadas, porém somente para profissionais da educação infantil e diretores de escola.

Ademais, não houve indagações sobre as escolhas, o que de fato não foi surpresa, pois não houve alterações, e onde estas existiram os esclarecimentos foram dados e aceitos pelos professores

---

<sup>9</sup> Professor adido é aquele que, embora sendo titular do cargo, não consegue pegar na atribuição de classes nenhuma sala ou aula, na sua disciplina (objeto de concurso) na Unidade Escolar onde está lotado, ficando excedente na unidade escolar.

Após o início do ano letivo, a formação prometida pela Secretaria Municipal de Educação foi iniciada. Esta ação formativa foi concentrada em um período de dois meses, no qual as professoras da faixa etária de seis anos, três vezes na semana, duas no período noturno e uma vez aos sábados, participavam das formações. Os temas abordados eram alfabetização e linguagem, matemática e ciências.

Através do acompanhamento destas formações, foi possível constatar que a maioria das professoras participou da ação, salvo poucos casos, em que as professoras trabalhavam em outros ramos como, por exemplo, em salão de beleza para complementar a renda familiar e não podiam participar. Porém, houve um grande número de faltas e de saídas antecipadas, o que poderia ser considerado como um fator revelador da falta de qualidade na formação, a não ser pelos dados levantados na avaliação final do curso que mostram uma aceitação positiva da formação totalizando 95%.

Ainda no que diz respeito à avaliação final da formação os pontos abordados como positivos são:

- Possibilidade de troca de experiência com vários professores da mesma faixa etária;
- Confecção de materiais diferenciados para o trabalho em sala de aula;
- Oportunidade de divulgar os trabalhos realizados com as crianças;
- Pouca ênfase em discursos teóricos e muitos exemplos práticos de atividades para sala de aula;
- Sentimento que não estão sozinhas na responsabilidade do processo de ensino e aprendizagem;
- Trabalho com atividades lúdicas.

Os pontos negativos foram poucos e passam pela distribuição das horas de execução da formação que sobrecarregaram os docentes, excesso de “tarefas” para aplicação com os alunos e falta de uma remuneração maior.<sup>10</sup>

Não está previsto um acompanhamento de assessoria após a formação, e cada escola deve, através da figura do professor coordenador pedagógico, estimular a continuação das práticas sugeridas nos dois meses de trabalho com a formação. Apenas existe a sugestão da aplicação de um instrumento para avaliar o desempenho dos alunos no final do ano letivo. Fator este que inviabiliza um acompanhamento real do desenvolvimento das atividades sugeridas na formação continuada pela Secretaria da Educação.

A proposta de formação em serviço mencionada não contemplou aspectos definidos por Kramer (1998), como essências para o desenvolvimento das ações propostas em sala de aula, em suas palavras:

(...) para que ocorra realmente formação de professores, é preciso, de um lado, condições dignas de vida e de trabalho para todos os profissionais, entendendo formação em serviço como um trabalho que resulta em melhoria salarial, na carreira e em avanço na escolaridade de outro lado, projetos de formação permanente concebidos no interior de uma política cultural sólida e consistente que assegure a todos os professores acesso a cinemas, centros de cultura, bibliotecas, salas de leitura, círculos de estudos, teatro, jornais, revistas, fotografias, museus, salas de vídeoetc. A formação cultural do professor é parte do processo de construção da cidadania, é direto de todos – crianças e adultos – somos indivíduos sociais, sujeitos históricos, cidadãos e cidadãs produzidos na cultura e produtores de cultura. (KRAMER, 1998, p. 21).

Vale ressaltar que as formações desenvolvidas pela própria Secretaria da Educação são consideradas apenas como critério de desempate no momento da atribuição de aulas, nenhum outro tipo de incentivo é realizado aos docentes que participam das formações fora do horário de trabalho. Acreditamos que todo profissional deve aperfeiçoar-se em suas funções, buscando discuti-la com os mais diversos profissionais. Porém, constatou-se, através de relatos dos docentes, que muitas formações são oferecidas como obrigatórias em

---

<sup>10</sup> Dados obtidos através da análise das folhas avaliativas das professoras da faixa etária e de pessoal da equipe da Secretaria Municipal da Educação.

horário oposto ao que este desenvolve suas funções docentes, fato este que gera um descontentamento de poucos trabalhadores da educação e uma enorme submissão de outros.

Durante o ano letivo de 2008 não foram realizadas outras intervenções com os docentes da faixa, ficando estes restritos às trocas nos horários de HTP e com colegas da própria unidade, fato este que não contemplou um dos pontos considerados como positivos pelos docentes na formação realizada, ou seja, não houve outros momentos de trocas com outros docentes de diversas unidades atendidas pela rede pública municipal.

Outro aspecto que merece destaque na observação da escolha de docentes para o trabalho com as crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental foi que no transcorrer do ano letivo uma nova unidade foi inaugurada e a escolha dos professores para faixa etária de seis anos obedeceu à classificação do concurso público. Questiona-se, portanto: qual a real preocupação da rede pública municipal com a educação das crianças inseridas no Ensino Fundamental? O processo de escolha dos docentes das demais unidades representou apenas mera formalidade?

No final do ano letivo de 2008 para atender a sugestão de aplicação de um instrumento de análise da aprendizagem dos alunos do 1º ano do ciclo I, foi realizada aplicação da Provinha Brasil, que já havia sido aplicada para os alunos de oito anos. A aplicação da avaliação foi feita pelos docentes da faixa etária de seis anos de outras salas. Dessa maneira, o professor aplicador da prova não foi o que atendia as crianças regularmente. Os resultados ficaram concentrados dentro de cada unidade escolar, e a apresentação de dados não foi feita e nem solicitada pela Secretaria da Educação. Novamente, mais um fator que merece questionamento: se a intenção era avaliar o nível de aprendizagem de cada sala da faixa etária para melhorar as condições de atendimento, quais poderiam ser os motivos pelos quais não houve partilha das informações? Os resultados são confiáveis, já que os professores já conheciam as provas e eles mesmos corrigiram? É realmente desta maneira que alcançaremos uma educação pública com seu devido valor qualitativo?

Vale ressaltar, a título de ilustração, que para os alunos de oito anos, a aplicação, correção e tabulação de dados foi realizada por profissionais que estão fora da sala de aula, mas que são da rede municipal de educação, como professores coordenadores e professores

formadores. E quanto aos resultados, no que concerne ao teste 1? Já que a Provinha Brasil prevê duas etapas, pode-se dizer que os alunos tiveram resultados bons, mas muitos alunos ainda na faixa etária de oito anos não estão dominando o código lingüístico nem para escrever corretamente as palavras BOLA, SORVETE e a frase O MENINO BRINCA NO QUINTAL. Esta mesma avaliação com as mesmas palavras e critérios foi aplicada para os alunos do 1º ano do Ciclo I, ou seja, para crianças de seis anos, inseridas no Ensino Fundamental de nove anos.

Para o ano de 2009, a escolha dos professores para o trabalho com a faixa etária de seis anos ficou a cargo única e exclusivamente da direção da unidade escolar que poderia atribuir ou deixar que, de acordo com a pontuação de dias trabalhados, os professores fizessem suas escolhas. Nas duas escolas observadas nesta pesquisa, as diretoras não escolheram os docentes, ou seja, deixaram “correr a lista”, o que foi quase unânime na rede educacional do município de Araraquara. Fato este que causou, para efeitos desta pesquisa, certa estranheza, pois não seria mais o 1º ano do Ciclo I uma prioridade da Secretaria Municipal da Educação? Poderíamos justificar o fato com a alternância de poder que ocorrerá no próximo ano, pois o Partido dos Trabalhadores não teve sua candidata eleita e após oito anos à frente da Prefeitura Municipal, cede lugar ao PMDB, com a denominada Coligação Azul (PMDB-DEM-PPS-PRB-PC do B-PSL-PMN). Mas o compromisso com a qualidade da educação também finda com o término do mandato? E os profissionais efetivos que permanecem em seus postos, não deveriam cobrar e manter posturas com vistas à qualidade da educação oferecida?

Acreditamos que a postura tanto dos políticos como dos profissionais efetivos da SME deveriam obedecer à premissa de cumprimento das metas estabelecidas. Porém o que está em jogo não é de fato o acesso ao conhecimento que deve ser oferecido as crianças da rede pública municipal, mas os interesses políticos eleitoreiros que não foram correspondidos nas últimas eleições. No final do mandato a administração procura deixar suas marcas em placas de inauguração de praças públicas, em grandes obras da construção civil, pois são estas que serão lembradas pelos próximos quatro anos e não o número de crianças que aprenderam efetivamente a ler e a escrever na administração de determinado partido no município.

O que nos surpreendeu nas observações realizadas para esta pesquisa refere-se ao fato de que enquanto os professores da rede pública municipal executavam os projetos idealizados pelos gestores SME, preenchiam papéis da burocracia escolar ao mesmo tempo em que buscavam maneiras diferenciadas de melhorar o rendimento dos alunos, esperavam em novembro de 2008 as novas orientações para o desenvolvimento do trabalho, que somente ocorreria no início de 2009. Evidente que nas escolas privadas a alteração governamental não refletiu no trabalho dos professores e da equipe técnica, que continuaram suas ações da mesma maneira que antes das eleições.

Ora, ainda havia dois meses letivos, muito poderia ser feito e pensado para a continuação do aprendizado dos alunos. Mas a criança e os professores da rede municipal não tiveram importância nestes dois meses, o que vale são as inaugurações e as regras que ainda estão por vir. É lamentável que só de discurso foi realizado o trabalho de formação dos professores com a faixa etária de seis anos e podemos ainda afirmar que melhor seriam os resultados se a sala de aula não tivesse vivenciado uma invasão de projetos feitos por profissionais que em nenhum momento levantaram de suas cadeiras estofadas para verificar a real aplicabilidade do que idealizaram.

Portanto, a eleição de 2008 gerou mudança no quadro político de Araraquara devido à volta ao poder municipal dos representantes da elite do município, através do lema “*Governo Popular de Araraquara Desenvolvimento para todos*” e com o objetivo de: *Ampliar os direitos de cidadania, fortalecer os laços de solidariedade entre as pessoas e criar condições para o surgimento de novas formas de relacionamento dos cidadãos e cidadãs com sua cidade.* (www.araraquara.sp.gov.br, acesso em junho de 2009).

Os resultados da eleição municipal de 2008 não geraram somente alterações no quadro político, mas também alterações na concepção de trabalho na área educacional. Houve uma suspensão de diversas ações, dentre estas, destaca-se:

- Formações continuadas para professores do ciclo I;
- Apoio escolar para crianças com dificuldades de aprendizagem;
- Carga suplementar para professores, que ampliavam sua jornada de trabalho, para substituírem outros docentes e/-ou para realizarem o apoio escolar;

A ênfase da pasta educacional voltou-se até o final do 2º semestre de 2009, para as seguintes ações:

- Alteração no quadro técnico da Secretaria da Educação;
- Análise da situação educacional do município;
- Formação continuada de professores especialistas, do 5º ao 9º ano do Ensino Fundamental;
- Formação de diretores de escola;
- Busca de verbas para construção de novas unidades educacionais;
- Parceria com o sistema de ensino do SESI para a rede municipal;
- Organização e realização da 3º Conferência Municipal da Educação.

É comum que novas administrações mudem seu quadro de representantes e procurem novos caminhos. Dentre as novas ações do *Governo Popular de Araraquara - Desenvolvimento para todos*, ressaltamos duas: primeiramente a ação que diz respeito à implantação do sistema SESI de ensino, que de acordo com o prefeito municipal deve-se a busca de maior qualidade para educação municipal, em suas palavras:

“As crianças do Sesi têm uma qualidade de ensino impressionante. Não podemos deixar de procurar o avanço na educação municipal. Temos que ter um caminho próprio com essa parceria. (...) Falamos a mesma linguagem que o Sesi, já que não temos uma visão comercial da educação e queremos aprofundar o nosso aprendizado.” (www.araraquara.sp.gov.br, acesso em junho de 2009).

A implantação de uma nova organização de trabalho pode significar para educação de Araraquara um ponto positivo no que diz respeito a uma definição metodológica clara, já que não existe um consenso a este respeito na rede municipal de educação. Contudo, a parceria com o SESI, se realmente firmada, irá desconsiderar todo o processo de reflexão e discussão que desde a implantação do Ensino Fundamental vem sendo realizado, além de conferir recursos públicos para garantir o lucro privado.



A segunda ação que destacamos concerne à organização e realização da 3ª Conferência Municipal da Educação. Inicialmente no primeiro semestre de 2009, foi realizado em cada unidade escolar, estudos do documento referência do CONAE, com os seguintes eixos:

- **EIXO I:** Papel do Estado na Garantia do Direito à Educação de Qualidade: Organização e Regulação da Educação Nacional;
- **EIXO II:** Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação;
- **EIXO III:** Democratização do Acesso, Permanência e Sucesso Escolar;
- **EIXO IV:** Formação e Valorização dos Profissionais da Educação;
- **EIXO V:** Financiamento da Educação e Controle Social;
- **EIXO VI:** Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade.

Após os estudos, os educadores e funcionários levantaram propostas e elegeram dois delegados para representá-los na Conferência, que de acordo com o Secretário da Educação: *“deve espelhar os anseios e compromissos dos profissionais que militam na área, mas fundamentalmente, deve atender as necessidades dos alunos por uma Educação de qualidade que possibilite a busca por uma vida melhor”* ([www.araraquara.sp.gov.br](http://www.araraquara.sp.gov.br), acesso em junho de 2009).

Nos dias 19 e 20 de junho de 2009 foi realizada a primeira parte da 3ª Conferência Municipal da Educação, com o tema: *“Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação.”* A título de ilustração, a programação da Conferência contou com a votação do regimento interno, discussões das propostas levantadas em torno dos eixos temáticos e com a palestra: *“Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Ação”* ([www.araraquara.sp.gov.br](http://www.araraquara.sp.gov.br), acesso em junho de 2009).

A 3ª Conferência Municipal da Educação contou com presença de aproximadamente 70 participantes no primeiro dia e 50 participantes no segundo dia. Nota-se que participação foi caindo consideravelmente desde a 1ª Conferência Municipal de Educação, que contou com 364 delegados inscritos, sendo 117 pertencentes à sociedade civil e 247 do poder público (RAMACCIOTTI 2007, p. 119). A SME não divulgou quantas pessoas pertenciam à sociedade civil e quantas pertenciam ao poder público. Além do baixo público, a votação das propostas não foi finalizada e um novo encontro para dar continuidade à votação das propostas aconteceu no dia 24 de junho de 2009.

As discussões serão retomadas no segundo semestre de 2009, ocasião em que serão discutidas possíveis alterações no Plano de Carreiras, Cargos e Vencimentos – PCCV.

Dentre as propostas que foram votadas na 3ª Conferência Municipal da Educação, destacamos algumas voltadas especificamente para o Ensino Fundamental:

- Mudança no cumprimento do HTPC, sendo dois dentro da unidade escolar e três em local de livre escolha do docente, alterando a realização de cinco HTPCs obrigatórios dentro da unidade escolar;
- Realização de um dia de formação continuada por bimestre para todo o ciclo do Ensino Fundamental;
- Alteração nas normas de atribuição de aula: contagem de pontos e data fixa para realização.

Estas e as demais propostas serão encaminhadas a Câmara Municipal para votação. Vale lembrar que, de acordo com a pesquisa realizada por Ramacciotti (2007), nem todas as propostas da 1ª Conferência Municipal de Educação que foram aprovadas foram implantadas. Fato este que acreditamos ter contribuído para o arrefecimento das participações em eventos destinados à discussão de propostas educacionais no município de Araraquara.

#### *1.4.2 O processo de inserção das crianças de seis anos na rede particular de educação*

O processo de inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental da rede particular de Araraquara aconteceu sem grandes repercussões, visto o fato que muitas das escolas da rede particular atendem todas as faixas etárias e já alfabetizavam seus alunos aos seis anos.

Algumas escolas de pequeno porte que atendiam somente as crianças de educação infantil tiveram somente dificuldades no que concerne à redução do número de alunos, fato este resolvido, de acordo com relatos de proprietárias destas unidades, com a implantação gradativa do ensino fundamental ou com a redução do quadro de funcionários.

É interessante pontuar que as escolas de pequeno porte são supervisionadas pela Secretaria Municipal da Educação e os docentes destas escolas participaram como ouvintes de formações em serviço juntamente com os professores da rede municipal tendo como finalidade melhorar a qualidade dos processos de alfabetização. Tal constatação pode significar uma qualidade das ações de formação de professores desenvolvidas pela Secretaria Municipal da Educação? Ou significa que os profissionais das escolas privadas de pequeno porte buscam aperfeiçoamento? Inúmeros questionamentos podem ser colocados, porém o fato é que a remuneração dos professores das escolas privadas de pequeno porte é pequena e as formações realizadas pela Secretaria Municipal da Educação são oferecidas sem custo algum.

Nas escolas de grande porte que atendem todas as faixas etárias, inclusive com cursos pré-vestibulares, são realizadas formações para uso do material apostilado pela mantenedora e não há momento de troca pedagógica diária no cotidiano dos educadores, são realizadas apenas reuniões para definição de eventos.

As formações dos educadores realizadas pela mantenedora do material apostilado dizem respeito à gestão esperada frente ao material fornecido. No início do ano letivo os educadores freqüentam palestras de diversas temáticas para o enriquecimento profissional, palestras estas escolhidas com o coordenador geral da escola e da rede e muitas vezes proferidas por profissionais da Secretaria Municipal da Educação de Araraquara ou de uma

das universidades presentes na cidade, através de convites e de remuneração feita pela mantenedora. Novamente, nota-se que os profissionais da rede municipal participam da formação continuada de educadores de ambos os setores: público e privado.

No que diz respeito à opinião dos pais sobre a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração, também não houve grandes repercussões, estes foram informados da alteração na legislação educacional e da necessidade da mudança de nomenclatura. Porém, de acordo com os responsáveis pelas escolas particulares observadas, os pais foram informados de que nenhuma alteração aconteceria no que concerne aos conteúdos, espaços e tempos das crianças de seis anos. E aceitaram tranqüilamente a alteração dita somente como de nomenclatura e burocrática.

As crianças de seis anos nas escolas particulares de grande porte não tiveram sua rotina alterada, somente passaram a freqüentar o bloco do ensino fundamental. As unidades particulares possuem espaços ampliados e há uma pequena divisão do que denominam de blocos da educação infantil, do ensino fundamental, ensino médio e do pré-vestibular.

No bloco destinado à educação infantil é possível notar nas escolas observadas diversos desenhos pintados nas paredes e acessórios infantis ornamentando o espaço externo e interno das salas de aulas. Já no bloco destinado ao ensino fundamental, no qual estão às crianças de seis anos, é possível notar uma redução dos acessórios na parte externa o que não acontece no interior da sala de aula.

Outro ponto considerado pelas escolas privadas como favorável é que não houve alteração do quadro docente, ou seja, as educadoras que trabalhavam com as crianças de seis anos na educação infantil são as mesmas que trabalham com as crianças de seis anos no ensino fundamental, fato este considerado como produtivo para as crianças. Os professores das faixas etárias não mudam salvo exceções referentes à demissão ou aposentadoria, a equipe diretiva tem este como um ponto de credibilidade para o trabalho da escola, pois as crianças e os pais sempre sabem quem serão os educadores do ano seguinte. Como pode ser observado no relato a seguir:

*“Nós optamos em manter o mesmo professor da faixa etária na alteração dos seis anos da educação infantil para o ensino fundamental, pois para nós a mudança foi somente na parte burocrática. Mantivemos o mesmo*

*padrão de atendimento, o que era ensinado antes da alteração legislação, ainda é ensinado agora. Os pais e as crianças sempre sabem quem será o professor do ano seguinte, o que cria uma expectativa positiva para eles. Tentamos ao máximo evitar alterações do quadro docente, procuramos mudar somente em caso de reclamação dos pais e alguns outros.”* (Entrevista com coordenadora pedagógica ensino fundamental 1, Escola privada I, junho de 2008).

O Ensino Fundamental de nove anos no município de Araraquara é fato na rede privada e pública municipal e no que concerne à educação pública estadual o processo de inserção das crianças de seis anos está no início de sua implantação. Mas, será que por si só a ampliação do ensino fundamental para nove anos que garante um ano a mais de escolaridade consegue amenizar o enorme abismo entre o ensino público e ensino privado?

Uma constatação pode ser aferida através da pesquisa realizada nas instituições públicas municipais e privadas que atendem as crianças de seis anos no Ensino Fundamental de Araraquara. Notou-se que a escola pública é alvo de críticas abertas ao aprendizado das crianças que são tidas como difíceis, carentes, com problemas afetivos e emocionais etc., enquanto a escola privada é um convite à “paz educacional”, ou seja, não há problemas quanto ao desenvolvimento do aprendizado das crianças.

A escola privada através da fala de educadores e de gestores é o “retrato” do sucesso, todas as crianças aprendem a ler e a escrever, não há conflitos na faixa etária de seis anos. E na escola pública? Esta é o oposto, a fala de educadores e de gestores enfatiza as crianças que não dominaram o código escrito e que ainda enfrentam diversos conflitos, são protagonistas da violência, da fome, da miséria e do descaso. É evidente que não se pode generalizar, pois dentro das salas de aulas públicas municipais observadas há um número considerável de crianças que aprendem como também nas salas de aula privadas há crianças com maiores dificuldades. O que as difere é a diferente ênfase dada para sucesso de uns e para fracasso de outros. É possível verificar tal afirmação através dos relatos de professores, coordenadores e diretores das escolas observadas e descritos a seguir:

#### **RELATO DE ENTREVISTA ESCOLAS PRIVADAS:**

**Professora:** *“A turma tem boa participação nas atividades propostas, são interessados. Não tenho problemas quanto à indisciplina, as crianças têm suas desavenças, sobre como*

*organizar uma brincadeira ou pequenas competições para ver quem terminou as atividades primeiro ou que pintou melhor. Tenho apenas dois alunos que estão mais atrasados em relação a turma, mas são crianças que vieram de outras cidades e estão em fase de adaptação, mas todos escrevem e lêem.”*

**Coordenadora:** *“Não temos casos sérios de indisciplina, são pequenas brigas, que na maioria das vezes os professores resolvem em sala de aula com as crianças. A escola está atenta e quaisquer necessidades convocamos os responsáveis, e solicitamos providências. (...) as providências normalmente vão de conversa com as crianças ou a procura de um profissional especializado.”*

**Diretora:** *“Nesta fase do desenvolvimento as crianças são muito participativas e gostam de ajudar. Algumas vezes temos pequenos desentendimentos em virtude disto (...) procuramos enfatizar o papel da escola e incentivá-las na busca do conhecimento.”*

#### **RELATO DE ENTREVISTA ESCOLAS PÚBLICAS:**

**Professora:** *“Tenho alguns que ainda não estão alfabéticos, apresentam dificuldades motoras, não conseguem se concentrar. (...) acredito que isto se deva a falta de estímulo, muitos pais não se preocupam se os filhos estão aprendendo ou não, não ajudam nas tarefas, as crianças perdem materiais, muitas vezes vem para escola sujos e sem material (...).”*

**Coordenadora:** *“Muitas crianças desta faixa etária que tem problemas de aprendizagem, também tem problemas familiares (...) foram abandonados, o pai ou a mãe está preso. Quando solicitamos a presença dos pais ou responsáveis para resolver algum problema de indisciplina como, por exemplo, desrespeito ao professor, dificilmente alguém aparece. Mas temos pais preocupados, presentes, mas seus filhos não dão trabalho nenhum, estão alfabetizados ou em processo de alfabetização.”*

**Diretora:** *“Na escola tenho vários casos de indisciplina, com agressão oral e física a colegas, professores e funcionários. Procuo chamar os pais e quando necessário chamamos o Conselho Tutelar e há um caso que já levamos para ao Conselho de Escola para expulsão. Mas com as crianças de seis anos ainda é tranqüilo, nossos problemas são com “palavrões” e gestos obscenos.”*

Mas, o que de fato fundamenta esta constatação? Seriam as diferentes condições sociais vividas pelas crianças? O despreparo dos educadores? Falta de recursos? Muitas podem ser as justificativas, mas em suma acreditamos que a igualdade na qualidade da educação não é interesse da elite que deseja manter a configuração social à qual está enraizada. Acreditamos que o insucesso de muitas crianças é resultante de uma somatória

de fatores, como por exemplo: a precarização do trabalho docente, as questões sociais como a desnutrição e situações de violência, mas apesar das inúmeras dificuldades, os professores buscam oferecer conhecimento aos alunos na tentativa de que estes mudem a situação na qual estão inseridos.

Para Kramer (1998), muito perdemos ao tratar a escola pública como escola da classe baixa, pois:

(...) algo básico se perde na escola pública quando ela deixa de ser concebida e concretizada como escola de todos e se torna escola de pobres, identificada ainda como escola de baixa qualidade. Penso que são graves as conseqüências para democracia e para cidadania não termos hoje, na escola pública, todas as classes sociais e as diferenças que existem no plano da vida social. São graves, porque essa ausência coloca em risco o significado da escola e de seu compromisso com a cultura e com o conhecimento científico, pois para construção da cidadania e para o aprendizado de seu exercício, é crucial o convívio das diferenças socioeconômicas, étnicas e culturais. (KRAMER, 1998, p. 13).

O que nos parece bastante problemático é que esta separação de uma educação para elite e uma educação para o proletariado não é uma exclusividade dos anos dois mil e sim uma divisão que persiste na sociedade de longa data, garantindo os interesses capitalistas da elite no poder, afinal, ao retomarmos a história brasileira, verificamos que no período de 1932 a 1985, por exemplo, não existia no Brasil uma educação de qualidade para todas as crianças, prova desta afirmação é a adoção do Mobral mencionado por Arce (2008) para melhorar os índices de alfabetização das crianças brasileiras de maneira rápida e barata. A título de ilustração e tendo com base as observações de Arce (2008), referentes ao Movimento Brasileiro em Prol a Alfabetização, nota-se que estas propostas educacionais voltadas para a população infantil em idade pré-escolar, ou seja, 6 anos, concebia a educação nesta faixa etária como uma fase de cuidados e a aprendizagem seria uma conseqüência do desenvolvimento e reforça, assim, a diferença da infância pobre e da infância elitizada no período.

### **Mosquito escreve**

O mosquito pernilongo  
trança as pernas, faz um M,  
depois treme, treme, treme,  
faz um O bastante oblongo,  
faz um S.

O mosquito sobe e desce.  
Com artes que ninguém vê,  
faz um Q,  
faz um U, e faz um I.

Este mosquito esquisito  
cruza as patas, faz um T.  
E aí,  
se arredonda e faz outro O,  
mais bonito.

Oh!  
Já não é analfabeto,  
esse inseto,  
pois sabe escrever seu nome.

Mas depois vai procurar  
alguém que possa picar,  
pois escrever cansa,  
não é, criança?

E ele está com muita fome

Cecília Meireles



## CAPÍTULO II

### OS ENCONTROS E DESENCONTROS DA EDUCAÇÃO NA REDE PÚBLICA E NAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS

O objetivo deste capítulo é apresentar e discutir as características das instituições analisadas, buscando evidenciar a concepção de infância presente em cada uma delas. Para tanto, subdividimos este capítulo em quatro partes. Na primeira parte faremos uma caracterização das escolas municipais e privadas, enfatizando os recursos disponíveis em cada uma para o atendimento das crianças de seis anos, como também explicitaremos como ocorreu o processo de ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração com inserção das crianças de seis anos de idade. Na segunda parte, realizaremos uma análise dos Projetos Pedagógicos das instituições pesquisadas. Já na terceira parte apresentaremos a relação dos professores e dos alunos nas escolas públicas e nas escolas privadas e na quarta e última parte abordaremos a exposição da dinâmica do processo de ensino e de aprendizagem nas escolas analisadas.

Como já mencionamos no capítulo anterior, para realização desta pesquisa foram selecionadas quatro unidades educacionais, sendo duas pertencentes à rede pública municipal e duas pertencentes à rede privada do município de Araraquara. A opção por analisar a ampliação do ensino fundamental em contextos educacionais distintos, deu-se devido à crença que as alterações educacionais ocorrem de maneira diferenciadas nas escolas públicas municipais e privadas e, ainda, refletem nas formas de ensinar e aprender.

#### **2.1. As escolas públicas e privadas observadas: caracterização**

Os dados/ informações levantados para este trabalho de pesquisa foram obtidos através dos seguintes meios:

- Consulta e análise do Projeto Político Pedagógico de cada instituição referente ao período de 2007 e 2008;
- Observação do espaço escolar;
- Esclarecimentos e informações complementares feitas por membros da equipe diretiva das unidades educacionais e da Secretaria Municipal da Educação no caso das unidades escolares municipais;
- Folder das unidades privadas.

Para efeitos desta pesquisa denominaremos as escolas da seguinte maneira: Escola Municipal I, Escola Municipal II, Escola Privada I e Escola Privada II.

### ***2.1.1 Caracterização da Escola Municipal I***

A escola municipal observada, denominada aqui como Escola Municipal I fica localizada em um bairro periférico do município de Araraquara. Esta unidade foi criada em 1986, de acordo com dados obtidos no Projeto Político Pedagógico desta, inicialmente seu funcionamento era responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação. No ano de 1999, a partir de um convênio firmado com a Prefeitura Municipal, o funcionamento da unidade escolar passou a acontecer com a parceria estado-município.

A partir das reuniões do orçamento participativo, amplamente divulgado nas administrações do Partido dos Trabalhadores, foi votada a ampliação do ensino fundamental para que também fossem atendidos na escola os alunos de 11 a 14 anos que até então freqüentavam escolas fora do bairro.

Também com a intenção de atender a perspectiva de uma escola pública democrática, iniciaram-se as discussões sobre a implementação da proposta dos Ciclos de Formação. Foram realizadas reuniões com a equipe da Secretaria Municipal da Educação, Equipe Escolar e pais de alunos que se preocupavam com a antecipação do ensino fundamental e principalmente com a diminuição da jornada de atendimento que as crianças

teriam no ensino fundamental, já que na educação infantil, estas eram atendidas em horário integral. Após diversos momentos de discussões foi implantado o projeto no ano de 2003.

O atendimento da unidade escolar é realizado para crianças e adolescentes de seis a quatorze anos totalizando aproximadamente 750 alunos divididos no período da manhã das 07:00 as 12:00 horas e à tarde das 13:00 as 18:00 horas.

Os alunos atendidos pela Escola Municipal I residem em grande parte na zona rural e utilizam o transporte municipal escolar para chegarem à escola e são filhos de trabalhadores rurais que raramente visitam a escola ou o centro da cidade. Os alunos que residem no próprio bairro apresentam, de acordo com a equipe diretiva da unidade escolar, um rendimento na aprendizagem maior do que os alunos advindos das áreas rurais.

É realizada no início do ano letivo uma pesquisa sócio-antropológica com as famílias dos alunos para que a escola tenha um perfil detalhado das condições econômicas em que vivem as crianças que frequentam a unidade escolar. Através da tabulação dos dados realizada pelos educadores o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal I revela que as famílias que residem no bairro no qual está inserida são de classe *baixa* e *médio-baixa*, com rendimentos variáveis entre um a dois salários mínimos. Além disso, os imóveis quitados constituem 60%, os alugados 30% e 10% dos imóveis foram cedidos para as famílias que não possuem condições financeiras para comprá-los ou locá-los. (PPP, 2008, p.18).

Quanto à escolaridade dos pais, a pesquisa sócio-antropológica divulga que somente 25% dos pais de alunos possuem ensino fundamental completo, 60% possuem ensino fundamental incompleto, 4% o ensino médio completo e 0,5% ensino superior. Muitos pais justificam a falta de escolarização com a falta de oportunidades e não por desinteresse. (PPP, 2008, p.18).

A escola é localizada entre pequenas residências de alvenaria com infra-estrutura e saneamento regulares, por um Centro de Educação e Recreação e também por um vasto terreno descampado no qual é possível verificar constantemente a pastagem de gado. Quanto ao comércio, há padaria, oficina mecânica, igreja e loja de variedades nas proximidades do prédio escolar. Não há espaços destinados ao lazer e prática de esportes, e os moradores relatam na pesquisa sócio-antropológica que aquele acontece fora do bairro

ou restringe-se à visita de parentes, descanso em casa, programação televisiva, pescaria ou eventos religiosos. (PPP 2008)

A escola dispõe de 26 salas de aula, destas duas de 1º ano do Ciclo I, ou seja, para os trabalhos com crianças de seis anos com uma média de vinte alunos por turma da faixa etária. As salas de aula são amplas e especificamente as destinadas a alunos de seis anos são compostas de inúmeros recursos visuais como, por exemplo, alfabeto ilustrado que é colocado acima da lousa de giz, cartazes com sílabas, palavras e nome dos alunos, aniversariantes, jogos como de memória com palavras e figuras, mini-supermercado e cantinho da leitura com alguns livros.

No espaço destinado à área escolar há um Portal do Saber utilizado através de um sistema de rodízio para leitura, retirada de acervo e acesso a computadores com Internet. Possui ainda, uma sala de vídeo, dois quiosques para o trabalho com jogos dirigidos e livres, uma quadra poliesportiva coberta utilizada para as aulas de educação física, um pátio com refeitório, laboratório de informática, ciências e artes. A equipe da unidade escolar tenta reaproveitar, para construção de uma brinquedoteca, uma pequena casa, que anteriormente era moradia de um caseiro que cuidava do prédio quando este era de responsabilidade do Estado.

A escola é limpa e conservada, apesar do grande número de alunos, fato conquistado através de um trabalho de conscientização quanto à importância do zelo ao patrimônio público realizado pelos educadores e pela equipe diretiva.

No que concerne ao corpo docente, são 40 professores PI e PII, todos contratados mediante concurso público. Há também uma professora denominada itinerante do setor da Educação Especial do município que atende alunos de 06 a 10 anos com necessidades educativas especiais, diagnosticadas por uma equipe multidisciplinar e médica entende-se de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, como alunos com “*dificuldades acentuadas de aprender ou limitações que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares*” (PPP, 2008 pág. 28). As crianças de seis anos têm uma professora responsável pela alfabetização, matemática, ciências, sóciohistória e dois outros professores PII que ministram as aulas de artes e de educação física.

O corpo docente que atende a faixa etária de seis a dez anos realiza diariamente, das 12:00 as 13:00 horas, o Horário de Trabalho Pedagógico Complementar juntamente com a professora coordenadora que acompanha o desenvolvimento dos trabalhos educativos e socializa “recados” e projetos da Secretaria Municipal da Educação. Neste espaço de trabalho remunerado os professores trocam experiências, atividades para os alunos, preparam aulas e em alguns momentos realizam compras através de catálogos, almoçam, lêem revistas etc.

A equipe escolar conta com os seguintes profissionais: merendeira, auxiliar de escritório, monitor de informática, monitores do Portal do Saber, segurança noturno, agente de limpeza, professor coordenador, assistente educacional pedagógico, vice-diretor e diretor escolar.

No regimento da escola é definido o uso de uniforme escolar, porém a falta deste não implica em nenhuma consequência para as crianças ou para a família. Notou-se que são poucas as crianças que usam camisetas da escola. Após um mês de aula as crianças recebem uma lista de materiais definidos pela SME. Desta constam os seguintes materiais para as crianças de seis anos:

- 1 caderno de linha verde;
- 2 cadernos pequenos;
- 1 caixa lápis de cor (qualquer marca);
- 1 borracha;
- 2 lápis pretos;

Os demais materiais são fornecidos pela SME no transcorrer do ano letivo, mas notamos que há uma demora na entrega dos materiais tanto dos solicitados aos pais quanto nos fornecidos pelo município e, ainda, a qualidade deste é muito baixa, o que faz com que algumas educadoras comprem materiais para realização de determinadas atividades, assumindo a responsabilidade que legalmente é do município. Como pode ser observado no relato de uma educadora da rede municipal:

*“Muitos alunos da minha sala não trouxeram nenhum material e os que têm na escola são ruins. Quando as crianças apontam os lápis, a ponta quebra até que o lápis chega ao fim. A cola parece uma água. Eu comprei*

*algumas coisas como livro de literatura, cola, lápis preto, lápis de cor. Coitadas das crianças! Quem consegue aprender sem um lápis decente! E também como vou incentivar a leitura, sem livros para elas lerem, em casa mal têm comida.”* (Entrevista com professora da rede municipal escola pública II, Junho de 2009).

Acreditamos que este fato não é determinante para o processo de aprendizagem, porém notamos que ele dificulta o trabalho docente, visto que as professoras deixam de realizar algumas atividades por falta de material, além de propagar inúmeras queixas: *“não temos como trabalhar deste jeito! Pagamos para trabalhar.”* A escola por sua vez realiza festas, rifas dentre outras coisas para arrecadar dinheiro para suprir estas e outras carências.

### **2.1.2 Caracterização da escola municipal II**

A unidade municipal, denominada para os fins desta pesquisa como Escola Municipal II, foi construída em 1995 pelo governo do estado e foi municipalizada. O processo de municipalização desta escola ocorreu no ano de 2000, e através das reuniões do Orçamento Participativo os moradores do bairro situado nas proximidades da Rodovia Antônio Machado Santana e distante do centro da cidade, começaram a sugerir alterações na estrutura da unidade escolar. E, de acordo com a Proposta Político-Pedagógica da unidade escolar, foram:

- Ampliação do Ensino Fundamental para que os alunos de onze a quatorze anos pudessem ser atendidos dentro do próprio bairro e não mais tivessem que freqüentar escolas de outros bairros;
- Construção de um Centro de Convivência para o atendimento em contraturno escolar das crianças e adolescentes do bairro. Atendimento este já existente em outras localidades do município, denominado pela Secretaria Municipal da Educação como Programa de Educação Complementar.

Para flexibilizar tais alterações deram-se início as discussões com os educadores da unidade e com técnicos da SME. Após várias reuniões foi implantada a reivindicação da comunidade escolar e esta unidade escolar ficou configurada como a pioneira do município

na ampliação do ensino fundamental de nove anos com inserção das crianças de seis anos e funciona nos três períodos, manhã, tarde e noite, sendo o último destinado à alfabetização de adultos.

Não existem atividades culturais e de lazer no bairro, que é marcado por altos índices de violência, prostituição e tráfico, e de acordo com a Proposta Político-Pedagógica estes fatores justificaram a implementação das alterações sugeridas pelos moradores. (PPP 2008, p. 03).

A escola conta com um quadro grande de funcionários para atender os alunos, sendo este composto pelos mesmos tipos de profissionais da Escola Municipal I, por exemplo, diretor, vice-diretor, porteiro etc.

Todos os professores da unidade possuem formação superior, porém um dificultador do trabalho com os alunos é o alto índice de absentismo, de acordo com a direção da escola, o número de faltas dos docentes é muito alta chegando a aproximadamente 10% da jornada semanal.

O espaço físico da escola é constituído por salas de aula, laboratórios de línguas (português e inglês), matemática, ciências, sócio-história, artes, sala de multimeios (com brinquedos, tv e aparelho de som), pátio coberto, quadra para prática de esportes com cobertura, portal do saber, sala de informática e sala dos professores.

Como na Escola Municipal I, também é realizada no início do ano letivo, com horários agendados, uma pesquisa sócio-antropológica na tentativa de revelar dados da clientela atendida. O número de famílias que participaram da pesquisa sócio-antropológica não foi declarado na PPP da unidade escolar no ano de 2008, mas de acordo com o declarado na compilação de dados, podem-se considerar os seguintes aspectos:

- 29,5% das famílias possuem renda entre meio salário mínimo e um salário mínimo;
- 22% das famílias possuem renda entre um salário mínimo e meio e dois salários;

- 10% das famílias possuem renda superior a dois salários mínimos;
- 36% não informaram renda;
- 2.5% têm renda inferior a meio salário mínimo;
- 45% dos chefes de família se declararam desempregados e encontram-se na informalidade;
- No que concerne aos bens de consumo, o item mais encontrado nas residências são televisão e aparelho de som. Somente 23% dos moradores possuem carro, a maioria depende do transporte coletivo para freqüentarem o trabalho ou ter acesso ao centro comercial da cidade;
- 78% das famílias declaram possuir uma religião e freqüentar igrejas; (PPP, 2008, p. 5 e 6).

O atendimento da unidade escolar também é realizado para crianças e adolescentes de seis a quatorze anos totalizando aproximadamente 1.200 alunos, divididos no período da manhã das 07:00 as 12:00 horas e à tarde das 13:00 as 18:00 horas. Para o atendimento dos alunos de seis anos são utilizadas quatro salas de aula, com uma média de 22 alunos por sala.

A Escola Municipal II, organizada em ciclos de formação, tem em sua grade curricular para os alunos de seis anos disciplinas do currículo básico: matemática, português, ciências, artes, sóciohistória e educação física infantil, totalizando 25 aulas semanais.

Os alunos que apresentam dificuldades na aquisição dos conteúdos têm atendimento em horário oposto para o apoio pedagógico visando sanar tais dificuldades e os alunos incluídos recebem atendimento da equipe de professores itinerantes do setor de Educação Especial.

Não há aulas extracurriculares, existem projetos destinados ao combate ao trabalho infantil, direitos da criança e adolescentes, combate às drogas, além de oficinas de capoeira, Hip Hop, dança de rua, teatro na escola e xadrez.



Quanto ao uso de uniforme e a lista de materiais, o procedimento é o mesmo que foi anteriormente descrito na Escola Municipal I, já que este é um procedimento padrão da rede municipal de educação. Acrescenta-se nesta unidade a falta de docente especialista. O município realiza concursos, os docentes assumem as aulas e faltam por demasiado, e com o tempo, abandonam as aulas, após conseguirem uma melhor remuneração em outras instituições. Este fato afeta a clientela de seis anos no que concerne às aulas de Educação Física e Artes. A título de ilustração segue tabela de dados com os números mais significativos de faltas dos docentes, retirados da PPP:

DOCENTE/ DISCIPLINA	AULAS ATRIBUÍDAS	HTP	Nº DE FALTAS/ MÊS
1- Artes	30	5	5 (agosto)
2- Educação Física	24	5	4 (nov.)
3- Matemática	39	5	10 (out.); 10 (nov.); 40 (dez.)
4- Filosofia	24	2	15 (abril); 20 (agosto)
5- Português	18	4	8 (agosto); 8 (set.) 16 (out.)
6- Geografia	24	5	8 (março); 20 (abril); 4 (maio); 21(junho); 4 (set.); 4 (nov.)

Fonte: Organizada pelo pesquisador

Ao verificarmos a remuneração dos docentes, constatamos que o salário dos Professores I é de aproximadamente dois salários mínimos e meio, enquanto dos professores II é de R\$ 7,90 à hora/ aula com jornada completa de quarenta horas/ aula. (EDITAL PROCESSO SELETIVO Nº 005/08).

Os docentes que possuem pós-graduação *lato-senso* e/ou *stricto senso* recebem uma gratificação e contam com o direito de dispensa de 30% de redução da carga enquanto estiverem realizando o curso de pós-graduação na área específica a de sua atuação, fato que favorece e estimula os docentes na ampliação de seus conhecimentos e também confere a

rede municipal um quadro de funcionários com boa qualificação, o que teoricamente resultaria em uma melhora na qualidade da educação oferecida pela rede municipal.

### ***2.1.3 Caracterização da Escola Privada I***

A escola privada localiza-se exatamente a dois quilômetros da Escola Municipal I, na mesma região periférica.

A criação da escola foi realizada a partir de reuniões entre pais de alunos no ano de 1993. A construção da escola foi realizada em terreno cedido pela Prefeitura do município para atender 1600 alunos/ ano de diferentes faixas etárias.

As decisões são tomadas atendendo as necessidades e opiniões dos associados por meio de assembléias e registradas em atas. A saber:

**Assembléia Geral:** É o órgão supremo da Cooperativa e, dentro dos limites da lei e do seu estatuto, tomará toda e qualquer decisão de interesse da sociedade, vinculando a todos, ainda que ausentes ou discordantes. (Artº 16, do Estatuto da Cooperativa)

**Assembléia Geral Ordinária:** Realiza-se no primeiro trimestre do ano e delibera sobre Prestação de Contas, Balanço, Relatório do exercício anterior, Demonstrativo de sobras financeiras ou perdas, Plano de Atividades da Cooperativa para o exercício seguinte, eleição do Conselho Fiscal e/ou de membros do Conselho de Administração, e quaisquer outros assuntos de interesse social, desde que mencionados em edital de convocação.

**Assembléia Geral Extraordinária:** Realiza-se sempre que necessário, podendo deliberar sobre quaisquer assuntos de interesse da Cooperativa, desde que mencionados em edital de convocação. (FOLDER UNIDADE ESCOLAR).

Os alunos que freqüentam a escola não residem no bairro e chegam para as aulas acompanhadas pelos pais ou por monitores de micro-ônibus contratados pelas famílias para o transporte.

Os documentos da unidade escolar não fazem menção à renda familiar nem mesmo as informações da equipe diretiva. Porém, através da observação do vestuário, dos materiais escolares é possível identificar a clientela como sendo de alto poder aquisitivo. Relatos da diretoria e de educadores revelam que os pais possuem em sua maioria nível superior de escolaridade.

A escola atende alunos do berçário aos cursos pré-vestibulares, totalizando 630 alunos no período da manhã e da tarde, totalizando 20 salas de aula.

O espaço físico da escola é de aproximadamente 19.231 m<sup>2</sup>, com 6.900 m<sup>2</sup> de área construída com uma quadra coberta, um campo de futebol gramado, laboratório de informática, dois parques na área livre, para estimular que os alunos tenham contato com a natureza, com a finalidade que compreendam a importância da preservação ambiental e brinquem ao ar livre, para não somente exercitarem-se, mas para trabalharem coletivamente através de jogos e brincadeiras tradicionais da cultura infantil. Há na escola jardins internos e uma horta. Ambos recebem cuidados de manutenção dos próprios alunos das diferentes faixas etárias da educação infantil e do ensino fundamental I (até os dez anos). Também há um espaço denominado como horto florestal destinado “*à plantação de árvores da flora brasileira, como forma de valorizar o que é tipicamente nacional e também como modo de estimular o respeito e a preocupação com a preservação do meio-ambiente.*” (FOLDER UNIDADE ESCOLAR<sup>11</sup>)

Os alunos participam, ainda, de atividades no laboratório de artes, de inglês e de química, física e biologia. Para os experimentos realizados no laboratório de química, física e biologia, as turmas de alunos são reduzidas com o objetivo que os alunos possam melhor observar e interagir. O laboratório conta com todos os recursos necessários para os diversos experimentos de fenômenos e de reações.

---

<sup>11</sup> O documento foi anexado no final da pesquisa.

Para as aulas de informática, a escola possui uma sala com capacidade para cinquenta alunos e vinte e cinco micro-computadores. No momento, a sala de informática conta com dezenove micro-computadores de última geração conectados a Internet. São trabalhados conteúdos interdisciplinares nas aulas de informática através de “mini-projetos” com duração de curto e de médio prazo. O procedimento metodológico adotado, de acordo com a equipe da escola e com o material de divulgação da unidade, é realizado através de *“tutoriais, exercitação, simulação, jogos e aventuras educacionais, obras de referência, aplicativos, comunicação e, principalmente, softwares de autoria que, reconhecidamente, estimulam a criatividade, a interação e a construção do conhecimento”* (FOLDER UNIDADE ESCOLAR). A escola possui também, para os alunos do ensino fundamental I, uma Sala de Filosofia para que os alunos, de acordo com regras pré-estabelecidas discutam e reflitam sobre diversos temas sociais.

Para ampliar o repertório do desenvolvimento cultural de seus alunos, a escola oferece aulas de teatro e dança em uma sala específica para tal.

Os alunos da educação infantil podem utilizar o espaço de uma brinquedoteca, na qual as brincadeiras são livres. As crianças escolhem os brinquedos e os amigos para participarem da brincadeira e representarem situações, experiências e jogos simbólicos.

A biblioteca escolar é consideravelmente grande e conta com um acervo de aproximadamente quatorze mil livros, além da assinatura de jornais e revistas. Anexo à biblioteca há uma sala de vídeo, uma sala com um acervo para educação infantil e ensino fundamental I e uma gibiteca.

As salas são amplas, arejadas e as salas das crianças de seis anos possuem além das disciplinas comuns, aulas de inglês, educação física, balé para meninas, judô para meninos, natação e informática.

A escola é organizada por andares que tem acesso através de rampas, na parte térrea é localiza-se a recepção, a sala dos professores, a biblioteca, os laboratórios, jardins e salas da educação infantil; no primeiro andar ficam as salas do ensino fundamental, nas quais

estão as crianças de seis anos, depois o ensino médio; no último andar as salas com cursos pré-vestibulares.

Apesar da separação do espaço físico da educação infantil e do ensino fundamental, as crianças freqüentam os mesmos espaços que freqüentavam anteriormente na educação infantil.

A escola, de acordo com a coordenadora pedagógica, trabalha com projetos pedagógicos, que são definidos em reuniões com os pais, professores e com a coordenação geral. A intenção deste tipo de trabalho é fazer com que os alunos vivenciem os conteúdos de maneira prática e possam assim aprofundar seus conhecimentos. Como, por exemplo:

(...) realização de experimentos e atividades da área de Ciências, as crianças da escola têm a oportunidade de plantar sementes e mudas diversas e vê-las brotar e desenvolver-se. A observação desse processo enriquece e dá concretude aos conceitos e conteúdos trabalhados com os alunos em sala de aula. (FOLDER UNIDADE ESCOLAR).

No “Projeto Horta”, o estudo de questões referentes ao crescimento dos vegetais e de suas propriedades nutricionais são desenvolvidos com os alunos que montam e cuidam da horta e depois consomem as verduras e legumes que eles próprios cultivaram.

#### ***2.1.4 Caracterização da Escola Privada II***

A Escola Privada II localiza-se no centro da cidade de Araraquara e é tida como uma das mais tradicionais instituições de ensino privado do município, por este motivo os alunos residem em diferentes bairros da cidade e até mesmo em cidades vizinhas.

O prédio escolar foi construído no ano de 1924, atendendo a solicitações das famílias com maior poder aquisitivo do município de Araraquara, que queriam uma educação com base católica, especialmente para suas filhas. O prédio ainda mantém as mesmas características de sua construção. A estrutura da escola divide-se em trinta salas de aula, laboratórios de ciências, física e química, sala de vídeo, sala de multimeios, laboratório de informática, e biblioteca, todos em perfeito estado de conservação, limpeza e com uma riqueza de recursos para o atendimento da educação infantil ao ensino médio.

Os alunos além da ala interna têm atividades na área externa da escola em duas quadras abertas, pátio, ginásio de esportes e um parquinho. Há também no espaço escolar uma capela utilizada para realização de eventos religiosos fora do contexto escolar e que são marcas da tradicional sociedade araraquarense.

A escola funciona no período da manhã das sete às doze horas e no período da tarde das treze às dezoito horas e totaliza 1.290 alunos nos dois períodos. No primeiro ano do Ciclo I, a escola atende 17 alunos no período da manhã e 26 alunos no período da tarde.

A escola trabalha com material apostilado e formações em serviço para educadores do sistema Pitágoras de ensino.

As salas de aula destinadas às crianças de seis anos possuem diversos jogos de alfabetização, um cantinho com tapete, almofadas e livros infantis para a leitura. Alguns cartazes também fazem parte do visual da sala com o alfabeto, numerais, nomes e aniversários dos alunos.

A escola possui o que denomina de “Plano Global” para orientar suas ações educativas e desenvolve projetos pedagógicos para ampliar as possibilidades de formação de seus alunos como, por exemplo: teatro, inglês, ensino religioso, artes, música, futebol e vôlei masculino e feminino.

Os alunos participam de projetos voltados para a comunidade, fazem um trabalho voluntário com uma instituição de idosos do município com a finalidade de oferecer aos

alunos oportunidades de exercitarem “*cidadania para a transformação das realidades sociais*” (relato da coordenadora da unidade) e para oportunizar aos idosos momentos de descontração e de aprendizagem.

No Plano Global da Escola não existem relatos e/ou dados sobre a renda familiar, mas como na Escola Privada I é possível notar o alto poder aquisitivo da clientela estudantil a julgar pelo valor da mensalidade da faixa etária de seis anos que é de aproximadamente um salário mínimo e meio, materiais e, nesta escola, pelos eventos sociais que os alunos relatam participar com os pais. Na maioria são filhos de profissionais liberais, comerciantes, e funcionários públicos com nível superior.

Quanto às alterações com a inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, pode-se dizer que foram meramente burocráticas, pois os alunos continuam no mesmo espaço que as demais crianças da educação infantil e, de acordo com fala da coordenadora da unidade: “*já alfabetizamos antes da ampliação do ensino fundamental, tivemos poucas alterações, somente na questão da nomenclatura.*” Tal alteração de nomenclatura foi explicada aos pais em uma reunião no final do ano letivo e no início do novo ano foi retomada, mas sem problemas ou questionamentos, já que a metodologia ou a organização dos espaços e mesmo o corpo docente não sofreriam alterações.

No início do ano, os pais recebem a lista de materiais que serão utilizados no ano letivo e devem disponibilizar estes materiais antes do início das aulas. Os materiais solicitados são usados e caso haja sobras, estes são devolvidos. Desta lista constam os seguintes materiais:

- 1 caixa de massa de modelar (12 cores) – **Maripel** (não pode ser à base de amido);
- 5 lápis pretos nº 2 (**não trazer lapiseira**);
- 1 borracha macia;
- 1 caixa de lápis de cor de 2 dúzias - **Faber Castell - Premium Quality** (fino) – *não pode ser aquarela*;
- 1 caixa de **Giz de Cera Curtom (Faber Castell)**;
- 1 tesoura sem ponta **Mundial** (não pode ser outra);
- 1 apontador simples (com lixeira);

- 1 tubo de cola pequeno (**cola branca escolar, não transparente**);
- 1 pasta plástica azul de 2 cm com elástico e emblema da escola;
- 1 maleta em nylon com emblema da escola, para carregar tarefa;
- 1 pasta com emblema da escola (com 15 plásticos);
- 1 estojo com emblema da escola com três repartições de nylon;
- 2 cadernos (pauta verde) de 40 folhas;
- 1 mochila personalizada (**que substituirá a tradicional lancheira**);
- 50 folhas de papel sulfite;
- 2 sabonetes;
- 1 prancheta;
- 1 caderno de cartografia (grande) sem seda – 46 folhas;
- 1 pano Perfex;
- 1 caixa de cola gliter **Maripel** (6 cores);
- 1 bloco A4 colorido (20 folhas) — **Coleção Meu Primeiro Caderno**;
- 1 pacote de palitos de sorvete (ponta arredondada);
- 1 caderno – caligrafia – **Coleção Meu Primeiro Caderno – Norma**;
- 50 folhas de papel 60 kg; (LISTA DE MATERIAL ANO 2008).

A escola solicita ainda que os alunos usem uniforme da instituição, uniformes estes vendidos em local determinado, e são confeccionados modelos de verão e de inverno. É vedada a utilização de mochilas de rodinhas. E o descumprimento de quaisquer destes itens implicam na não-autorização de entrada da criança na escola.

## **2.2 Os Projetos Pedagógicos das Instituições Pesquisadas**

### ***2.2.1 A Proposta Político-Pedagógica da rede municipal de educação***

#### ***2.2.1.1 Escola municipal I***

O Projeto Político-Pedagógico da unidade foi construído coletivamente pelos pares da unidade escolar e através do seguinte excerto pode-se observar o objetivo pretendido pela unidade para a educação das crianças e adolescentes:



(...) é preciso reconhecer e assegurar o educando como um sujeito de direitos e deveres, um indivíduo singular e único, estimulando o pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Pensar em um indivíduo que não desenvolva somente a sua competência cognitiva, mas também competências afetivas, éticas, estéticas, sociais etc. (PPP, 2008, p.19).

A concepção de aluno relatada no Projeto Político-Pedagógico revela que a equipe de profissionais pensa o aluno enquanto “*um sujeito singular e único que possuem visões de mundo, escala de valores, sentimentos, emoções, desejo, projetos com comportamentos e hábitos que lhe são próprios*” (PPP, 2008, p.06).

No que concerne o desenvolvimento e características da faixa etária de seis anos, foram elaborados objetivos para o trabalho docente com a finalidade de atender aos seguintes campos: sociais/ afetivos, cognitivos/ linguagem, físico/ motor.

O referido documento ressalta, ainda, que:

(...) os alunos não aprendem do mesmo jeito no mesmo espaço de tempo, portanto, para administrar tal situação de heterogeneidade será necessário observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem de acordo com uma abordagem formativa. (PPP, 2008, p.16).

Sobre a avaliação dos alunos, a equipe diretiva da escola esclareceu que os alunos são avaliados individualmente de forma processual e os que apresentam dificuldades contam com aulas de reforço escolar para sanar as dificuldades apresentadas e ainda, mencionou que um mesmo conceito pode ter significados diferentes para cada aluno. Fatos estes justificados pelos alunos encontrarem-se em momentos/estágios divergentes do conhecimento e também pelo fato de a escola contar com alunos atendidos pela educação especial, que requerem um currículo adaptado, definido pela escola como uma possibilidade desta estar:

Entendendo e reconhecendo a diversidade existente na população escolar e na necessidade de respeitar e atender a essa diversidade, buscamos dimensionar o sentido e o alcance que se pretende dar as adaptações

curriculares no sentido de adequar as ações educativas às maneiras peculiares de os alunos aprenderem. (PPP, 2008, p. 16).

A idéia da escola sobre currículo adaptado é pautada nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, especificamente no volume referente a Adaptações Curriculares, que orienta que tais adequações sejam realizadas para auxiliar nas dificuldades de aprendizagem dos alunos. De acordo com o referencial citado a expressão “portador de necessidades especiais” pode ser utilizada para:

(...) referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades de aprender (...) o termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional – deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados – (...) tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais. (BRASIL, 1999, p. 22).

Nas salas de seis anos observadas, duas crianças eram consideradas incluídas, ou seja, portadores de necessidades educativas especiais e realizavam atividades adaptadas, devido ao fato de possuírem dificuldades para aprender, não conseguiam identificar e/ou diferenciar letras e números, além de apresentarem dificuldades relativas à coordenação motora.

Como se pode observar, os objetivos, as metas e as organizações realizadas na PPP e estabelecidas na instituição escolar para a educação das crianças e adolescentes são pautados em documentos oficiais, como: Constituição Federal; Plano Nacional de Educação; PCNs; Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

Para as crianças de seis anos que não têm atividades adaptadas, é previsto um trabalho de preparação para alfabetização, respeitando as características infantis mencionadas no documento enviado pelo MEC, “*Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais*”, que foi estudado pelos professores do 1º ano do ciclo I, juntamente com a professora coordenadora. E, para refletir esta preocupação com o respeito às características infantis na PPP, foi elaborado um quadro com as características infantis de cada faixa etária, dentre as características elencadas, podemos citar as descritas para as crianças de seis anos:

- Inicia sua participação em espaços públicos;
- Adaptação/ desejo de ser aceito;
- Dependência afetiva e nas ações práticas em relação aos adultos;
- Início da liberação do egocentrismo social;
- Grupo de amigos como agente socializante que ajuda a criança a agir em sociedade;
- Início do processo de reflexão concreta;
- Observação minuciosa de objetos;
- Influência emocional nas relações espaço/ proporção/ cor;
- Lidam com três elementos de representação: desenho/ letras/ números;
- Dramatiza a fantasia sem acreditar nela;
- Início da percepção de reversibilidade;
- Não consegue manter conversa muito longa sobre um mesmo assunto;
- Superação do nível intuitivo;
- Age sobre o ambiente através de ações concretas; transição do estágio pré-operatório para o operacional concreto;
- Uso do desenho para expressar vivências e sentimentos;
- Necessidade de uma rotina organizada como norteadora de suas ações nesses tempos e espaços;
- Maturação cerebral;
- Desenvolvimento crescente de recursos de contenção motora;
- Crescimento dos ossos e músculos;
- Aprimoramento da coordenação motora fina e ampla. (PPP, 2008, p. 11-14).

Na infância vista e retratada na Proposta Político-Pedagógica, a partir dos documentos oficiais do Ministério da Educação, não é possível notar um processo de reflexão sobre a infância e a educação oferecida às crianças. A impressão que nos foi passada é a de que o material foi construído em um curto espaço de tempo e com poucas reflexões.

A escola em questão organiza o ensino através de complexos temáticos, por meio de quatro diretrizes curriculares: socioantropológica - através do reconhecimento das relações sociais e culturais da comunidade; sociopsicopedagógica- pelo entendimento das aprendizagens; epistemológica - dá-se pela ação interdisciplinar e filosófica pela diferença de cada indivíduo nos ciclos de formação. (PPP, 2008, p.16).

A preocupação em não transformar este primeiro ano de ciclo em uma antecipação da antiga primeira série é uma constante entre o grupo, que relata, ser muito difícil na

prática cotidiana escolar não tratar o ano de ciclo desta forma. Preocupam-se ainda com os conteúdos e com o trabalho com o 2º ano do ciclo I, acreditando que muitas vezes um torna-se a repetição do outro, o que é considerado pelo grupo como um inibidor da motivação das crianças em aprender. A preocupação existe, contudo, não foi possível observar movimentos que impeçam que isto ocorra.

### **2.2.1.2 Escola Municipal II**

O trabalho educacional na Escola Municipal II tem como eixo norteador a seguinte questão: “*Qual escola que queremos?*” (PPP, 2008, p.5) e a equipe escolar menciona no mesmo documento analisado que quer uma escola baseada na qualidade, nos princípios de democracia e que procuram evitar atitudes discriminatórias, voltando-se para formação do cidadão transformador da realidade na qual está inserido.

Tendo como base os princípios da escola Interativa de Porto Alegre, a Escola Municipal II trabalha por Complexo Temático, definido como “*uma ampla consulta realizada entre a escola (alunos, professores, funcionários e Conselho) a comunidade e os parceiros que atuam na escola, sobre os temas mais importantes a serem abordados na escola a cada começo de ano.*” (PPP, 2008, p. 10).

Ainda no que diz respeito ao Complexo Temático, os objetivos curriculares tem a finalidade de “*construir o conhecimento na dialética: sujeito, meio e cultura, entre desenvolvimento biológico maturacional, experiências sociais e elaboração de conhecimentos formais*” (PPP, 2008, p. 10). Para flexibilizar esta proposta, os temas eleitos são trabalhados nas diversas disciplinas e são avaliados com princípios da avaliação:

- **Formativa** – realizada com periodicidade bimestral, constituída por duas questões de múltipla escolha, resolução de problemas e situações de conflitos. São divididas em questões de fácil, média e de difícil resolução;

- **Sumativa** – de responsabilidade da escola, visa integrar os progressos ou dificuldades apresentadas pelos alunos através da avaliação formativa. Nesta unidade utiliza-se para realização da avaliação formativa, além dos dados desta, uma ficha de acompanhamento individual do desenvolvimento dos alunos e de portfólios com atividades dos discentes. É realizada continuamente;
- **Diagnóstica** – realização semestral, os dados são apresentados para equipe diretiva e pedagógica da unidade escolar que, juntamente com o docente, buscam soluções e estratégias para melhorar o processo de ensino e aprendizagem e elaborar novas ações.

No que concerne ao atendimento aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais, o que evidencia a PPP é que por:

(...) inclusão entendemos a criação de condições para que todos os alunos independentemente das condições sociais, étnicas, de gênero e ainda daqueles que revelam dificuldades de aprendizagem, possam se beneficiar da escolaridade e finalizar com sucesso o ensino fundamental. A Escola Interativa atende a diversidade e como tal deve estar preparada para atender de forma adequada e eficiente todos os alunos. (PPP, 2008 p. 05).

Não há menções referentes ao currículo adaptado na PPP, porém, através do relato do trabalho com a diversidade, pode-se entender que este é feito de diferentes maneiras, ou seja, entendemos que devem existir adaptações. Nas salas de seis anos não há casos de crianças atendidas pela educação especial, apesar de alguns já terem recebido encaminhamento, ainda aguardando o retorno da Equipe da Educação Especial do município.

Um ponto de destaque na análise da PPP desta unidade refere-se ao seguinte trecho: *“Nosso maior problema atualmente é com a ensinância, como ensinar para que o aluno aprenda, o que ensinar, qual metodologia e procedimento em quais espaços em que tempos”* (PPP, 2008, p. 05). Ao analisar este trecho, evidenciamos a preocupação com o processo de aprendizagem de todas as crianças e adolescentes da escola, e constatamos a falta de definição de uma metodologia de trabalho não só para esta unidade escolar, mas,

conforme acreditamos, para toda a rede municipal de educação, que tem em seu processo de ensino pautado no desejo e na crença de cada educador.

Notamos também que a organização da PPP da escola pública municipal II deu mais ênfase ao processo histórico da unidade escolar e também na explicação da forma do planejamento coletivo, através do *conhecimento buscado no social*, definido como Complexo Temático. (PPP, 2008, p. 06). Não há, na PPP, relatos sobre as características do desenvolvimento infantil.

## ***2.2.2 Plano de Ensino- Instituições Privadas***

### ***2.2.2.1 Escola Privada I***

Um dos objetivos da escola é, de acordo com o material de divulgação, o de oferecer um ensino de qualidade com um custo acessível e também:

(...) contribuir para a formação da inteligência das crianças e jovens, através da difusão do conhecimento, do estímulo à investigação, da busca pelo saber. A formação da inteligência exige muito mais que a assimilação de conceitos, a reprodução de informações. Exige uma postura ativa de quem aprende, pressupõe autonomia, capacidade de criação, de reflexão, de crítica. Interessa à escola que as crianças e jovens adquiram autonomamente os conhecimentos disponíveis, utilizando-os para as finalidades que se colocarem em sua vida social. São tarefas da escola, portanto, o trabalho de ajudá-los a distinguir e a selecionar informações que sejam essenciais aos propósitos que tenham, para tomar decisões refletidas e responsáveis; propiciar-lhes condições para o desenvolvimento das competências que necessitam para saber fazer, isto é, para comportar-se de modo adequado e satisfatório ao enfrentarem múltiplas situações e propor-se a solucionar problemas sempre novos e

diferentes, num mundo em constante processo de transformação. (FOLDER DA UNIDADE).

O objetivo anunciado para a primeira etapa do Ensino Fundamental está centrado na alfabetização e também na aquisição do raciocínio lógico-matemático, a saber:

As séries iniciais desse nível de ensino revestem-se de especial cuidado com o período de alfabetização, com a leitura e a escrita, e também com a aprendizagem da matemática elementar como modo de dar acesso aos demais conteúdos escolares e ao mundo da informação. (FOLDER DA UNIDADE).

No que concerne à avaliação, são feitos relatórios de desenvolvimento de cada criança e são atribuídas notas ao final de cada bimestre para atender uma exigência burocrática, mas a escola, de acordo com a diretora da unidade acredita na avaliação de processo e a *“quantificação numérica não pode e não é idêntica para todos os alunos”* e ainda de acordo com o material da unidade, têm uma relevância *“para a observação permanente e a detecção de problemas de ensino-aprendizagem que devem ser corrigidos para que todos os alunos possam aprender com sucesso.”* (FOLDER DA UNIDADE).

Os pressupostos de trabalho da unidade são pautados nas idéias de Piaget, de construção do conhecimento e através do trabalho investigativo de como as crianças pensam e das intervenções docentes necessárias para que as crianças avancem no processo de aquisição significativa do conhecimento. Porém, possuem uma apostila para o trabalho de conteúdos previstos para cada faixa etária.

A preocupação da equipe diretiva da unidade escolar está centrada em estudos referentes à trimestralidade e a verticalidade e realizam reuniões para discutir estes aspectos.

A escola libera, na matrícula para o ano seguinte, aproximadamente no mês de novembro, a lista de matérias que serão utilizados no ano letivo seguinte. A lista contempla inúmeros materiais, como uma variedade de papéis, tintas, lápis de cor, giz de cera, cadernos; pastas, plásticos, colas, livros de literatura, dentre outros. Todos os alunos devem usar uniformes e o não-uso implica no impedimento da entrada da criança.

### ***2.2.2.2 Escola Privada II***

Ao analisar o material da escola privada II nos deparamos com o seguinte objetivo:

A escola tem como objetivo unir tradição e inovação, “para desenvolver as potencialidades dos alunos num processo ensino-aprendizagem de alta qualidade, que incentiva a responsabilidade, o respeito mútuo e o trabalho cooperativo.” (FOLDER DA UNIDADE).

O método utilizado para alfabetizar as crianças aos seis anos é próximo às idéias de Maria Montessori, no qual a criança tem ao seu redor diversos objetos como blocos de madeira com letras, figuras e sinais de acentuação e de pontuação, letras montadas com materiais de diferentes texturas, como lixas e barbantes. Todos com a finalidade de estimular a audição, o tato, a visão e principalmente fazer com que a criança se concentre na atividade que está realizando.

As atividades educativas de alfabetização dividem-se em 44 ditados, com palavras de complexidades semelhantes, por exemplo: um, bombom, vagem, folhagem, pudim, jardim, estas são trabalhadas inicialmente como tarefa de estudo em casa, e em sala de aula os alunos fazem estes ditados primeiramente escrevendo as palavras no caderno de linha verde, depois escrevem na lousa com giz e depois em um espaço definido na sala de aula pegam pequenos tapetes e montam as palavras com os blocos de madeira. Após realizarem



estas etapas do ditado, com palavras da mesma complexidade, os alunos fazem o mesmo percurso com uma frase que possui uma das palavras do ditado e finalizam desenhando esta frase. Esta última etapa é realizada de acordo com a educadora para averiguar se os alunos estão *“interiorizando o que estão aprendendo, eles tem que desenhar algo relativo à frase e se não fizerem sei que não entenderam o contexto.”*

Os alunos realizam estas etapas do ditado após conhecerem todas as letras do alfabeto em diferentes texturas. As crianças manuseiam as letras e as escrevem no caderno e a professora verifica depois deste trabalho se as crianças assimilaram as letras desenhando nas costas de cada aluno as letras em dias alternados e a criança deve dizer qual é a letra. Vale salientar, que além do nome das letras é trabalhado o som de cada uma delas.

Todo este trabalho é individual; há uma ordem definida para os ditados. Mas, cada aluno está em um ditado diferente, o que não significa que exista competição entre eles, muito pelo contrário, no que foi possível observar os alunos são estimulados a trabalhar individualmente e a estimular os colegas que estão em ditados diferentes a avançarem.

Os alunos possuem também uma apostila com cruzadinhas, caça-palavras etc., para complementar o trabalho educativo. Também é realizado um trabalho com teatro, danças, jogos e brincadeiras.

A preocupação da equipe diretiva da unidade é a alfabetização e a missão da turma observada é: *“Aprender a ler e a escrever, aprender os números e brincar com os amigos e para isso vamos prestar atenção nas aulas, cuidar dos materiais, estudar e tratar todas as pessoas da escola com respeito”* (Fonte: Mural da sala de aula) De acordo com a professora a missão foi construída pelos alunos no início do ano e a professora foi somente à escriba:

*“Converso com os alunos sobre o significado da escola e pergunto a eles o que pretendem aprender durante o ano. Eles vão falando e eu vou anotando. No dia seguinte, leio para eles e proponho pequenas correções, referentes à coesão e coerência do texto, vou perguntando o que poderíamos fazer para deixar o texto mais bonito e sonoro.”* (Entrevista realizada com a professora da sala de aula de 6 anos, Escola Privada II, Junho de 2008).

Os pais também têm esta preocupação no que concerne a alfabetização, e na primeira página do caderno das crianças, os pais deixam um bilhetinho com mensagens de incentivo nos estudos para os filhos, juntamente com desenhos.

Através da análise do material da Escola Privada II encontramos as definições do que a unidade acredita ser fundamental para o trabalho com a faixa etária de cinco anos:

(...) as crianças dessa faixa etária devem ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:

- Brincar e movimentar-se em espaços amplos;
  - Expressar sentimentos e pensamentos;
  - Desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
  - Ampliar permanentemente conhecimentos sobre a natureza e a cultura;
  - Diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação.
- (FOLDER DA UNIDADE).

As iniciativas acima descritas nos chamaram a atenção pela proximidade de sua fundamentação com os materiais descritos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Que, de acordo com a coordenadora da educação Infantil da Escola Privada II, foi amplamente estudado com os educadores para aprimorar a concepção de trabalho e de criança que a instituição possui.

Para a faixa etária de seis anos inserida no Ensino Fundamental, mantêm-se as mesmas definições de trabalho, porém são adicionados os seguintes objetivos:

O Ensino Fundamental tem por finalidade o desenvolvimento integral do ser através de sua capacidade de aprender, do domínio da leitura, da escrita e do cálculo; da compreensão do ambiente natural e social, das artes e dos valores; do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Como a conquista desses objetivos depende de uma ação prática e educativa, é justamente nessa ação que toda a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente desse Colégio estão empenhados para que o educando seja colocado em situações de aprendizagem que o levem a uma participação social e política, que o tornem um sujeito cada vez mais autônomo e consciente, com atitudes de solidariedade, cooperação e respeito. (FOLDER DA UNIDADE).

Notamos, através do excerto mencionado, que a Escola Privada II tem uma preocupação com a aquisição da leitura e da escrita pelos seus alunos. A coordenadora da unidade afirmou em entrevista que os alunos da faixa etária concluem o ano letivo lendo e escrevendo textos. Fato este que já acontecia antes da inserção das crianças de seis anos no Ensino Fundamental. A entrevistada comenta ainda: “*Nossa pré-escola sempre respeitou as necessidades lúdicas das crianças e sempre foi uma pré-escola que alfabetizou, e para nós as mudanças para o ensino fundamental foram somente nas documentações.*” (Entrevista coordenadora da escola privada II, Junho de 2008).

A rotina de trabalho pedagógico com as crianças é dividida em momentos de sala de aula, no qual são trabalhados os conteúdos de português, matemática, ciências, história e geografia e momentos de atividades recreativas em um parquinho, no qual são realizadas atividades lúdicas dirigidas pelo educador, não há momentos em que as crianças brincam por brincar. Toda atividade é planejada e com um objetivo educacional voltado para alfabetização.

A Escola Privada II define também em seu Plano Global e divulgado através de um folder, um trabalho de envolvimento de seus alunos e professores com a comunidade local, visando alcançar um valor de responsabilidade social e cidadania. Destes projetos destaca-se um que é voltado para o trabalho com os professores da rede municipal de Araraquara da faixa etária de 6 a 9 anos, no qual os docentes recebem formação de como utilizar os laboratórios de informática a favor da aprendizagem dos alunos, a saber:

Partindo da idéia de que é preciso uma visão pedagógica para que um Laboratório de Informática possa ser colocado em prática, é feito um treinamento semanal para um grupo de professores em três escolas do Ensino Fundamental I (1ª à 4ª série) da rede pública de Araraquara. Esse treinamento também ensina o manuseio da máquina, mas consiste, sobretudo, em orientar os professores para que possam desenvolver atividades e projetos que levem o aluno a usar o computador como ferramenta de ensino-aprendizagem. (FOLDER UNIDADE)

Não houve participação deste projeto até o ano de 2008 de nenhuma das escolas públicas municipais observadas. Além deste projeto a Escola Privada II, criou juntamente com seus alunos, uma ONG voltada para reciclagem de materiais, projeto este que envolve toda a escola.

### ***2.2.3 Relação existente entre o observado em sala de aula, os projetos pedagógicos e os documentos oficiais do MEC***

Neste item iremos observar os documentos das unidades escolares, bem como os documentos oficiais do MEC e as relações observadas nas escolas.

Ao analisarmos os documentos das unidades escolares e documentos oficiais do MEC, a saber: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998); os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006); Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (BRASIL, 1998); Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais; Ensino fundamental de nove anos: 1º relatório; Ensino fundamental de nove anos: 2º relatório; Ensino fundamental de nove anos: 3º relatório. Foi possível notar que as escolas têm em seus documentos similaridades com os princípios educacionais determinados pelo MEC, no que concerne à concepção de infância e metodologias adotadas. Princípios estes também encontrados nas idéias da Pedagogia da Infância, ambos embasados na teoria construtivista, que é entendida por HERNANDEZ (1997, p. 197) da seguinte maneira: “(...) *o construtivismo é um enfoque que se contrapõe à visão universalista do objetivismo, caracterizado pela correspondência entre conhecimento e realidade.*” Acreditamos que o construtivismo, trás nas entrelinhas a idéia que não se deve forçar o aluno a ser algo que ele não tem possibilidade de vir a ser: isto ocorre através da idéia de que o próprio aluno deve construir seu conhecimento e que o professor deve ser um mediador do processo, portanto há uma redução na transmissão dos conhecimentos acumulados pela humanidade e uma ênfase nos conhecimentos que fazem parte da realidade do aluno.

O debate nacional sobre a educação das crianças teve somente com a edição da Lei 9.394/96, a Educação Infantil, que até então atendia crianças de zero a seis anos, inserida como parte da educação básica, tendo como princípios básicos: o cuidado e a educação.

Em 1998, foi publicado o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – com a intenção de servir de guia para os profissionais da educação infantil, no que concerne a objetivos e procedimentos. Porém, muitos profissionais questionaram a legitimidade do material, alegando que este desconsiderou um amplo

espaço de discussões realizado em congressos sobre a temática da educação infantil. Dentre estes inúmeros profissionais, destacamos Kramer (1999):

O RCNEI parece desprezar conquistas e questões como aquelas que vêm sendo vividas pela imensa população de profissionais de educação infantil e que coloca a questão de como construir um currículo que considere a desigualdade sócio-econômica, a diversidade étnica/ cultural, um currículo que não desumanize o homem [...] estas questões parecem ser negadas como proposta de fato no Referencial, supondo que é possível mudar à força o real com decretos, projetos, referenciais ou parâmetros sem mudar as condições. (KRAMER, 1999, p. 15).

Apesar das críticas, este material definiu em termos da educação nacional uma concepção de infância centrada na criança como produtora de cultura que influencia e recebe influências do meio social no qual está inserida e, ainda, definem princípios a serem trabalhados nas instituições escolares com a finalidade de garantir que as crianças, através da qualidade de suas experiências escolares, possam desenvolver plenamente a cidadania. São estes os princípios:

- O respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- O direito a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- O acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- A socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- O atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998, vol. 1, p.13).

O documento Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (BRASIL, 1998), têm como objetivo anunciado fomentar as discussões sobre currículo nos municípios e estados, e as concepções presentes no material estão voltadas para uma preocupação com o mundo do trabalho e com a educação permanente:

Para tanto, é necessário, que no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção de argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e alcances lógicos das explicações propostas. Além disso, é necessário ter em conta uma dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e, sobretudo, do trabalho coletivo. Isto implica o estímulo à autonomia do sujeito, desenvolvendo o sentimento de segurança em relação às suas próprias capacidades, interagindo de modo orgânico e integrado num trabalho de equipe e, portanto, sendo capaz de atuar em níveis de interlocução mais complexos e diferenciados. (BRASIL, 1998, vol. 1, p.25).

Podemos aferir neste contexto que a criança de seis anos que anteriormente era atendida pela educação infantil como ser histórico e social, agora é atendida em uma modalidade voltada para preparação para o mundo do trabalho e, ainda, com concepções de ensino e de aprendizagem voltadas para o “aprender a aprender.”

Concepção esta que, de acordo com Duarte (1998), é fruto da pedagogia da Escola Nova, que é alvo de muitas críticas, dentre as quais destacamos como mais marcantes as que dizem respeito “*a secundarização do ato de transmissão dos conteúdos escolares pelo professor*” (DUARTE, 1998, p. 04), a baixa qualidade da educação oferecida à população e retirada da “*educação na luta política no sentido amplo do termo, acabou por esvaziar a própria essência do trabalho educativo, transformando o processo de ensino-aprendizagem em algo desprovido de conteúdo.*” (DUARTE, 1998, p. 04).

Portanto, esta inversão do papel da escola, que coloca o aluno como centro do conhecimento, não é positivo como menciona Duarte (1998), para o processo de ensino e de aprendizagem, em suas palavras:

Um segundo exemplo de um posicionamento negativo em relação ao ensinar é o de uma pedagogia, a pedagogia da Escola Nova. Contrapondo-se à Escola Tradicional, que tinha como centro do processo educativo a transmissão de conteúdos pelo professor, a Escola Nova propôs a chamada “Revolução de Copérnico da Educação”, colocando como centro do processo educativo o aluno e o ato de “aprender a aprender.” Aqui já

não se trata como no caso das teorias crítico-reprodutivistas, de uma corrente que se recusa a apresentar uma proposta pedagógica. Trata-se, isto sim, de uma proposta pedagógica em cujo cerne encontra-se uma secundarização do ato de transmissão dos conteúdos escolares pelo professor. (DUARTE, 1998, p. 04).

Além disso, foi verificado na análise dos documentos das instituições observadas, ou seja, nas PPPs, nos Planos Globais e nos Folders, que o domínio da língua escrita e as reflexões matemáticas são concebidos como parte do exercício da cidadania, possibilitando ao aprendiz acesso ao mundo do trabalho.

Já nos documentos de ampliação do Ensino Fundamental, notamos uma preocupação em enfatizar que a inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental não deve ser concebida como uma antecipação da antiga primeira série, e que as necessidades infantis, tais como o brincar, devem ser consideradas nas ações pedagógicas para com as crianças de seis anos. Fato colocado em todos os relatórios de ampliação do ensino fundamental.

Assim, com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, é preciso que haja, de forma criteriosa, com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da proposta pedagógica das Secretarias de Educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que se assegure às crianças de 6 anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo. (BRASIL, 2006, p.09).

Em suma, os documentos do MEC no que concerne à ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração com inserção das crianças de seis anos revelam uma junção das idéias do RCNEI (BRASIL, 1998) com os Parâmetros Curriculares Nacionais para os terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (BRASIL, 1998), no qual notamos uma preocupação com a criança no que diz respeito às necessidades peculiares da infância como o brincar e o cuidar e com o exercício da cidadania revelado através do processo de alfabetização.

A partir das análises realizadas nos materiais das escolas públicas e privadas, notamos que a concepção de infância apresentada é integralmente pautada na junção das idéias dos documentos anunciados acima. Há a preocupação com a criança enquanto ser frágil que necessita de cuidados e de estímulos, bem como existe uma preocupação de aquisição ao código que eleva a criança em cidadão ativo na sociedade. Além disso, percebemos nos materiais escritos a preocupação com a metodologia para ensinar as crianças. Há uma ênfase na aprendizagem prazerosa, na qual as crianças buscam os conhecimentos e o transformam, através da mediação do professor.

Mas, no que concerne ao desenvolvimento das propostas pedagógicas, notamos que nas escolas públicas municipais, não há uma definição clara da concepção de infância adotada. Percebemos uma concepção voltada para assistencialismo em desprezo ao ensinar. Assim o papel que anteriormente era da família, do cuidado, da alimentação, da estrutura-psicoemocional, passa a ser da escola e o real papel da escola que é ensinar, vai ficando de lado e a estrutura social formada por dominantes e dominados fica mantida.

### **2.3 Relação professor aluno nas escolas públicas e nas escolas privadas**

Ao observar a relação entre professores e alunos nas unidades escolares públicas e privadas, foi possível notar semelhanças e diferenças existentes entre elas.

As professoras, tanto das escolas da rede municipal quanto da rede privada, referem-se às crianças como “pequeninos”, “novinhos” e tem com estas uma relação quase que maternal. Em uma das salas observadas na rede pública, uma professora chegou a trazer de sua casa roupas e mochila para um aluno que não tinha condições econômicas para adquirir os produtos, outra ainda levou um aluno, que foi abandonado pelo pai e a mãe encontra-se recolhida em um presídio, a passar um feriado em sua residência.

Foi possível observar um cuidado com as crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental, como por exemplo, os recreios são separados dos alunos de maior faixa etária para evitar acidentes, as professoras auxiliam na alimentação, incentivando as crianças a



comerem a merenda na escola pública e a comerem o que a família enviou ou, no caso da escola privada, o que podem comer na cantina da escola.

Tanto na escola pública quanto na privada, há um cuidado rigoroso com a organização da fila, tanto na entrada quanto na saída das salas de aula. É bastante comum que as professoras olhem constantemente para trás, verificando se os alunos encontram-se dispersos, corrigindo e ordenando a fila.

Um fator interessante a ser pontuado é a visão das crianças da escola pública quanto ao espaço escolar. O espaço é visto por elas como extremamente grande o que faz com que muitos alunos no início do ano tenham medo de sair sozinhos da sala de aula por não lembrarem como retornar. Isto acontece, pois na rede pública municipal, o aluno ao ser inserido aos seis anos no Ensino Fundamental muda seu espaço educativo, sai dos prédios dos Centros de Educação Infantil e vão para outros prédios na nova modalidade de ensino que em sua maioria são bem maiores do que os freqüentados anteriormente. Este fato é resolvido nas unidades através da ajuda dos agentes escolares que acompanham a movimentação das crianças na escola e os auxiliam a voltar para sala de aula.

A alteração no espaço educativo não acontece nas instituições privadas, pois as crianças já freqüentavam o mesmo espaço educativo desde a Educação Infantil, conhecendo, portanto, o espaço escolar.

Na interação nas salas de aula foi possível notar que, nas escolas privadas, as professoras fazem intervenções o tempo todo sobre o conteúdo, retomam, instigam. Já nas escolas públicas o conteúdo é relembrado, mas há um excesso de projetos que são designados pela Secretaria da Educação e estão fora do contexto dos trabalhos escolares constantes no planejamento educacional das educadoras e devem obrigatoriamente ser realizados e, ainda, apresentar algum produto final como maquetes, cartazes etc. Questiona-se aqui falta de respeito ao trabalho docente planejado, a flexibilidade no setor público virou, nestes casos uma “elasticidade”, que resulta em planejamentos não-cumpridos e aprendizagens não-concretizadas. Poderíamos argüir que os docentes têm a possibilidade de uma manifestação contrária a estes trabalhos ou ainda que deveriam adaptar o trabalho exigido ao trabalho planejado, porém isto não ocorre, e os docentes terminam por não conseguir cumprir todas as determinações.

Através da observação realizada, o que difere a relação professor aluno, nas escolas públicas e privadas, é a importância dada à aprendizagem e os resultados alcançados no final do ano letivo de 2008. Nas escolas privadas as relações são pautadas nos conteúdos, na aprendizagem, enquanto que nas escolas públicas as relações são norteadas pelas queixas de falta de disciplina, pela falta de acompanhamento dos pais e de apoio pedagógico e pelo excesso de projetos educativos planejados fora da sala de aula. E que a antecipação desta faixa etária é voltada para ampliação de oportunidades desta criança para adentrar ao mundo das letras.

#### **2.4 A educação na escola pública e na escola privada em Araraquara: a dinâmica do processo de ensino e aprendizagem**

As diferenças percebidas no que concerne à relação de ensino e aprendizagem entre a educação pública e a educação privada para as diferentes condições sociais é constante na educação brasileira. Pelo levantamento executado até aqui, o município de Araraquara claramente faz parte desta divisão entre a educação para pobres e para os ricos.

No que concerne à educação de elite, ou seja, nas relações realizadas nas escolas privadas, notou-se que a maioria das crianças, no final do ano letivo, já encontrava-se alfabetizada. Entende-se, para efeito deste trabalho de pesquisa, alfabetização como domínio do código lingüístico, com leitura, interpretação e produção de textos, além de domínios básicos da matemática como numerais e operações simples (adição, subtração e multiplicação).

Para Oliveira (2007) todas as crianças, do ponto de vista neurológico, têm condições de se alfabetizarem aos seis anos de idade e pode-se considerar uma criança alfabetizada quando ela:

- Domina o código alfabeto, ou seja, consegue ler e escrever autonomamente;

- Identifica palavras sem adivinhar e é capaz de transcrevê-las;
- É capaz de ler com fluência de 60 a 80 palavras por minuto;
- Realiza com tranquilidade a escrita de um ditado.

Nas escolas públicas da rede municipal, muitos alunos ainda não estão alfabetizados. A realidade é bem diferente nas escolas privadas, onde poucos alunos apresentam dificuldades de aprendizagem. A maioria dos alunos das escolas públicas, ao final do ano letivo, de acordo com as professoras, estão escrevendo as letras do alfabeto ou palavras com sílabas simples. A diferença nos resultados referentes à aprendizagem é muito grande:

<b>ESCOLA</b>	<b>Total de alunos</b>	<b>Nº de alunos alfabetizados</b>	<b>Nº de alunos não-alfabetizados</b>
<b>PÚBLICA</b>	129	75	54
<b>PRIVADA</b>	83	78	05
<b>TOTAL</b>	212	153	59

Fonte: Organizada pelo pesquisador

Os dados sistematizados na tabela acima foram levantados com as professoras de cada sala de aula e nos levam a pensar: o insucesso de alunos da rede pública municipal deve-se a questões sociais? Sabemos que este pode ser um fator de influência nos resultados de alfabetização e letramento, mas não pode e não é a única razão para os diferentes resultados observados.

Cabe enfatizar, que os alunos classificados como alfabetizados e não-alfabetizados são concebidos de diferentes maneiras. Os professores das escolas pesquisadas diferenciaram os alunos alfabetizados dos alunos não-alfabetizados da seguinte maneira:

<b>Alunos</b>	<b>Escola Pública</b>	<b>Escola Privada</b>
<b>Alunos alfabetizados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrevem textos curtos ainda com erros ortográficos;</li> <li>• Escrevem palavras, com escrita convencional ou com erros ortográficos;</li> <li>• Realizam leitura e escrita de textos curtos;</li> <li>• Interpretam com dificuldade textos curtos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrevem textos variados com escrita convencional e com erros ortográficos;</li> <li>• Realizam leitura e escrita de textos curtos;</li> <li>• Interpretam textos variados na oralidade e na escrita.</li> </ul>
<b>Alunos não-alfabetizados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Não diferenciam letras de números;</li> <li>• Reconhecem somente as letras do nome;</li> <li>• Reconhecem algumas letras do alfabeto.</li> <li>• Não tem coordenação definida e fazem “rabiscos” no lugar das letras.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escrevem palavras com muitos erros ortográficos, mas reconhecem diversas letras.</li> </ul>

Fonte: Organizada pelo pesquisador

Tanto na escola pública quanto na privada, a concepção de alfabetização para faixa etária de seis anos refere-se à apropriação do código lingüístico e de sua função social, porém nota-se uma grande divergência no que concerne à concepção de alunos não-alfabetizados, como pode ser observado. O que parece bastante problemático é a semelhança da concepção de alunos não-alfabetizados dos professores das escolas privadas com um dos entendimentos dos professores das escolas públicas, só que para alunos alfabetizados.

O que de fato difere as duas realidades? Já que as condições oferecidas quanto à estrutura física, recursos materiais e formação dos educadores são muito semelhantes, ou seja, há lápis, cadernos, giz, lousa, computadores, salas ambientes, bibliotecas e professores

formados nas melhores universidades em todas as unidades, seria de se esperar padrões semelhantes. Este foi um fator que tornou-se inquietante no transcorrer das observações.

Buscamos analisar com as educadoras, através de entrevistas, suas impressões sobre a não aprendizagem dos alunos e as professoras das escolas privadas justificam que o número de alunos não-alfabetizados deve-se aos seguintes fatores:

- Alunos chegaram à unidade escolar no meio do ano letivo;
- Dificuldades cognitivas (fazem acompanhamento psicológico e fonoaudiólogo);
- Não realizam as atividades extraclasse;

Em entrevistas com as professoras das escolas públicas, buscou-se verificar também as justificativas do não-aprendizado dos alunos e levantamos os seguintes pontos:

- Problemas fonoaudiológicos (trocas de fonemas tanto na escrita como na fala) e psicológicos. Há também uma falta de comunicação entre estes profissionais que atendem as crianças e muitas vezes as crianças abandonam o tratamento, pois os pais alegam problemas de transporte e falta de tempo para levá-los ao atendimento;
- Dificuldade cognitiva (reter informações, concentração);
- Dificuldades familiares (brigas entre os pais, pais que não gostam dos filhos, famílias desestruturadas, violência sexual, prisão dos pais etc.);
- Graves problemas de comportamento;
- Número excessivo de faltas, por doenças da criança ou de familiares e muitas vezes sem motivo;
- Vários alunos são “copistas”, ou seja, somente transpõem os conteúdos, mas não os compreendem;
- Alguns alunos realizam as atividades somente com o apoio da professora, pois sozinhos não conseguem a concentração necessária;

- Muitos alunos são desatentos;
- Algumas famílias são ausentes;
- A alimentação é precária;
- Precisam freqüentar o apoio escolar;
- Dificuldade na escrita das sílabas complexas;
- Currículo adaptado;
- Dificuldade motora
- Falta de vontade das crianças, desinteresse, imaturidade, preguiça e insegurança;
- Cansaço (alunos que freqüentam outra instituição no período oposto);
- Grande número de alunos da sala com necessidades especiais, apresentando dificuldades cognitivas significativas, e por isso existe a dificuldade em acompanhar os demais alunos da sala.

Os aspectos abordados pelas professoras das duas esferas são bem diferentes, a questão da desigualdade social é tida como responsável pelo “fracasso” dos alunos na escola pública. Mas o fato que é comum nas duas escolas, tanto na pública quanto na privada no município observado, é que a falta de êxito dos alunos não foi em momento algum proveniente da ação docente.

Notamos que as professoras têm condições semelhantes de trabalho no que concerne aos recursos materiais e também as salas de aula possuem um número semelhante de alunos por sala, aproximadamente 22 alunos em média. Um fato que difere as duas realidades, a pública e a privada, diz respeito ao número de alunos transferidos. O número de alunos na escola privada tem poucas e raras alterações, mas nas escolas públicas ele é constantemente alterado, pois as famílias mudam de cidade e/ou de bairros.

Este rodízio de mudanças de escolas é entendido como prejudicial à criança de seis anos, pois ela não consegue estabelecer vínculos com os colegas e com as professoras, e em curtos períodos sofrem constantes momentos de adaptações referentes ao prédio escolar, ao bairro e ao convívio social, além de participarem de processos de alfabetização embasados em metodologias distintas.

<b>Escola</b>	<b>Nº de transferências recebidas</b>	<b>Nº de transferências fornecidas</b>
<b>Pública I e II</b>	11	17
<b>Privada I e II</b>	3	0
<b>Total</b>	14	17

(Fonte: Secretaria das unidades escolares 2008)

De acordo com as professoras nas escolas públicas da rede municipal, encontram-se inúmeros casos de crianças que sofreram violência física e sexual, que trabalham para o tráfico de drogas, que possuem doenças não-tratadas. Há casos de desnutrição e falta de concentração. E estes casos interferem na aprendizagem da criança, que muitas vezes já foram encaminhadas para atendimento psicológico, mas ainda não conseguiram vaga ou a perderam por falta de frequência. A título de ilustração segue trecho de relato com duas professoras da rede pública municipal:

**Professora I (Escola Pública I):**

“Ele não consegue escrever, ele reproduz na escrita a maneira como fala. Escreve tudo errado, confunde “b” com “d”, “v” com “f.” Depois de muito tempo, conseguiu atendimento com a fonoaudióloga do Espaço Crescer, mas perdeu a vaga, por falta de frequência, a mãe não levava. A prefeitura forneceu o passe de ônibus, mas não resolveu nada.”

**Professora II (Escola Pública II):**

“Foi abusada pelo avô com três anos de idade, ela é uma graça, quietinha, mas não escreve quase nada, tem muita dificuldade de concentração. Está aguardando vaga com psicólogo. Notei que ela tem a sexualidade a florada.”

Outro aspecto que notamos na observação nas escolas diz respeito à organização das salas de aula. Na rede pública, são repletas de informações visuais de diversos conteúdos que já foram trabalhados ou que ainda estão sendo trabalhados e os alunos são inquietos, enquanto as salas de aula das escolas privadas apresentam somente cartazes ou outros tipos de recursos pedagógicos referentes ao conteúdo trabalhado e os alunos são mais tranquilos.

Os professores das escolas públicas reclamam da indisciplina dos alunos, do palavreado inadequado. Esta inquietação é justificada pelos professores pela falta de “educação” advinda das relações familiares. Seria esta mais uma atribuição da escola pública? Suprir as carências e a falta de informação familiar? Nos relatos, as professoras mencionaram que muitos pais, quando chamados à escola para discutir a situação educacional de seus filhos, comparecem e depois de ouvirem os quadros de indisciplina ou desmotivação fazem promessas de resolver o problema em casa com seus filhos e muitas vezes acabam por castigar através de agressões físicas as crianças. O que fez com que os educadores adotassem a postura de somente comunicar os pais em casos extremamente necessários.

Já os pais das unidades privadas comparecem a escola, mas na maioria dos casos somente para discutir aspectos relativos à aprendizagem dos alunos, sendo solicitados a procurar aulas extras para melhorar a qualidade do desempenho educacional de seus filhos. No que concerne à indisciplina, há casos isolados nesta faixa etária, mas dizem respeito a pequenas brigas no horário do intervalo, devido à quebra de regras em brincadeiras ou discordância na construção de outras regras. Lembrando que esta constatação é feita através de conversa com as educadoras e com pequenas observações das relações: esta observação não foi feita em todos os momentos da ação educativa. Cabe questionar se este é um fato permanente da realidade das escolas privadas.

Notou-se que a dinâmica das salas de aulas nas unidades privadas e públicas municipais é divergente quanto às posturas metodológicas adotadas. Como já mencionamos anteriormente, na unidade privada I a metodologia utilizada é pautada nas idéias de Piaget e utiliza também apostilas de sistematização com os conteúdos previstos para alfabetizar as crianças de seis anos e a unidade privada II trabalha com a metodologia Montessoriana de alfabetização, ambas bem definidas dentro de suas propostas.



Nas unidades públicas municipais há certa indefinição metodológica, os professores alegam que trabalham na linha construtivista de aprendizagem, respeitando as formações oferecidas pela Secretaria Municipal da Educação, que de acordo com as educadoras, oferecem sugestões de atividades para o trabalho de alfabetização. Ao observar a dinâmica em sala de aula é possível afirmar que há uma união de diversas metodologias, como construtivismo e metodologia tradicional, ambas utilizadas na tentativa de fazer o aluno aprender.

As professoras, ao trabalharem com a metodologia construtivista, usam atividades com os nomes das crianças em crachás, jogos de bingo, listas de palavras do mesmo campo semântico e textos que os alunos sabem de cor, como poemas e canções. Usam estas atividades, pois acreditam que devem trabalhar de acordo com o que as crianças conhecem, ou seja, com atividades do contexto sociocultural das crianças. Fazem ainda a chamada sondagem, para descobrir qual é a hipótese de escrita da criança quando tem alguma dúvida. A sondagem realizada pelas educadoras é descrita em uma coletânea de textos das formações continuadas que as professoras já concluíram, a saber:

Mas sempre existem alguns alunos sobre quem o professor tem dúvidas, cujas hipóteses lhe escapam em situações de simples observação. Nesse caso, o professor precisa construir uma atividade específica para realizar individualmente com cada um desses alunos, de forma a descobrir o que é que cada um deles já sabe e o que não sabe. Para isso vamos sugerir aqui uma situação de ditado que pode ser de grande ajuda para o professor, desde que ele compreenda os critérios. Dentro dos quais a atividade foi elaborada. A idéia é ditar uma pequena lista de quatro palavras com as seguintes características: a primeira palavra deve ser polissílaba, a segunda trissílaba, a terceira dissílaba e a quarta monossílaba. Outra característica importante das palavras da lista a ser ditada é que nas sílabas contíguas não se repitam as mesmas vogais. E por que o número de sílabas, e a não proximidade de sílabas com a mesma vogal, é importante? (...) ainda em uma fase bem inicial do processo de aquisição, as crianças estabelecem duas exigências para que

algo esteja adequadamente escrito: uma quantidade mínima de letras (em torno de três letras) e variedade, isto é, que as letras não sejam repetidas. Essas duas exigências acompanham as crianças ao longo de seu processo de alfabetização. (PROFA - Programa de formação de professores alfabetizadores, Módulo I, 2001, p.149).

A sondagem é realizada individualmente, e após escrever, a criança realiza a leitura e posteriormente o professor classifica sua escrita em uma das seguintes hipóteses descritas na Coletânea de Textos e resumidas a seguir:

- **Pré-silábica:** a criança utiliza desenhos, símbolos, letras do nome etc. para escrever;
- **Silábica sem valor sonoro:** as letras escritas pela criança não correspondem à escrita convencional da palavra;
- **Silábica com valor sonoro:** as letras utilizadas fazem parte da escrita da palavra, porém esta ainda é grafada sem todas as letras, utilizam somente as vogais ou somente as consoantes da palavra;
- **Silábico-alfabética** a escrita é grafada usando vogais e consoantes, mas ainda faltam letras;
- **Alfabética:** a escrita é convencional, o que pode acontecer com ou sem erros ortográficos.<sup>12</sup>

Realizado o diagnóstico, a professora da rede pública municipal planeja atividades para “ajudar” as crianças a avançarem na escrita. Estas atividades são individuais ou em duplas organizadas com crianças de diferentes hipóteses de escrita, da seguinte maneira:

---

<sup>12</sup> As hipóteses de escritas são detalhadas no material de formação com exemplos de escrita de criança para a professora ter um embasamento em suas conclusões sobre o diagnóstico da escrita de seus alunos e com idéias para o planejamento de atividades para as diferentes escritas. Esta descrição é feita na Coletânea de textos do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA), 2001, p. 70.

- Um aluno na hipótese pré-silábica com um aluno na hipótese silábica sem valor sonoro convencional das letras;
- Um aluno na hipótese silábica sem valor sonoro convencional das letras com um aluno na hipótese silábica com valor sonoro convencional das letras;
- Um aluno na hipótese silábica com valor sonoro convencional das letras com um aluno na hipótese silábico-alfabética;
- Um aluno na hipótese silábico-alfabética com um aluno na hipótese alfabética.

O agrupamento deve ser realizado de acordo com a coletânea de textos do Programa de Formação PROFA (2001), obedecendo ao critério de uma criança com mais conhecimentos a respeito da língua escrita com uma criança com menores conhecimentos e ainda, obedecendo às características pessoais de cada criança, ou seja, recomenda-se que crianças muito agitadas não sejam agrupadas na mesma dupla ou crianças que não tenham afinidade. A atividade realizada deve ter como objetivo a sondagem realizada visando o avanço nas hipóteses de escrita, através dos chamados agrupamentos produtivos. (PROFA, Módulo I, 2001, p.149-150).

Os professores da rede Municipal utilizam estes critérios definidos pelo Programa de Formação para elaboração de atividades. Segue um exemplo de atividade descrito no material de formação continuada utilizado pelos educadores:

**Escrita da parlenda Rei Capitão...**

**Objetivo:** Que os alunos possam refletir sobre o sistema de escrita.

**Encaminhamento da atividade:**

- Distribuir para cada dupla um conjunto de letras móveis.
- Propor que escrevam a parlenda considerando o seguinte critério: cada aluno da dupla coloca uma letra, justifica o que já está escrito até ali e passa a vez para o colega que continua a escrita, colocando outra letra e justificando. E assim sucessivamente.

**Duplas de trabalho:**

**Gabriela** (escrita silábica sem valor sonoro)

**Fernando** (escrita pré-silábica)

**Denis** (escrita silábica sem valor sonoro)

**Bianca** (escrita silábica com valor sonoro)  
(PROFA, Módulo II, 2001, unidade 5 p.03).

Concomitante com este trabalho, as professoras trabalham as sílabas das palavras, divididas em sílabas simples e sílabas complexas, assim o fazem tendo como base a experiência que vivenciaram no processo em que elas próprias se alfabetizaram. Porém, o trabalho com sílabas não está previsto em nenhum momento nas idéias do curso de formação pautado nas idéias construtivistas sobre organização de Telma Weizs, estudiosa das idéias de Emília Ferreiro. Este procedimento metodológico de utilização de sílabas, dentro dos pressupostos descritos pelo material e formação, é considerado ultrapassado, pois considera a criança como mero receptor de informações, quando na verdade a criança deve ser entendida como parte do processo de alfabetização, tendo professor como um modelo de referência enquanto usuário da escrita e como parceiro na realização das atividades.

As professoras da rede municipal reproduzem o discurso do curso de formação, mas trabalham estas idéias juntamente com o ensino de sílabas. Justificam a utilização de metodologias distintas através de uma tentativa de fazer com que os alunos compreendam o sistema de escrita. É possível verificar a utilização das duas metodologias através da fala de uma professora da rede municipal, registrada em relatório do Programa de Formação:

“Faço todas as atividades que vocês ensinam aqui no PROFA, trabalho com o nome das crianças, listas, textos que sabem de cor, mas também ensino as sílabas das palavras, as simples e as complexas, pois os alunos precisam disto para aprender. Eu aprendi assim, e estou aqui, não me fez mal nenhum e não vai fazer pra eles.” (Relatório PROFA, 05/2007)

Nota-se uma confusão de metodologia na rede pública municipal, o que pode certamente prejudicar a aprendizagem das crianças somada aos problemas de ordem social, acreditamos que a utilização de duas metodologias distintas deva-se ao fato de que os professores não têm confiança que uma única metodologia de trabalho possa dar resultados, então procuram adicionar pontos que acham bons de cada metodologia de trabalho e aplicam com as crianças em fase de alfabetização. Isto não se aplica nas unidades privadas que trabalham dentro de uma única metodologia. Então será a escola pública um laboratório

de diferentes metodologias? Ou será apenas a concretização da perpetuação da situação social excludente na qual uns tem acesso amplo aos conhecimentos acumulados historicamente enquanto outros têm acesso restrito a estes?

O que de fato apresenta-se na dinâmica do processo de ensino e aprendizagem das crianças de seis anos do município de Araraquara é a diferenciação da educação para crianças pobres e a educação para as crianças ricas. Uma educação para infância rica e outra educação para a infância pobre.

Fiz mal em envelhecer. Foi uma pena. Eu era tão feliz em criança...

Antoine Saint-Exupéry - Piloto de Guerra 1942

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desta pesquisa de mestrado, que partiu da análise de diferentes fontes e também da observação de duas escolas da rede municipal e duas escolas privadas que inseriram as crianças de seis anos no Ensino Fundamental no município de Araraquara, era observar qual a diferença do processo de ensino e de aprendizagem vivenciado pelas crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental de nove anos nas escolas públicas e privadas no município. Neste momento pretendemos tecer as considerações finais sobre os aspectos observados e analisados.

Uma observação inicial é de fundamental importância para a finalização desta pesquisa e volta-se para o fato que este estudo em nenhum momento pretendeu questionar o processo de ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos, mas sim analisar a repercussão deste projeto educacional nas ações educativas voltadas para o ensino e para a aprendizagem, bem como as adaptações curriculares que se fizeram necessárias.

A antecipação da escolarização obrigatória, de acordo com Santos & Vieira (2006), exige um processo de acompanhamento e de avaliação, pois exigem das instituições escolares e das famílias que possuem crianças na faixa etária de seis anos, organizações e adaptações. O que observamos nas escolas que foram selecionadas para realização deste trabalho, é que as organizações e adaptações foram mais impactantes na realidade das crianças das escolas públicas do que para as crianças da escola privada.

Como já mencionamos neste trabalho, as crianças de seis anos das escolas públicas vivenciaram grandes transformações, referentes à mudança de prédios escolares, de professores e de rotinas escolares. Notamos que a ruptura entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, foi mais forte na rede pública municipal, pois nos CERs, destinados para Educação Infantil as crianças de seis anos encontravam uma rotina voltada para o lúdico e para o brincar.

O trabalho realizado nos CERs, é organizado através de um rodízio dos espaços da instituição escolar. As salas são divididas e organizadas da seguinte maneira:

- **Sala de recursos:** neste espaço, as crianças utilizam dentro da rotina pedagógica brinquedos, livros, fantoches, roupas e fantasias;
- **Sala de multimeios:** nesta sala, são utilizados para o trabalho com as crianças TV, vídeo-cassete, aparelho de DVD, aparelho de som. É uma sala ampla, na qual não existem carteiras;
- **Sala estruturada:** nesta sala as crianças têm atividades voltadas para aquisição do código lingüístico, o espaço possui pequenas mesas para o trabalho em grupos de até quatro crianças, armários de uso coletivo e lousa.

Além destas salas, as crianças freqüentam os espaços em área externa com brinquedos, refeitório, e tanque de areia. O rodízio é definido pelas educadoras no início do ano no planejamento escolar e pode ser alterado no transcorrer do ano letivo, desde que o número de aulas em cada espaço seja preservado, ou seja, pode-se mudar os horários, mas não a quantia de entrada em cada espaço. As turmas de seis anos que freqüentavam a educação infantil do município de Araraquara freqüentavam a sala estruturada aproximadamente cinco vezes por semana com duas horas ao dia para atividades de alfabetização e letramento.

Constatamos que, com a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração, que incluiu as crianças de seis anos, a alteração na estrutura física educacional para as crianças da rede pública foi muito diferenciada, pois nas escolas de Ensino Fundamental há uma redução do espaço externo e cada turma possui sua sala de aula e as crianças têm um total de 21 horas/ aula para atividades de alfabetização e letramento. (PPP 2008). Portanto, entendemos que a alteração do espaço favoreceu as crianças de seis anos no que concerne a ampliação das oportunidades de aquisição do código lingüístico. Porém,



somente o aumento da carga horária em sala de aula não garante o aprendizado, como constatamos no transcorrer da pesquisa.

Com a inserção das crianças de seis anos no ensino fundamental, ampliou-se também na rede pública municipal o tempo diário da criança na escola. Anteriormente, na educação infantil, as crianças de seis anos ficavam quatro horas no espaço escolar, já no ensino fundamental as crianças ficam cinco horas no ambiente escolar. Novamente, afirmamos que tal alteração pode ampliar as oportunidades de aprendizagem.

Um ponto que consideramos negativo na mudança das crianças de seis anos da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, diz respeito à grande redução dos momentos voltados à brincadeira. Na educação infantil o brincar era amplamente valorizado e considerado como um requisito para o desenvolvimento infantil, já no Ensino Fundamental há um desprezo a atividades lúdicas e estas são entendidas como atividades para “passar o tempo.” Sabemos que a brincadeira é fundamental para o desenvolvimento infantil como aponta Arce (2008):

(...) o próprio significado social e histórico da brincadeira é secundarizado e torna-se desnecessário explicar de forma científica em que a brincadeira consiste, qual sua especificidade como atividade humana e por que ela é necessária ao desenvolvimento infantil. (ARCE, 2008, p.159).

Também consideramos os apontamentos de Meireles (2007) quando esta afirma que a criança tem outros momentos para atividades lúdicas, mas acreditamos que o exagero da preocupação em realizar atividades voltadas para a alfabetização não tem revertido em resultados favoráveis à aprendizagem das crianças. Seria necessário uma reorganização dos momentos educativos, abrindo espaços para o brincar na educação obrigatória.

Por outro lado, através das observações realizadas nas escolas privadas, não notamos estes aspectos: as crianças não tiveram sua rotina alterada. A carga horária de atividades destinadas para alfabetização é a mesma, aproximadamente 20 horas, e no que concerne aos espaços e o tempo escolar, não notamos nas escolas privadas alterações, tudo novamente permanece como era antes. Já nas escolas municipais há uma redução das atividades referentes ao brincar comparando as vivências das crianças de seis anos na

educação infantil. Não julgamos este ponto como ruim, pois é um dos poucos aspectos em que a educação pública e a educação de elite mais se assemelham, ou seja, na redução de atividades lúdicas para ênfase na alfabetização. Porém, estas diferem nas metodologias utilizadas para ensinar as crianças.

Consideramos então, que as mudanças na estrutura educacional são voltadas para mudar a rotina educacional das crianças pobres. São medidas que refletem na estrutura da educação pública e na educação privada são medidas meramente burocráticas.

A pesquisa de campo realizada teve como objetivo já anunciado verificar o processo de ensino e de aprendizagem das crianças de seis anos inseridas no Ensino Fundamental público e privado. Nota-se que a ampliação do Ensino Fundamental realmente ampliou as oportunidades de aquisição do código escrito para as crianças das escolas públicas municipais de Araraquara, através da ampliação dos tempos e espaços a despeito das atividades lúdicas.

Porém, no que concerne ao processo de ensino e aprendizagem das crianças de seis anos de idade, notamos que há, na rede municipal, uma indefinição das metodologias de trabalho. Cada professor trabalha da forma que acredita ser mais produtiva, não havendo dentro de uma mesma unidade educacional uma proposta metodológica semelhante para faixa etária de seis anos, e a SME não possui uma definição clara de qual concepção metodológica deva ser utilizada. As formações de professores são voltadas para a metodologia construtivista de ensino, mas não há um trabalho de acompanhamento, de assessoria pedagógica para que ações explicitadas nas ações formativas sejam aplicadas no trabalho docente. Novamente, há uma diferença entre a escola pública municipal e a escola privada, pois nas instituições escolares privadas, há uma definição clara de qual linha de trabalho deve ser seguida e a aplicação das indicações de trabalho feitas pelas mantenedoras são constantemente verificadas. Assim, o resultado do trabalho docente também é diferenciado, ou seja, os números de crianças alfabetizadas nas escolas privadas observadas são bem maiores do que nas escolas públicas como já mencionamos no capítulo II.

As justificativas pelo não-aprendizado das crianças das escolas públicas municipais são dadas pela equipe diretiva e pelos próprios educadores, através de considerações das

dificuldades sociais das crianças. Acreditamos que a indefinição de metodologia de trabalho interfere nesta situação e ainda ajuda na manutenção da situação de exclusão que estão inseridas estas crianças.

Vale esclarecer que entendemos como fundamental o papel do professor como propagador de conhecimentos acumulados pela humanidade. Mas observamos nas escolas públicas que as crianças não são estimuladas a tomar decisões e muito menos a debater e defender suas opiniões, ou seja, a defesa que o material divulgado pelo Ministério da Educação referente à ampliação do ensino fundamental, como uma oportunidade de construir “*uma escola comprometida com a cidadania que caminhe para uma real inclusão do aluno*” (BRASIL, 2004, pág. 10) não é favorecida no ambiente escolar observado, já que os alunos usufruem o direito a uma escola, mas não exercem o direito da livre expressão de pensamento. O contrário foi observado nas escolas privadas, onde as crianças são incentivadas a expressarem seus conhecimentos e opiniões.

Esclarecemos ainda, que através das observações realizadas nas escolas públicas municipais, há um silêncio nas salas de aulas, no que concerne a expressão de idéias. De acordo com o material de formação dos educadores da rede municipal de educação, para que o aprendizado aconteça do tão propagado construtivismo, as crianças devem ter liberdade de expressão para assim construírem sua aprendizagem. Os aprendizes necessitam de um bom preceptor, de regras de convivência e de conduta, portanto, não significa podar a expressão do pensamento. Para exemplificar como o pensamento infantil é cortado nas escolas públicas municipais, transcrevemos um trecho de uma aula observada:

***Professora Escola municipal I:*** B com A forma BA, B com E forma BE, B com I forma BI, B com O forma BO, B com U forma BU. Com a BA escrevemos BACIA.

***Aluno Escola municipal I, interrompendo a professora:*** Professora! Igual BANANA?

***Professora Escola municipal I:*** Não, esta palavra não faz parte da lição de hoje!

Será que realmente a professora ouviu o aluno? A palavra usada pelo aluno não começa com a mesma sílaba da lição ensinada? Apenas confirmar que a palavra começa com a mesma sílaba da palavra BACIA, traria algum empecilho para lição? Evidente que

não, ao contrário, traria sentido ao conteúdo ensinado, ao invés de interceptar a expressão do pensamento do aluno. E também, notamos que os conceitos transmitidos nos cursos de formação não são aplicados em sala de aula, assim consideramos devido ao fato de que a professora não favoreceu que o aluno “construísse seu conhecimento” e, ainda, trabalhou com sílabas. O trabalho com sílabas para alfabetizar crianças não faz parte das estratégias propostas na formação dada aos professores: neste material as crianças devem ser alfabetizadas a partir de textos, como é possível notar no trecho da coletânea de textos que foi amplamente utilizada nas formações de professores da rede municipal:

Quando falamos em alfabetizar estamos nos referindo não só à compreensão do sistema de escrita, mas principalmente à possibilidade de os alunos serem reais usuários da língua escrita e da leitura.

É possível alfabetizar sem ensinar sílabas, é mais eficaz alfabetizar sem ensinar sílabas, é melhor alfabetizar sem ensinar sílabas, sob todos os aspectos. Desde que se saiba como.

A alfabetização por meio de textos, que dispensa a memorização de famílias silábicas, não é e nem pode ser considerada um modismo ou uma aventura: é um trabalho pedagógico sério, necessário e difícil, que exige uma formação específica dos professores. (BRASIL, 2001, p. 12).

Tal corte na expressão do pensamento não foi observado nas escolas privadas. Durante as aulas, as professoras explicavam o conteúdo e constantemente questionavam as crianças para, uma por vez, manifestarem o que estavam entendendo. Quando uma criança levantava a mão, a educadora concluía sua fala e pedia que a criança falasse o que estava pensando.

Quando analisamos o material de Orientação para Ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração, percebemos a ênfase no respeito às características e especificidades da infância. Nas escolas municipais, contudo a infância é colocada em um “mundo paradisíaco” no qual as crianças são concebidas como desprovidas de interesses, anseios e seus conflitos sociais são silenciados e somente retomam as discussões pedagógicas com a tentativa de justificar as causas do fracasso e/ou da não aprendizagem. Novamente esse fato não ocorre nas escolas privadas, visto que o conteúdo era pré-definido pelas mantenedoras e não sofreu alterações, somente a

nomenclatura “séries” foi retirada das capas das apostilas e o termo “ano de ciclo” foi adicionado.

Consideramos que a concepção de criança adotada nas escolas privadas refere-se à criança como um ser em potencial, com capacidade de aprendizagem e que deve ser estimulado constantemente. Já a concepção de criança adotada nas escolas municipais tem os mesmos princípios, porém na observação da prática docente, esta é voltada para disciplina e para aquisição de conhecimentos básicos.

Por estes motivos, podemos concluir que no município de Araraquara há uma educação voltada para elite e uma educação para as crianças pobres, e que a educação como oportunidade de melhoria de vida e de condição social não é um benefício para os que realmente necessitam dela. É importante que nós, educadores e profissionais da educação, tomemos consciência da diferenciação da educação oferecida para as crianças e, principalmente, que tenhamos disposição para ensinar mais e melhor todas as crianças sem distinção de classe social, para quem sabe mudarmos a história da educação.

## REFERÊNCIAS

ARARAQUARA. **Parecer nº 27** de 28 de novembro de 2007.

\_\_\_\_\_. **Relatório da I Conferência Municipal de educação de Araraquara**, Secretaria Municipal de Educação. 2001.

\_\_\_\_\_. **Relatório PROFA-** Programa de Formação de Professores. Alfabetizadores, Secretaria Municipal da Educação. 2007.

\_\_\_\_\_. **Plano municipal de educação**. 2004.

\_\_\_\_\_. **História**. Disponível: <http://www.araraquara.sp.gov.br/>. Acesso em: 23 novembro de 2008

\_\_\_\_\_. **Edital Processo Seletivo Número 005/08**. Disponível: <http://www.araraquara.sp.gov.br/>.

\_\_\_\_\_. **Ficha de Observação para encaminhamentos especiais**. Secretaria Municipal da Educação. 2009.

ANGOTTI, Maristela (org.). **Educação infantil: para que, para quem e porquê?** Campinas, São Paulo, Ed. Alínea, 2006.

\_\_\_\_\_. **Desafios da educação Infantil para atingir a condição de direito e de qualidade no atendimento**. In: Educação Infantil: da condição do direito à condição no atendimento: Anais/ [III] Congresso de Educação Infantil, Araraquara: laboratório editorial FCL-UNESP, 2007.

ARCE, Alessandra. **A Pedagogia na Era das Revoluções – uma análise do Pensamento de Pestalozzi e Froebel** – Campinas: Editora Autores Associados, 2002.

\_\_\_\_\_. **Compre um kit neoliberal para educação infantil e ganhe grátis os dez passos para se tornar um professor reflexivo**. Educação e sociedade, Campinas/ SP, ano XXII, Nº 74, p. 251- 284, Abril de 2001.

\_\_\_\_\_. **Guia de estudos disciplina Sociologia da criança e da infância II**. Universidade Aberta-UFSCar. 2008.

\_\_\_\_\_. **Documentação oficial e o mito da educadora nata da Educação Infantil**. Cadernos de pesquisa, nº 113, p. 167- 184, junho de 2001

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação** e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.274/2006** - Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

\_\_\_\_\_. **Lei 11.114/2005** - Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

\_\_\_\_\_. **Decretos educacionais do ano 1931**. Disponível site: [www.senado.gov.br](http://www.senado.gov.br)

\_\_\_\_\_. **Deliberação CEE/SP Nº 73/2008** - Regulamenta a implantação do Ensino Fundamental de 9 Anos, no âmbito do Sistema Estadual de Ensino, conforme o disposto na Emenda Constitucional nº 53 e na Lei nº 9.394/96, com as alterações procedidas pela Lei nº 11.274/06.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 2**, de 7 de abril de 1998. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 3**, de 3 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 1**, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

\_\_\_\_\_. **Parecer CEB nº 22**, de 17 de dezembro de 1998. Diretrizes Curriculares da Educação Infantil.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB nº 18**, de 15 de setembro de 2005, o Conselho Nacional de Educação orienta para a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 4/2008** - Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB Nº 7/2007** - Reexame do Parecer CNE/CEB nº 5/2007, que trata da consulta com base nas Leis nº 11.114/2005 e nº 11.274/2006, que se

referem ao Ensino Fundamental de nove anos e à matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB N° 5/2007** - Consulta com base nas Leis n° 11.114/2005 e n° 11.274/2006, que tratam do Ensino Fundamental de nove anos e da matrícula obrigatória de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Parecer CNE/CEB N°6/2005** - Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004, que visa o estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

\_\_\_\_\_. **Parecer CEB n° 4**, de 29 de janeiro de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

\_\_\_\_\_. **Ensino fundamental de nove anos: 1° relatório.** –Brasília, julho 2004. Disponível no site: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Ensino fundamental de nove anos: 2° relatório.** –Brasília, julho 2004. Disponível no site: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Ensino fundamental de nove anos: orientação geral.** – Brasília, 2004. Disponível no site: [www.portal.mec.gov.br](http://www.portal.mec.gov.br).

\_\_\_\_\_. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3° relatório do programa /Secretaria de Educação Básica.** – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

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

\_\_\_\_\_. **Constituição (1988).** Emenda constitucional n° 53 Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Brasília, em 19 de dezembro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Guia do formador- PROFA** (Programa de Formação de Professores Alfabetizadores). Módulo 1, 2001.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Brasília: Senado Federal; Subsecretaria de Edições Técnicas, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental** Brasília, DF: MEC/ SEF, 1998.



\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CEB n. 4/98. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, DF: MEC/ CNE, 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Resolução n. 2, de 7 abril de 1998. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. *Diário Oficial da União*. Brasília, DF, 15 abr. 1998.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 2006. 2.v.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília, DF: 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998. 3.v.

\_\_\_\_\_. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – Adaptações Curriculares** Ministério da Educação – Brasília, 1999.

CALLEGARI, César. **Notas sobre a questão educacional das comunidades de brasileiros no exterior**. Artigo publicado na I Conferência das Comunidades Brasileiras no Exterior - “Brasileiros no Mundo.” Rio de Janeiro, julho de 2008.

CORREA, Anna Maria Martinez. **História social de Araraquara**. São Paulo, 1967. Dissertação Mestrado, FFLCH, USP.

CRAIDY, Maria Carmem. **O ingresso de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. Porque e para que?** (2004). [www.controlesocial.org.br/boletim/ebul22/eda\\_azul.html](http://www.controlesocial.org.br/boletim/ebul22/eda_azul.html). Acesso em 10 de abril de 2008.

DUARTE, Newton. **“Concepções Afirmativas e Negativas Sobre o Ato de Ensinar.”** In: DUARTE (org.) – O Professor e o Ensino – Novos Olhares – Cadernos CEDES nº 44. Campinas: CEDES, 1998, p. 85-106.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Educação No Brasil Anos 60: O Pacto Do Silêncio** São Paulo: Loyola, 1988. 126 p. (Coleção Educar 2).

FERREIRA, Jr. Amarílio & BITTAR, Marisa. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)**. 1. Ed. São Paulo, Edições Pulsar, 2006. Vol. 1.

FRAIZ, Rosana Cristina Carvalho. **A organização escolar em ciclos na rede municipal de Araraquara - 2001 a 2005**. São Carlos: UFSCar, 2006. Mestrado (Educação)-UFSCar.

**A reorganização da escola do ensino fundamental: uma experiência de organização escolar em ciclos.** In: BITTAR, Marisa (org.) Estudos em fundamentos da Educação. São Carlos, Pedro e João Editores. 2007.

GUILHERME, Claudia C. F. **Da fragilidade das políticas para a infância: ser criança na educação infantil X ser criança no ensino Fundamental.** . In: Educação Infantil: da condição do direito à condição no atendimento: Anais/ [III] Congresso de Educação Infantil, Araraquara: laboratório editorial FCL-UNESP, 2007.

HERNÁNDEZ, P. – “Construindo o Construtivismo: critérios para sua fundamentação e aplicação instrumental.” In: RODRIGO & ARNAY (orgs.) – **Domínios do conhecimento, Prática Educativa e Formação do Professor.** São Paulo: Ática, 1997

KRAMER, Sonia, Maria Isabel F. Pereira Leite (orgs.). **Infância e produção cultural.** Campinas, SP, Papirus, 1998.

KRUG, Andréa Rosana Fetzner (org.). **Ciclos em revista** - A construção de uma outra escola possível. Volume I. Rio de Janeiro, Wak Ed., 2007.

MEIRELLES, Beatriz. **A criança de seis anos no ensino fundamental.** (2007) [http://www.scipione.com.br/letramento/artigos.asp?id\\_artigo=1](http://www.scipione.com.br/letramento/artigos.asp?id_artigo=1). Acesso em 28 novembro de 2008.

OLIVEIRA, João Batista Araújo e. **Podemos assegurar a alfabetização de todos em quatro a cinco anos.”** 6 de março de 2007 Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br>

OLIVEIRA Romualdo Portela de; ARAÚJO Gilda Cardoso de. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão da luta pelo direito à educação.** Revista brasileira, Jan /Fev /Mar /Abr 2005 Nº 28.

PORTO ALEGRE: **Documento Referência:** A escola Cidadã. Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, 1998. Caderno Pedagógico nº 9.

RAMACCIOTTI, Juliana Ap. M. Aldred. **O papel dos Conselhos na administração pública da educação no âmbito municipal: o caso de Araraquara/ SP.** In: BITTAR, Marisa (org.) Estudos em fundamentos da Educação. São Carlos, Pedro e João Editores, 2007.

SANTOMÉ, J. T. **O curriculum oculto.** Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, Luciana Dalla Nora dos. **A antecipação do ingresso da criança aos seis anos na escola obrigatória: um estudo no sistema municipal de ensino de Santa Maria.** 2008. Dissertação Mestrado em Educação - Universidade Federal de Santa Maria.

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**. Campinas, vol. 27, n. 96, Especial, p. 775-796, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

SAVIANI, Dermeval. **Política e educação no Brasil**. São Paulo, Cortez, 1988.

\_\_\_\_\_ **Escola e Democracia**. Campinas, Mercado das letras, 1994.

\_\_\_\_\_ **Ensino Público e algumas falas sobre a Universidade**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1987.

\_\_\_\_\_ **História das idéias pedagógicas no Brasil** – São Paulo, Autores Associados, 2007.

SNYDERS, Georges. **Escola, Classe e Luta de Classes**. Lisboa: Moraes Ed., 1977.

# ANEXOS

## ANEXO 1- MATERIAL ESCOLA PRIVADA I

### Proposta Pedagógica

Educação Infantil  
Educação Fundamental  
Ensino Médio

#### Filosofia da Escola

“Instruir e aplicar uma filosofia de educação dinâmica que busque a renovação permanente e que esteja voltada para o desenvolvimento de uma consciência social, participativa, crítica, democrática e empreendedora.”

#### Missão da Escola

Houve um tempo em que a principal missão da escola era informar. Hoje, a escola não pode mais exercer esse mesmo e exclusivo papel, pois a indústria da informação anda a passos bem mais largos, novos conhecimentos são produzidos com uma velocidade tal que a rotina escolar inegavelmente não consegue acompanhar.

Qual é, então, nesse contexto, o papel da escola? Hoje, a exigência é que os indivíduos saibam utilizar as informações e aplicar bem os conhecimentos adquiridos em situações diferenciadas. Por isso, a escola segue alguns princípios que julga fundamentais para o desenvolvimento do seu trabalho pedagógico.

#### Autonomia e Formação da inteligência

A preocupação central da escola é contribuir para a formação da inteligência das crianças e jovens, através da difusão do conhecimento, do estímulo à investigação, da busca pelo saber. A formação da inteligência exige muito mais que a assimilação de conceitos, a reprodução de informações. Exige uma postura ativa de quem aprende, pressupõe autonomia, capacidade de criação, de reflexão, de crítica. Interessa à escola que as crianças e jovens adquiram autonomamente os conhecimentos disponíveis, utilizando-os para as finalidades que se colocarem em sua vida social. São tarefas da escola, portanto, o trabalho de ajudá-los a distinguir e a selecionar informações que sejam essenciais aos propósitos que tenham, para tomar decisões refletidas e responsáveis; propiciar-lhes condições para o desenvolvimento das competências que necessitam para saber fazer, isto é, para comportar-se de modo adequado e satisfatório ao enfrentarem múltiplas situações e proporem-se a solucionar problemas sempre novos e diferentes, num mundo em constante processo de transformação.

#### Trabalho em equipe

Numa escola cooperativa, os aspectos ligados ao fazer coletivo ganham especial relevância: acreditamos que a aprendizagem individual é singularmente favorecida pela interação entre os alunos. Aprender a trabalhar em equipe é adquirir uma competência fundamental para, posteriormente, estabelecer relações interessantes e produtivas no mundo do trabalho. Educar para a cooperação, valor primeiro de nossa escola, adquire especial relevância num mundo marcado pela competição. O exercício da solidariedade, da tolerância, da participação, da co-responsabilidade, do respeito, da liderança democrática tem na escola o cenário ideal para sua vivência.

#### Direito a uma aprendizagem significativa

É também importante que o aluno esteja preparado para interagir de modo interessante na sociedade: expressando e fundamentando suas opiniões, criando e apresentando propostas novas para a resolução de problemas. A escola favorece a emergência desses comportamentos ao garantir que os conteúdos escolares tenham significado através da criação de contextos de aprendizagem cada vez mais adequados. O que se ensina e se aprende precisa fazer sentido para o professor e para o aluno. Principalmente, acreditamos que todos podem aprender: todos devem ter respeitada sua singularidade e devem ser apoiados e incentivados a avançar em suas conquistas. A escola mantém grupos de alunos para o reforço de aprendizagem, apostando sempre que as crianças e jovens devem ter novas oportunidades para continuar aprendendo.

### **Liberdade e responsabilidade**

A formação de padrões internos de conduta, de autodisciplina, de identidade pessoal que permitam ao aluno expressar sua subjetividade, expor com segurança suas opiniões não se faz sem a vivência em liberdade. A educação exige firmeza de propósitos, disciplina consciente, vontade de aprender e realizar, liberdade para decidir. A convivência escolar deve permitir que o aluno aprenda essa lição indispensável: só é livre quem é responsável por seus atos. Essa consciência não é derivada do medo, da coação, do conformismo, ou de imposição externa de normas de disciplina.

### **Coesão da Equipe de Educadores**

Uma condição essencial para obter sucesso na execução de um projeto pedagógico é a coesão das pessoas que compõem a equipe escolar: os valores, o modo de entender e de estar no mundo precisam ser partilhados para que haja afinção, para que a sintonia seja perfeita.

Todos os que integram a equipe escolar são essencialmente educadores responsáveis pela execução do processo de aprendizagem e também responsáveis pela formação das crianças e jovens, em parceria com suas famílias.

Assim, semanalmente, em reuniões especialmente programadas, os profissionais da escola reúnem-se para estudar, trocar experiências e socializar modos de fazer pedagógico, complementar sua formação conhecendo novos enfoques educacionais, analisar e discutir a prática de sala de aula, elaborar atividades e material didático complementar, discutir situações e buscar soluções conjuntas. A tônica desses encontros é a cooperação, a troca, a busca de integração interdisciplinar e interpessoal.

A permanente formação em serviço, portanto, faz parte das decisões da escola em relação aos seus profissionais, para que o trabalho escolar tenha cada vez mais qualidade e coerência. A identificação dos profissionais com os valores e propósitos da escola é fator inalienável do seu sucesso.

### **Parceria Escola-Família**

O contato freqüente família-escola, em todas as fases da escolaridade, é particularmente importante para propiciar uma relação de cumplicidade em relação à formação da criança e do jovem: os pais necessitam conhecer e compreender os conteúdos, a natureza e os objetivos do trabalho escolar para poderem colocar-se como parceiros no processo de ensinar e aprender de seus filhos.

Isso se dá através de reuniões gerais e por agrupamento de alunos em que se informa se exemplifica, se esclarece como se dá o desenvolvimento do trabalho escolar. Anualmente, são eleitos pais representantes de classe com a importante missão de intermediarem essa parceria da escola com a família.

Para tratar de aspectos sócio-afetivos e também do desempenho escolar, os pais são agendados especialmente com a Coordenação Pedagógica e os Professores.

Até o 5º ano do Ensino Fundamental, a comunicação diária entre a família e a escola é feita através da agenda da criança.

## **Educação Infantil**

As atividades desenvolvidas pela escola em relação às crianças de 3 a 6 anos buscam favorecer a continuidade do seu desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Por isso, estão centradas na vivência de situações didáticas que criam contextos para apreensão e construção do conhecimento e procuram desenvolver adequada postura para a convivência social: obediência às regras estabelecidas coletivamente, a compreensão e o respeito pelo outro, a participação e a colaboração para a construção do trabalho em equipe.

Alguns princípios orientam o trabalho desenvolvido pelos professores:

- oferecer um ambiente seguro e afável que facilite à criança a separação da família;
- adequar os conteúdos de aprendizagem às possibilidades reais de entendimento e resposta da criança;
- estabelecer uma rotina de atividades que situe a criança em relação ao que será realizado, dando-lhe segurança e

autonomia para a convivência escolar;

- criar situações lúdicas de aprendizagem e de desenvolvimento corporal, através da proposição de jogos com regras simples e brincadeiras coletivas;
- propor situações interativas em que a criança se sinta estimulada a expressar-se, a representar simbolicamente seus pensamentos e sentimentos.
- manter permanente contato com a família para que, conhecendo e compreendendo o trabalho escolar, possam colocar-se como colaboradores.

## **Educação Fundamental**

### **EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NÍVEL I (1º ao 5º ANO)**

As séries iniciais desse nível de ensino revestem-se de especial cuidado com o período de alfabetização, com a leitura e a escrita, e também com a aprendizagem da matemática elementar como modo de dar acesso aos demais conteúdos escolares e ao mundo da informação.

A formação de hábitos de estudo para que a criança adquira adequada postura de estudante, o incentivo à responsabilidade individual e coletiva pelo desenvolvimento dos trabalhos dentro e fora da escola, a exigência de respostas cada vez mais reflexivas, que envolvam a análise de problemas apresentados são preocupações importantes que orientam o trabalho didático nessas séries. A intenção de aprender e compreender, especialmente nas séries finais desse nível, transparece no encaminhamento das atividades didáticas, em que se valoriza o conhecimento como produção humana.

Enfatiza-se, cada vez mais o salutar hábito de discutir e negociar pontos de vista, condição fundamental ao exercício da cidadania, assim como o respeito pelo outro, a ausência de preconceitos na constatação das diferenças.

O uso da agenda deve garantir que os alunos cumpram seus compromissos, os prazos estabelecidos em cronograma para os trabalhos, as tarefas de casa.

A avaliação ganha especial relevância para a observação permanente e a detecção de problemas de ensino-aprendizagem que devem ser corrigidos para que todos os alunos possam aprender com sucesso.

### **EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL NÍVEL II (6º À 9º SÉRIES)**

A primeira preocupação desse nível de ensino é proporcionar ao aluno a necessária adaptação a uma nova forma de organização escolar e novas exigências em relação a estudar e aprender.

O desenvolvimento de uma proposta interdisciplinar de trabalho pedagógico com a integração das atividades das diferentes áreas do currículo deve favorecer uma aprendizagem significativa e ampla dos conhecimentos e conteúdos escolares.

A formação da inteligência, nessa faixa etária, atinge seu último estágio, caracterizado pela maior capacidade de abstração e de reflexão. Isso possibilita que, cada vez mais, se enfatize nos alunos atitudes de consideração respeitosa pelas idéias e opiniões do outro, a necessidade de analisar em profundidade os problemas e situações, a emissão de opiniões responsáveis e de argumentação fundamentada, assim como a maior autonomia para estudar, encontrar e selecionar informações com base em critérios, para decidir e construir novos conhecimentos.

É nessas séries que se pode expandir o conhecimento da própria identidade, da sociedade e da diversidade cultural brasileira, de outras realidades e culturas, que estão na base de uma convivência cooperativa e democrática. É também aqui que se pode incentivar atitudes mais planejadas de ação, de avaliação de resultados, de tomada de decisões.

O processo de avaliação da aprendizagem é contínuo e sistemático para possibilitar o acompanhamento e a transformação da prática escolar, visando ao aprimoramento pretendido da qualidade de ensino.

## Ensino Médio

Nesse nível de ensino a ênfase recai na autonomia intelectual e no pensamento crítico do jovem que deve ter condições de aprender por si mesmo, buscar fontes de informação, saber selecionar as mais relevantes para seus propósitos, elaborar raciocínios cada vez mais complexos, estabelecer relações entre conhecimentos e conteúdos escolares e experiência cotidiana, captando o significado das coisas e do mundo.

A quantidade e a qualidade de informação, gerenciada pela equipe de professores, deverá levar em conta que, nesta fase da escolaridade, importa ao aluno estar pronto para descobrir coisas novas, encontrar boas respostas para as diferentes situações, discernir entre diferentes possibilidades, sem, no entanto limitar-se às informações.

Deste modo, o trabalho escolar deve pautar-se no desenvolvimento da capacidade de aprender e de continuar aprendendo; na constituição de significados verdadeiros; na compreensão do significado das ciências, letras e artes; no domínio dos princípios científicos e tecnológicos; na competência no uso de linguagens, no conhecimento das diferentes áreas profissionais.

Os conteúdos escolares, as informações são relevantes na medida, então, que possibilitam ao jovem agir eficazmente numa dada situação, ser competente para enfrentar problemas novos, relacionando e mobilizando diferentes conhecimentos para resolvê-los. As principais competências que os alunos devem adquirir ao longo do

Ensino Médio são: saber estudar com autonomia; utilizar diferentes técnicas de estudo; produzir resumos; compreender e traçar mapas conceituais; ler para estudar; realizar sínteses pessoais; dominar os procedimentos de pesquisa; ser capaz de produzir teoria a partir de experimentação e observação; ler e produzir textos argumentativos adequados; ser capaz de produzir monografia, de participar de debates e socializar sua produção pessoal.

Como nos níveis de escolaridade anteriores, a avaliação tem o papel de evidenciar os problemas de ensino e de aprendizagem para que possibilitem intervenções didáticas eficazes; neste contexto, promover a auto-avaliação do aluno e do professor adquire especial relevância.

## Assembléia Geral

### Assembléia Geral:

É o órgão supremo da Cooperativa e, dentro dos limites da lei e do seu estatuto, tomará toda e qualquer decisão de interesse da sociedade, vinculando a todos, ainda que ausentes ou discordantes. (Artº 16, do Estatuto da Cooperativa)

### Assembléia Geral Ordinária:

Realiza-se no primeiro trimestre do ano e delibera sobre Prestação de Contas, Balanço, Relatório do exercício anterior, Demonstrativo de sobras financeiras ou perdas, Plano de Atividades da Cooperativa para o exercício seguinte, eleição do Conselho Fiscal e/ou de membros do Conselho de Administração, e quaisquer outros assuntos de interesse social, desde que mencionados em edital de convocação.

### Assembléia Geral Extraordinária:

Realiza-se sempre que necessário, podendo deliberar sobre quaisquer assuntos de interesse da Cooperativa, desde que mencionados em edital de convocação.

## Propósito

- Promover a associação de pessoas para fundar uma cooperativa de ensino, sem fins lucrativos, com o objetivo de oferecer melhor nível educacional associado a custo acessível.
- Através da criação de uma escola, propiciar o desenvolvimento harmonioso dos processos educacionais de formação e de informação, de modo a estimular nas crianças e jovens uma atuação social responsável, em que estejam presentes o exercício do senso crítico, da autonomia e a busca de valores e bens coletivos.



Instituir e aplicar uma filosofia de educação que busque a renovação permanente e que seja voltada para o desenvolvimento de uma consciência social, participativa, crítica, democrática e empreendedora.

## **ANEXO 2- MATERIAL ESCOLA PRIVADA II**

### **UM MUNDO MELHOR DEPENDE DE PESSOAS MELHORES: PESSOAS MELHORES DEPENDEM DE UMA EDUCAÇÃO MELHOR.**

A escola acredita num mundo melhor e não pára de buscar novos caminhos para uma aprendizagem cada vez mais significativa de seus alunos.

**Unindo tradição e inovação**, acreditamos que o verdadeiro sentido da escola vai muito além da aprovação no vestibular: nasce na educação infantil, passa pelo ensino fundamental e médio; chega ao nível superior e alcança o futuro pessoal e profissional do aluno - preparando pessoas para a vida.

Na escola, a grande  **tarefa do educador é propiciar uma aprendizagem significativa. Cabe ao aluno “aprender a aprender.”**

Assim, o conhecimento se constrói pelos saberes do professor e do aluno, vinculados à afetividade, ao acolhimento.

Foi pensando no desenvolvimento contínuo e reconhecendo o valor de buscar alianças sólidas, que a escola uniu forças com a **Rede**, certificada através do ISO 9001, que fornece uma estrutura de material didático e de formação continuada, favorecendo a alunos, professores e pais, através da Conexão, meios de estar ligados pela internet a diversas formas de aperfeiçoamento do conhecimento.

A Rede preserva a identidade da escola parceira e a autonomia do aluno.

O trabalho inovador, com a **educação centrada na aprendizagem**, proporciona uma atitude de curiosidade, reflexão e crítica frente ao conhecimento e à interpretação da realidade.

Isso engloba a compreensão dos processos naturais, o respeito ao meio ambiente, e o exercício da cidadania para a transformação das realidades sociais.

As disciplinas são abordadas separadamente, por professores especializados, e interligadas por uma proposta de **projetos interdisciplinares**, que estabelecem links inteligentes entre os conteúdos, fazendo da educação um processo integrado.

Os **alunos têm autonomia** e espaço para desenvolver a iniciativa, pensar por si próprios, resolver situações do cotidiano com **criatividade** e **pensamento lógico**. Interagem em diferentes situações, posicionando-se de forma crítica, autônoma, responsável e construtiva.

A **aprendizagem** se faz com muita **pesquisa, experimentação, trabalho em grupo** e com o uso de **diferentes espaços, novas tecnologias** e de **fontes diversificadas de informação**.

O **lúdico**, o mundo do faz-de-conta, a **criatividade** também são muito valorizados no processo de aprendizagem, pois são momentos em que as crianças organizam suas relações emocionais e se socializam.

A **poesia** e a **música** têm lugar de destaque quando o assunto é mergulhar no universo das diferentes linguagens artísticas.

A escola também investe forte no **esporte**, valorizando o respeito, a lealdade, a autodisciplina e a saúde, promovendo também a **integração** entre a **escola** e a **comunidade**.

Tudo permeado por um **sistema de gestão integrado** capaz de planejar, orientar e, principalmente, medir os resultados das ações implementadas, com visão de futuro. A **escola** é pioneira na implementação deste sistema, e já colhe os frutos em todas as esferas de seu alcance: alunos, professores, funcionários, equipe de liderança, família e comunidade.

Os pais encontram **educação de alta qualidade** para seus filhos, com formação baseada em valores ético-cristãos, intensa preparação para o **vestibular** através da **orientação profissional**. **Professores e funcionários** altamente qualificados e em constante atualização e oportunidade de participação da família nas atividades da escola.

Em um ambiente acolhedor e confortável, alunos encontram aulas com estratégias diferenciadas, com foco no trabalho cooperativo, atividades extra-classe, proporcionadas por professores afetivos, competentes e criativos.

***Educação de qualidade,***

***Prazer no aprendizado!***

## **Nossa Missão**

Desenvolver as potencialidades dos alunos num processo ensino-aprendizagem de alta qualidade, que incentiva a responsabilidade,

O respeito mútuo e o trabalho cooperativo.



# 1º ao 5º ano

A criança pequena deve ser o foco principal das decisões e ações dos profissionais que a rodeiam. Assim a função maior da educação infantil é a de promover e assegurar o bem-estar, o

O Ensino Fundamental tem por finalidade o desenvolvimento integral do ser através de sua capacidade de aprender, do domínio da leitura, da escrita e do cálculo; da compreensão do ambiente natural e social, das artes e dos valores; do fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca.

Como a conquista desses objetivos depende de uma ação prática e educativa, é justamente nessa ação que toda a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente desse Colégio estão empenhados para que o educando seja colocado em situações de aprendizagem que o levem a uma participação social e política, que o tornem um sujeito cada vez mais autônomo e consciente, com atitudes de solidariedade, cooperação e respeito.

# Educação Infantil

crescimento e o desenvolvimento dessas crianças, atendendo às suas necessidades e aos seus interesses.

As crianças até 5 anos são seres humanos em uma fase de vida na qual dependem intensamente do adulto e, por isso precisam:

- ser auxiliadas nas atividades que não podem realizar sozinhas;

- ser atendidas em suas necessidades de segurança, nutrição, higiene e saúde;
- ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida. ·  
diversificar atividades, escolhas e companheiros de interação

Além disso, as crianças dessa faixa etária devem ser apoiadas em suas iniciativas espontâneas e incentivadas a:r-se em espaços amplos;

- expressar sentimentos e pensamentos;
- desenvolver a imaginação, a curiosidade e a capacidade de expressão;
- ampliar permanentemente conhecimentos sobre a natureza e a cultura;

Vale à pena lembrar que a mediação do professor é muito importante, incentivando os alunos a expor suas idéias por isso, o nosso maior desejo é que as crianças criem o gosto pelo saber, que elas procurem o conhecimento para desvendar os mistérios da vida e os que por ela for encontrado.