



Universidade
Estadual de
Londrina

DÉBORA PEREIRA LOPES

**ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS:
A ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO**

LONDRINA
2010

DÉBORA PEREIRA LOPES

**ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS:
A ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora do Curso
de Pedagogia na Universidade Estadual de
Londrina como exigência para obtenção do
título em Pedagogia.

Orientador: Profa Ms. Andréia Maria
Cavaminami Lugle

LONDRINA
2010

DÉBORA PEREIRA LOPES

**ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS:
A ALFABETIZAÇÃO EM QUESTÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Banca Examinadora do Curso
de Pedagogia na Universidade Estadual de
Londrina como exigência para obtenção do
título em Pedagogia.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Ms. Andréia Maria Cavaminami Lugle
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Ms. Juarez Gomes
Universidade Estadual de Londrina

Profa. Ms. Cassiana Magalhães Raizer
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de ____ de ____.

*À minha família e meu pai,
In memoriam*

AGRADECIMENTOS

À Deus, por proporcionar-me a realização de um sonho pessoal e profissional, dando-me perseverança, coragem e otimismo para não desanimar nos momentos difíceis da pesquisa.

Aos meus pais, Dionete e Dárcio, minha gratidão pela dádiva da vida. Pelo apoio constante e ensinamentos, na construção dos valores que norteiam e sempre nortearão minha vida. Meu pai (in memoriam) mesmo não podendo acompanhar esse momento, deixou sua marca no início da minha caminhada na graduação.

À Professora Andréia Maria Cavaminami Lugle, que orientou este trabalho com dedicação, empenho e competência. Na esperança de retribuir, com a seriedade de meu trabalho, a confiança em mim depositada, registro minha gratidão.

À direção e às professoras das Escolas Municipais de Cambé, que contribuíram no questionário deste trabalho.

Aos colegas de Graduação, pelo companheirismo.

Enfim, a todos e todas que de uma forma ou outra passaram pela minha vida deixando contribuições para a realização deste trabalho.

“É fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, a tua fala seja a tua prática.”

(Paulo Freire)

LOPES, Débora Pereira. **Ensino fundamental de 9 anos: a alfabetização em questão**. 2010. 50 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo compreender o processo de implantação do ensino fundamental de nove anos, tendo como foco principal a alfabetização das crianças de seis anos, sua reestrutura nos aspectos pedagógicos, administrativos e avaliativos. Para tanto utilizamos como referência bibliográfica autores como Soares (2010), Alves e Pavalik (2003), e os documentos de orientações gerais e pedagógicas para a implantação do ensino fundamental de nove anos publicados pelo governo federal e estadual. Utilizamos o questionário para analisar quais as dificuldades e concepções encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé, nessa primeira experiência com o ensino fundamental de nove anos no que se refere à alfabetização. Muitas dificuldades foram relatadas e percebemos que há muito ainda para se discutir e aprofundar teórica e metodologicamente a temática em questão. A concepção de alfabetização apontou diferentes vertentes, o que nos faz pensar que os professores ainda estão em busca de algumas respostas para suas indagações, como por exemplo: “alfabetizar ou não no primeiro ano?”. Desta forma, acreditamos que se torna necessário levar em conta a formação continuada de professores, discutindo a ampliação do ensino fundamental, o respeito pelo processo de desenvolvimento da aprendizagem das crianças cognitivo, psicológico, social, físico, dentre outras inúmeras questões que os professores ainda vivenciam no seu âmbito escolar.

Palavras-chave: Ensino fundamental de nove anos. Alfabetização. Professores.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: NOVAS PERSPECTIVAS, NOVAS REFLEXÕES	11
2.1 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: BREVE RELATO DE SUA IMPLANTAÇÃO.....	11
2.2 ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS: ASPECTOS PEDAGÓGICOS.....	14
2.2.1 Um Olhar À Infância	18
2.2.2 Um Olhar Pelo Brincar.....	20
2.2.3 Um Olhar Para Avaliação	21
3 ALFABETIZAÇÃO EM PAUTA: DISCUSSÕES E REFLEXÕES.....	23
3.1 ALFABETIZAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES.....	23
3.2 A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS	25
4 ANALISANDO AS INFORMAÇÕES SOBRE CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E DIFICULDADES RELATADAS PELOS PROFESSORES.....	31
4.1 ANÁLISE DAS QUESTÕES RESPONDIDAS PELAS PROFESSORAS	31
5 REPENSANDO A ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO DE NOVE ANOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	43
REFERÊNCIAS.....	47

1 INTRODUÇÃO

A escolha do tema vem de encontro com uma preocupação referente à implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos. Muitas discussões há em torno do tema, principalmente pelo fato da inclusão das crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental. Uma das principais preocupações está relacionada á alfabetização ou não dessas crianças que estão sendo agora incluídas no primeiro ano.

Consideramos que os profissionais da educação precisam perceber e valorizar que a implantação do ensino fundamental de nove anos pressupõe o desenvolvimento de alicerces importantes para o desenvolvimento acadêmico futuro do indivíduo. Desta forma, torna-se necessário estimular esse aluno para desenvolver seu potencial em todos os âmbitos, sempre respeitando a individualidade de cada um.

Muitos questionamentos são relevantes e precisam retornar à pauta da discussão, principalmente analisando as questões na perspectiva dos docentes, pois nestas circunstâncias nós, professores dos anos iniciais, precisamos retomar a discussão sobre o desenvolvimento desta criança de seis anos que agora deixa a categoria da Educação Infantil e passa a ingressar no nível de ensino seguinte, mas não deixa de ser criança.

Da mesma forma, implicarão uma reestruturação de sua prática pedagógica considerando que deverão seguir orientações referentes às questões pedagógicas, administrativas e de avaliação, decorrentes dessas mudanças. (BRASIL, 2006).

A implantação de um ensino obrigatório de nove anos iniciado aos seis anos de idade, contribuirá para uma mudança na estrutura da escola, o cuidado no processo de desenvolvimento da aprendizagem das crianças implicará à atenção as características etárias, sociais e psicológicas, respeitando o aprendizado de cada criança.

O ensino é obrigatório a todas as escolas, públicas e particulares, de todo o país até 2010, e todas essas escolas deverão se adequar ao novo sistema de ensino. No município de Cambé as escolas onde a pesquisa se concretizou, o ensino de nove anos iniciou no ano de 2009.

Com a aprovação da lei 11.274, em fevereiro de 2006, que altera a duração do ensino fundamental de oito para nove anos, transformando o último ano da Educação Infantil no primeiro ano do Ensino Fundamental, trouxe um grande debate e nos fez refletir sobre esse processo. Dessa forma, a presente pesquisa teve como objetivo verificar e analisar as principais dificuldades encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé relacionadas à alfabetização.

Os documentos da nova legislação trazem orientações pedagógicas para a inclusão da criança de seis anos de idade. Diante dessa nova diretriz, elaboramos como problema desta pesquisa: “Quais as dificuldades e concepções encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé, nessa primeira experiência com o Ensino Fundamental de Nove anos no que se refere à alfabetização?”

Para tanto elaboramos como objetivo geral analisar as dificuldades encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé, nessa primeira experiência com o Ensino Fundamental de Nove anos no que se refere à alfabetização.

Os objetivos específicos nortearam as seguintes propostas: compreender os documentos e as Orientações Gerais e Pedagógicas do ensino fundamental de nove anos; promover uma reflexão acerca da alfabetização no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos; discutir as principais dificuldades encontradas pelos professores nessa primeira experiência da implantação; relatar as concepções sobre a alfabetização dos professores envolvidos nessa pesquisa.

A metodologia utilizada foi de cunho qualitativo, pois desta forma acreditamos ser possível analisar o problema proposto desta pesquisa. De acordo com Marconi e Lakatos (2007, p.269) “o método qualitativo difere do quantitativo não só por não empregar instrumentos estatísticos, mas também pela forma de coleta e análise dos dados.” Já para Richardson (1999, p.90) a pesquisa qualitativa “pode ser caracterizada como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados [...]”

No primeiro momento realizamos uma pesquisa bibliográfica por meio de análises e leitura dos documentos “Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais” (2004), “Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” (2007), Orientações Pedagógicas para os

Anos Iniciais (2010) e autores que discutem a alfabetização tais como Soares (2009), Alves e Pavalik (2003), dentre outros.

Posteriormente foram escolhidas três escolas da rede municipal de Cambé que já participam de um projeto sobre Alfabetização e Ludicidade desta Universidade, e aplicado um questionário aos professores (as) de 1º ano destas instituições com o intuito de conhecer e analisar as dificuldades encontradas pelos professores nesta nova etapa do Ensino Fundamental em relação à alfabetização.

Na primeira sessão intitulada Ensino Fundamental De Nove Anos: Novas Perspectivas, Novas Reflexões discutimos sobre a implantação deste novo sistema de ensino fundamental. Na sessão seguinte contextualizamos teoricamente sobre a alfabetização e suas concepções e no terceiro momento analisamos os dados obtidos através dos questionários respondidos pelos professores.

Acreditamos que esta pesquisa foi fundamental na nossa formação como profissional da educação. Uma vez que paramos para refletir sobre a implantação de crianças de seis anos no ensino fundamental e suas implicações, tanto políticas, administrativas e pedagógicas, quanto o desenvolvimento e respeito por essas crianças que agora se encontra no Ensino Fundamental.

2 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: NOVAS PERSPECTIVAS, NOVAS REFLEXÕES

Nessa primeira seção objetivamos contextualizar brevemente as orientações e diretrizes da lei nº 11.274/2006 que fundamenta o trabalho e desenvolvimento das atividades sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos, os aspectos pedagógicos, bem como o respeito pela infância, pelo brincar e a avaliação.

2.1 ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: BREVE RELATO DE SUA IMPLANTAÇÃO

A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos vem sendo discutida pela Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC) com os sistemas de ensino. Prevista na Lei nº 9.394/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que indicou para um ensino obrigatório de nove anos de duração, a iniciar-se aos seis anos de idade, e tornou-se meta da educação nacional pela Lei nº10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). E finalmente as mudanças ocorreram em todo sistema de Educação Básica no Brasil a partir da aprovação em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274 instituiu o ensino fundamental de nove anos de duração, com a inclusão das crianças de 6 anos. (BRASIL, 2007, p.5).

Esta mudança altera a organização tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental, trazendo as crianças de seis anos para o primeiro ano desse novo ensino e que passa a ter nove anos de duração.

O documento Ensino Fundamental de Nove Anos retrata que, “cabe reconhecer o quanto o Brasil avançou em direção à democratização do acesso e da permanência dos alunos no Ensino Fundamental, pois, hoje, 97% das crianças estão na escola.” (BRASIL, 2004, p.9). E também acrescenta:

Cabe, ainda, ressaltar que o Ensino Fundamental de nove anos é um movimento mundial e, mesmo na América do Sul, são vários os países que o adotam, fato que chega até a colocar jovens brasileiros em uma situação delicada, uma vez que, para continuar seus estudos nesses países, é colocada a eles a contingência de compensar a defasagem constatada. (BRASIL, 2004, p.13).

Tais mudanças trazem também modificações no quadro educacional; pois, agora a Educação Infantil, atende crianças de 0 a 5 anos e o Ensino Fundamental de 6 à 14 anos. Veja a seguir como fica a nova nomenclatura da Educação Infantil:

ANTES DA LEI Nº11. 274	DEPOIS DA LEI Nº11. 274
ANTIGA EDUCAÇÃO INFANTIL	NOVA EDUCAÇÃO INFANTIL
Berçário (0 a 1 ano)	Berçário (0 a 1 ano)
Nível I (1 ano)	Nível I (1 ano)
Nível II (2 anos)	Nível II (2 anos)
Nível III (3 anos)	Nível III (3 anos)
Nível IV (4 anos)	Nível IV (4 anos)
Nível V (5 anos)	Nível V (5 anos)
Nível VI (6 anos)	Ensino Fundamental (6 anos)

Quadro 01 - Comparação dos níveis e idade das crianças na Educação Infantil

A nomenclatura do Ensino Fundamental também sofre mudanças:

ANTES DA LEI Nº11. 274	DEPOIS DA LEI Nº11. 274
ANTIGO ENSINO FUNDAMENTAL	NOVO ENSINO FUNDAMENTAL
1ª Série (7 anos)	1º Ano (6 anos)
2ª Série (8 anos)	2º Ano (7 anos)
3ª Série (9 anos)	3º Ano (8 anos)
4ª Série (10 anos)	4º Ano (9 anos)
5ª Série (11 anos)	5º Ano (10 anos)
6ª Série (12 anos)	6º Ano (11 anos)
7ª Série (13 anos)	7º Ano (12 anos)
8ª Série (14 anos)	8º Ano (13 anos)
	9º Ano (14 anos)

Quadro 02 - Comparação dos níveis e idade das crianças na Educação Infantil

A ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos exige-se uma modificação no campo político, administrativo e pedagógico, já que o objetivo de ampliar o período obrigatório é “assegurar a criança um tempo maior de convívio na escola, com maiores oportunidades de aprendizagem.” (LOPES; MENDES, 2006, p.10). Segundo as autoras a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo.

Com a implantação do ensino obrigatório de nove anos iniciando aos seis anos, tem como objetivo um número maior de anos de ensino obrigatório, dando maiores oportunidades de aprendizagem. Desta forma, “os setores populares deverão ser os mais beneficiados, uma vez que as crianças de seis anos da classe média e alta já se encontram majoritariamente incorporadas ao sistema de ensino [...]” (BRASIL, 2004, p.17).

No Brasil, a desigualdade na distribuição de renda e de poder foi responsável por infâncias diferentes para classes sociais diversificadas. O aluno de classe média e alta tem mais oportunidades, pois já se encontram nas pré-escolas ou na primeira série do ensino fundamental. De acordo com o Documento Ensino Fundamental de Nove Anos-Orientações para a Inclusão da Criança de Seis Anos de Idade:

[...] no Brasil, ainda é muito recente a busca pela democratização da escolarização obrigatória e presenciamos agora sua ampliação. Se já caminhamos para a universalização desse atendimento, ainda temos muito a construir em direção a uma estrutura social em que a escolaridade seja considerada prioridade na vida das crianças [...]. (BRASIL, 2007, p.27).

E, de acordo com as autoras Karina Rizek Lopes e Roseana Pereira Mendes (2006):

Apóia-se também nos estudos que demonstram que, quando as crianças ingressam na instituição escolar, antes dos 7 anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos 7 anos. (CAMPOS; MACHADO, 2006, p.10).

Confirmando a consideração das autoras o documento Orientações gerais do Ensino Fundamental de nove anos relata que “nessa faixa etária a criança

já apresenta grandes possibilidades de simbolizar e compreender o mundo, estruturando seu pensamento e fazendo uso de múltiplas linguagens” (BRASIL, 2004, p.18), nesse momento de suas vidas que elas constroem sua autonomia e sua identidade.

Conclui-se, portanto que esse novo sistema de ensino, possa proporcionar a criança que está no auge do seu potencial cognitivo, uma construção a partir de uma lógica própria para compreender o mundo e os professores sejam intermediários desse processo. A expectativa para esse novo momento é a de que sejam respeitados os direitos, uma educação de qualidade, proteção e cuidado por parte do poder público.

Desta forma é importante ressaltar que, o ingresso da criança de 6 anos no Ensino Fundamental não pode somente constituir mudanças no sistema educacional, mas sim uma atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, o que implica conhecimento e respeito às suas características etárias, sociais, psicológicas, e cognitivas.

Portanto, a ampliação do ensino de oito para nove anos, não implica somente no quadro educacional, mas também uma aproximação entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, caracterizando uma continuidade e não uma ruptura. Conforme a PNE (Lei n. 10.172/2001, meta 2 do Ensino Fundamental) é preciso: “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, 2004, p.14).

É preciso ressaltar que, atualmente, vários sistemas de ensino estão desenvolvendo ou implantando o ensino fundamental de nove anos, ao se colocar um trabalho de articulação com os sistemas de ensino e com as diversas entidades voltadas para a questão educacional.

2.2 ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS: ASPECTOS PEDAGÓGICOS

Com a implantação do ensino fundamental de nove anos, torna-se necessário uma reelaboração dos projetos pedagógicos das escolas. A criança de

seis anos até pouco tempo pertencia a Educação Infantil, e agora faz parte do ensino fundamental e a escola precisa de uma proposta que atenda suas características, potencialidades e necessidades específicas dessa criança.

De acordo com Veiga (2002, p.13-14) é preciso:

[...] que o projeto político-pedagógico seja entendido na sua globalidade, isto é, naquilo que diretamente contribui para que os objetivos prioritários da escola, que são as atividades educacionais, e naquilo cuja contribuição é indireta, ou seja, as ações administrativas. É também um instrumento que identifica a escola como uma instituição social, voltada para a educação, portanto, com objetivos específicos para esse fim.

Essa proposta deve contemplar um processo educativo respeitoso e construído com base nas dimensões e na especificidade de cada criança. De acordo com o documento Ensino Fundamental de Nove Anos a escola deve buscar:

As múltiplas formas de diálogo e interação são o eixo de todo o trabalho pedagógico, que deve primar pelo envolvimento e pelo interesse genuíno dos educadores em todas as situações, provocando, brincando, rindo, apoiando, acolhendo, estabelecendo limites com energia e sensibilidade, consolando, observando, estimulando e desafiando a curiosidade e a criatividade, por meio de exercícios de sensibilidade, reconhecendo e alegrando-se com as conquistas individuais e coletivas das crianças, sobretudo as que provocam a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade. (BRASIL, 2004, p.16).

Segundo Saviani (2003, p.2-3), a organização curricular consiste, portanto, no conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, na distribuição das disciplinas de estudo por série, grau, nível, modalidade de ensino e carga horária. A organização curricular compreende também os programas, que dispõem os conteúdos básicos de cada componente e as indicações metodológicas para seu desenvolvimento. Saviani (2003, p.2-3) ainda afirma:

[...] a organização curricular supõe a organização do trabalho pedagógico. Isto quer dizer que o saber escolar, organizado e disposto especificamente para fins de ensino-aprendizagem, compreende não só aspectos ligados à seleção dos conteúdos, mas também os referentes a métodos, procedimentos, técnicas, recursos empregados na educação escolar. Consubstancia-se, pois, tanto no Currículo quanto na Didática.

A autora alerta que o currículo é a referência da escola, ou seja, é o retrato da escola. Nele precisamos delinear todos os aspectos que envolvem a instituição. Se estivermos recebendo novas crianças neste caso a inclusão da criança com seis anos de idade, torna-se necessário toda uma reestruturação pedagógica, administrativa e estrutura física.

De acordo com o documento Orientações gerais do Ensino Fundamental de nove anos (BRASIL, 2004), os currículos e os programas têm sido trabalhados nas escolas com horários e tempo definidos e muitas vezes são interrompidos como as ordens de uma campanha de uma organização de fábricas.

Desta forma, o mesmo documento propõe que “as escolas sejam convidadas a pensar sob outra perspectiva, para provocar mudanças no tradicional modelo curricular predominante em grande parte das escolas de nosso país.” (BRASIL, 2004, p.10). Sendo assim, a escola deve ser construída a partir do conhecimento da realidade do aluno, é imprescindível debater com a sociedade outro conceito de currículo e escola, com novos parâmetros de qualidade.

Outra questão é a organização da escola para receber essas crianças de seis anos no ensino fundamental, para que elas se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. “É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização.” (BRASIL, 2004, p.22).

A partir disso, torna-se necessário alguns aspectos referentes à organização pela estrutura seriada para não transformar esse novo ano em mais uma série, com as características da primeira série. Assim, o documento (BRASIL, 2004, p.23) orienta que, nos seus projetos político-pedagógicos, sejam previstas estratégias possibilitadoras de maior flexibilização dos seus tempos, e que criem “estratégias que, de fato, contribuam para o desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe, efetivamente, uma ampliação qualitativa do seu tempo na escola.”

A organização curricular consiste no conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, Saviani, (2003, p.2) retrata que, “na distribuição das disciplinas/áreas de estudo (as matérias, ou componentes curriculares), por série, grau, nível, modalidade de ensino e respectiva carga-horária [...]”. Nesse sentido, devemos organizar as disciplinas e a carga horária respeitando a faixa etária desse novo aluno.

Para Saviani (2003, p.2) uma das principais dúvidas ocorre na relação pedagógica, quando professores (as) redefinem a programação, e diz que “[...] as peculiaridades de cada turma, nas condições possibilidades e limites, seus e dos alunos/as”, para haver um desenvolvimento é necessário que freqüentemente seja alterado, a partir do modo como os discentes a ela respondem. O ensino e a aprendizagem precisam ser vistos nas suas necessidades essenciais, que ultrapassam as paredes da sala de aula e os muros da escola.

Segundo a reportagem de Sandra Denise Pagel e Aricélia Ribeiro do Nascimento (2006, p.11):

É importante lembrar que o conteúdo do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não deve ser o conteúdo que era trabalhado no primeiro ano/primeira série do Ensino Fundamental de oito anos. Não se trata de realizar somente uma adequação dos conteúdos da primeira série do Ensino Fundamental de oito anos.

Por isso faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular, coerente com as especificidades não só da criança de seis anos, como também com as das demais crianças, bem como com as dos adolescentes, que constituem os anos finais dessa etapa de ensino.

De acordo com as diretrizes, é importante lembrar que o conteúdo do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não deve ser o conteúdo trabalhado na 1ª série do ensino fundamental de oito anos, pois não se trata de realizar uma adequação dos conteúdos da 1ª série para o primeiro ano. Faz-se necessário então, elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das demais crianças, que constituem os cinco anos iniciais do ensino fundamental.

No documento terceiro relatório do programa - Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos revela que “essa nova proposta curricular deve, também, estender-se aos anos finais dessa etapa de ensino. Ressalte-se que a definição de conteúdos é de competência dos respectivos sistemas de ensino” (BRASIL, 2006, p.9). O trabalho pedagógico deverá ser implementado e possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diversas áreas.

2.2.1 Um Olhar À Infância

A inclusão das crianças com seis anos de idade no ensino fundamental pressupõe, também, rever a concepção de infância, do espaço dela dentro da escola. Essa criança de seis anos não mudou suas necessidades de brincar, representar e rir, que são respeitadas na educação infantil, mesmo mudando de nível de ensino, sua maturidade deve ser respeitada.

De acordo com o documento Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. (BRASIL, 2007, p.28) precisamos “refletir sobre a infância em sua pluralidade dentro da escola é, também, pensar nos espaços que têm sido destinados para que a criança possa viver esse tempo de vida com todos os direitos e deveres assegurados”. Esses espaços não devem só contemplar o ambiente, mas trabalhar em toda sua dimensão.

Na ação infantil, a criança olha, procura, vai se expressando, assim, uma experiência na qual elas atribuem significados diversos às coisas e fatos, como um colecionador. De acordo com Brasil (2007, p.16) “[...] a criança busca, perde e encontra, separa os objetos de seus contextos, vai juntando figurinhas, chapinhas, ponteiras, pedaços de lápis, borrachas antigas, pedaços de brinquedos, lembranças, presentes, fotografias”. Como um colecionador, as crianças em suas tentativas de descobrir e conhecer o mundo atuam sobre os objetos e os libertam de sua obrigação de ser úteis.

O desenvolvimento dessas crianças só ocorrerá em todas as dimensões se sua inserção na escola for além da criação de mais uma sala de aula e ou de mais uma disponibilidade de vagas. Segundo o documento Ensino Fundamental de Nove Anos (2007):

Os desafios que envolvem esse momento são muitos. Para algumas crianças, essa será a primeira experiência escolar, então, precisamos estar preparados para criar espaços de trocas e aprendizagens significativas, onde as crianças possam, nesse primeiro ano, viver a experiência de um ensino rico em afetividade e descobertas. Algumas crianças trazem na sua história a experiência de uma pré-escola e agora terão a oportunidade de viver novas aprendizagens, que não devem se resumir a uma repetição da pré-escola, nem na transferência dos conteúdos e do trabalho pedagógico desenvolvido na primeira série do ensino fundamental de oito anos. (BRASIL, 2007, p.31).

É nesse sentido que somos convidados à reflexão sobre como a infância acontece dentro e fora das escolas. As crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo. Segundo o documento Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (BRASIL, 2007, p.31), “cabe a nós, professores favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda a sua plenitude, um espaço e um tempo de encontro entre os seus próprios espaços e tempos de ser criança dentro e fora da escola”.

Segundo Campos e Machado (2006), essa idade de seis anos caracteriza o período simbólico e é fundamental no seu desenvolvimento cultural, marcado por mudanças biológicas importantes. A criança apropria-se, nesta fase, das formas humanas de comunicação, desenvolve o vocabulário, experimenta o espaço de várias maneiras, desenvolve o pensamento espacial. De acordo com Nascimento (2007):

Se acreditamos que o principal papel da escola é o desenvolvimento integral da criança, devemos considerá-la: na dimensão afetiva, ou seja nas relações com o meio, com as outras crianças e adultos com o meio, com as outras crianças e adultos com quem convive; na dimensão cognitiva, construindo conhecimentos por meio de trocas com parceiros mais e menos experientes e de contato com o conhecimento historicamente construído pela humanidade; na dimensão social, freqüentando não só a escola como também outros espaços de interação como praças, clubes, festas populares, espaços religiosos, cinemas e outras instituições culturais; na dimensão psicológica, atendendo suas necessidades básicas, como, por exemplo, espaço para fala e escuta, carinho, atenção, respeito aos seus direitos (apud BRASIL, 2007, p.28)

De acordo com o documento, o papel da escola é de considerar o desenvolvimento integral da criança, respeitando seu tempo, ritmo, e suas dimensões, afetiva que diz respeito às interações da criança com sua família, seus pares, é uma relação de carinho; dimensão social quando a criança interage com pessoas em sua volta, mas não pertence a sua família, pode ser igreja, vizinhos, festa, etc. Essas dimensões devem ser percebidas e respeitadas por todos da escola.

2.2.2 Um Olhar Pelo Brincar

O respeito pela infância implica diretamente no respeito pelo brincar, segundo o documento Brasil (2007, p.33) “incorpora a experiência social e cultural do brincar por meio das relações que estabelece com os outros – adultos e crianças”. Mas essa experiência não é simplesmente reproduzida, e sim criada a partir do que a criança traz de novo, com o seu poder de imaginar, criar e reinventar.

Nesse aspecto, a produção teórica já divulgada por vários autores afirma a importância da brincadeira na constituição dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem. A brincadeira está entre as atividades freqüentemente avaliadas por muitos (professores, pais e leigos) como tempo perdido. De acordo com o documento Brasil (2007) “ora, essa visão é fruto da idéia de que a brincadeira é uma atividade oposta ao trabalho, sendo por isso menos importante, uma vez que não se vincula ao mundo produtivo, não gera resultados”. É essa concepção que provoca a diminuição dos espaços e tempos do brincar à medida que avançam os anos do ensino fundamental.

Para Campos e Machado (2006, p.12):

A criança de 6 anos está em processo de desenvolvimento da função simbólica. Neste período, as atividades que envolvam símbolos e significados são muito importantes, como desenhar, brincar de faz de conta, praticar jogos infantis que envolvam personagens e ações imitativas, cantar, dançar, ouvir histórias, poesias e narrativas da cultura local.

É muito importante a vivência das práticas culturais de sua comunidade, pois a elas estão ligadas a percepção de si mesma como membro de um grupo e à formação da identidade. Desta forma, toda reestruturação curricular e pedagógica necessitam estar norteados pela ludicidade. O brincar, nesse contexto, torna-se um recurso metodológico muito importante para a aprendizagem destes alunos.

2.2.3 Um Olhar Para Avaliação

Diferentes formas de expressão como desenho, pintura, dança, canto, teatro, modelagem, literatura, entre outras, encontram-se presentes nos espaços de Educação Infantil, nas casas e nos demais espaços freqüentados pelas crianças. De acordo Borba e Goulart (2007, p.52) “[...] são formas de expressão da vida, da realidade variada em que vivemos. Muitas vezes, à medida que a criança avança nos anos escolares ou séries do ensino fundamental, visto reduzidas suas possibilidades de expressão, leitura e produção com diferentes linguagens.” Muitas vezes as escolas privilegiam-se um tipo de linguagem, aquela vinculada aos usos escolares, a que serve à reprodução dos conteúdos dos livros didáticos mediante sua transmissão, repetição e avaliação. Conforme o documento Orientações Gerais - Ensino Fundamental de Nove Anos retrata que a avaliação deve:

[...] assumir como princípio que a escola deve assegurar aprendizagem com qualidade para todos; assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstica, participativa, formativa e redimensionadora da ação pedagógica. Elaborar instrumentos e procedimentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino-aprendizagem; romper com a prática tradicional de avaliação limitada a resultados finais traduzidos em notas ou conceitos. (BRASIL, 2004, p.7).

Na busca de sermos justos e eficientes como educadores, precisamos garantir a coerência entre as metas que planejamos, o que ensinamos e o que avaliamos. A clareza sobre o que vamos ensinar permitirá, em cada etapa ou nível de ensino, delimitar as expectativas de aprendizagem, das quais dependem tanto nossos critérios de avaliação quanto o nível de exigência. Portanto, de acordo com o documento Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (BRASIL, 2007, p.102) “[...] faz-se necessário definir um perfil de saída de cada etapa de ensino e assegurar esforços para compreender os processos de construção de conhecimentos das crianças e adolescentes”.

Essa tarefa pressupõe uma atitude permanente de observação e registro. Independentemente dos instrumentos utilizados, a avaliação quando não se limita a produzir notas ou conceitos para fins de aprovação-reprovação ou

certificação de estudos constitui sempre processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas e das dificuldades demonstradas pelas crianças na escola.

Por isso, é importante que o trabalho pedagógico bem elaborado assegure o desenvolvimento das diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento. O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se restringe somente à alfabetização, não se deve reduzir esse processo só a aprendizagens, limitando o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária à alfabetização. Segundo o documento Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. (BRASIL, 2007, p.57) “a inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental provoca uma série de indagações sobre o que, como se deve ou não ensiná-las nas diferentes áreas do currículo”. O documento também ressalta que:

Esse pressuposto traz um grande desafio para nós, professores – tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental –, o de observar o que e como cada criança está significando nesse processo de interação. O olhar sensível para as produções infantis permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social em que estão imersas. (BRASIL, 2007, p.57).

Partindo dessa concepção, será possível desenvolver um trabalho pedagógico em que a criança esteja em foco e busquemos no cotidiano da sala de aula formas de conhecê-las, de aproximá-las dos conhecimentos científicos e de valorizar suas produções.

Nesse sentido, devemos refletir sobre a infância, para que ela seja vivenciada em toda sua plenitude, pois é dessa forma que a criança será respeitada, expressando sua forma de pensar e de agir sobre a realidade que está inserida. Nesse olhar sobre a infância pressupõe o respeito pelo brincar, essencial para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor das crianças, e o respeito no processo avaliativo.

Uma questão que está sendo bastante discutida neste contexto da implantação do primeiro ano do Ensino Fundamental é a alfabetização – recorte de análise dessa pesquisa – que abordaremos a seguir.

3 ALFABETIZAÇÃO EM PAUTA: DISCUSSÕES E REFLEXÕES

As discussões sobre a alfabetização perpetuam há muito tempo no âmbito escolar. São várias as indagações “alfabetizar ou não na educação infantil, quais os melhores métodos a ser utilizado, o que fazer com salas heterogêneas em que uns escrevem e outros não” [...]. Enfim, sabemos que esta temática é envolvente e suscita muitas discussões e estudos.

Nessa seção, abordaremos um breve relato das concepções sobre a alfabetização, tentando levar a uma reflexão sobre a alfabetização nos primeiros anos do ensino fundamental.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E SUAS CONCEPÇÕES

Iniciando nossas reflexões sobre a alfabetização nos anos iniciais, buscamos primeiramente compreender o conceito da palavra “alfabetização”.

De acordo com Novo Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (ALFABETIZAÇÃO, 1986, p.82) alfabetização significa “s.f. Ação de alfabetizar. / Difusão do ensino primário, restrita ao aprendizado da leitura e escrita rudimentar”. Para uma melhor compreensão pesquisamos o significado da palavra rudimentar “adj. Que diz respeito aos rudimentos, aos primeiros elementos, noções ou princípios de algo; elementar, básico, fundamental: educação rudimentar”. Diante destas definições alfabetização significa aprendizado da leitura e primeiras noções de escrita. Para a nova enciclopédia Barsa (ALFABETIZAÇÃO, 2001, p.38):

Forma de obter acesso ao conhecimento acumulado pelo homem por meio da escrita, a alfabetização é um dos grandes problemas com que se defrontam os países menos desenvolvidos, em função do crescimento demográfico. Alfabetização é a maneira de se transmitir o domínio sobre o conjunto de signos que compõem o código lingüístico escrito (o alfabeto), a fim de que por meio desse código o indivíduo se comunique, seja pela emissão da mensagem (escrita) ou por sua recepção (leitura). Para ser alfabetizado não basta aprender a desenhar o nome, é preciso saber utilizar-se com desembaraço da leitura e da escrita no cotidiano.

Tanto para o Novo Dicionário da Língua Portuguesa Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1986) e para a Barsa (2001), o termo alfabetização se caracteriza como obtenção dos códigos e se restrita ao aprendizado da leitura e escrita.

Segundo Soares (2003, p.15):

O termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever, pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar.

Para a autora, a alfabetização tem um sentido próprio e específico à aquisição do código escrito, possibilita o processo de aprendizagem das habilidades de leitura e escrita. Soares (2003, p.16) ainda acrescenta que “alfabetização seria um processo de representação de fonemas em grafemas (escrever) e de grafemas em fonemas (ler)”.

A mesma autora (2003, p.1), afirma que para chegar a esse mundo da escrita, é necessário que o indivíduo passe pelo processo que se faz basicamente por duas vias:

[...] uma através do aprendizado de uma “técnica”. Chamo a escrita de técnica, pois aprender a ler e a escrever envolvem relacionar sons com letras, fonemas com grafemas, para codificar ou para decodificar. Envolve, também, aprender a segurar um lápis, aprender que se escreve de cima para baixo e da esquerda para direita [...] A outra via, ou porta de entrada, consiste em desenvolver as práticas de uso dessa técnica.

A alfabetização envolve várias técnicas, desde o simples fato de segurar um lápis, até o mais complexo, que é a codificação e decodificação da leitura e escrita. Mas não adianta aprender somente as técnicas, se o aluno não compreender o porquê de seu uso. Ressaltamos que as técnicas, assim denominadas pela autora, são importantes no processo do letramento, ou seja, utilizando-se destas técnicas o aluno consegue compreender, interpretar e analisar os diferentes tipos de textos e leituras de mundo.

Realizando um resgate histórico dos métodos de alfabetização, podemos ressaltar dois grandes períodos: Método Sintético e Método Analítico.

O método sintético parte do princípio de que para aprender a ler é preciso estabelecer relação entre som e grafia, considera a língua escrita como objeto de conhecimento externo ao aprendiz. Nesta perspectiva, parte-se sempre de uma aprendizagem pautada do mais simples ao mais complexo, ou seja, primeiro aprende-se as letras, depois as sílabas, as palavras, as frases e somente após há a possibilidade de se compor um texto (FEIL, 1984).

A estruturação da aprendizagem, nesse método, corresponde a uma lógica adulta e não a uma lógica da aprendizagem da criança. O professor nesse sentido não respeita a maturação da criança, ele ensina de forma que o aluno só decore sem entender o contexto que está inserido o conteúdo.

Para o método analítico a leitura é um ato global e audiovisual, partindo deste princípio, os seguidores desta perspectiva começam a trabalhar a partir textos ou temáticas mais completas de linguagem para depois dividi-las em partes menores (palavras, sílabas, letras). Neste contexto, a criança pode ouvir uma história e a partir de suas interpretações e do texto lido, compor frases e a partir delas extrair as palavras para estudos e significações e, depois, dividi-las em unidades mais simples, as sílabas. Considera a escrita como função de comunicação. (FEIL, 1984).

Hoje, sabemos que há uma diversidade de métodos que estão sendo trabalhado nas escolas, método fonético, tradicional, dentre outras teorias. Porém muitos estudos demonstram que precisamos respeitar o processo de desenvolvimento da criança possibilitando desafios que possam auxiliar a criança na aquisição da leitura e escrita.

Feil (1984, p.31) ainda acrescenta que a “[...] alfabetização deve explorar os recursos do jogo, do movimento; organização da sala de aula; onde a criança possa agir com naturalidade e que tenha a sua disposição material de uso comum”. Nessa perspectiva, consideramos a alfabetização como um processo de aquisição da leitura e escrita, um processo que ocorre desde a organização da sala de aula até sua aprendizagem propriamente dita.

3.2 A ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Na perspectiva de superar o distanciamento entre a educação infantil e o ensino fundamental, considera-se que este é um momento para unir os conhecimentos destes dois importantes níveis da Educação Básica. Segundo o documento Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais (2010), para que esta aproximação seja possível, devemos partir de um trabalho que possibilite complementaridade e continuidade de processos de aprendizagem, assegurando a característica de aprofundamento da complexidade dos conhecimentos sistematizados.

De acordo com o documento Orientações Pedagógicas para os Anos Iniciais:

[...] isso significa que os conteúdos próprios do Ensino Fundamental estão articulados aos conteúdos de outros níveis de ensino e se ampliam gradualmente, conforme as possibilidades de compreensão dos alunos. Com atenção a estas características, foram reunidos professores especialistas de todas as disciplinas curriculares, com o objetivo de possibilitar a reflexão sobre os conhecimentos obrigatórios para esse nível de ensino [...]. (apud BRASIL, 2010, p.13).

Sendo assim, os conteúdos devem contemplar os aspectos específicos das diferentes disciplinas que compõem o currículo, respeitando as necessidades pedagógicas das faixas etárias e características de desenvolvimento e aprendizagem das crianças que compõem este nível de ensino.

Nessa perspectiva, vale destacar que a criança pequena apresenta um pensamento sincrético, ou seja, não separa os conhecimentos em campos específicos e se apropria do mundo por meio de diferentes linguagens, expressando-se através do movimento, da oralidade, do desenho e da escrita. Esta forma de apreensão da cultura pelas crianças exige atividades encadeadas e que possibilitem a ampliação do conhecimento, garantindo que a ludicidade, eixo integrador na Educação Infantil, se efetive também no Ensino Fundamental. (PARANÁ, 2010, p.15).

Dessa forma, a nova organização didática deste ensino impõe certos desafios aos professores como, por exemplo, a adequação dos diferentes conteúdos

no tempo escolar, de modo que todas as disciplinas tenham a mesma importância e se estabeleçam interações entre as mesmas. Acredita-se que a atuação dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental fortaleça e possibilite um trabalho interdisciplinar e lúdico.

Para Soares (2010, p.23):

Conclui-se que é infrutífera uma discussão sobre se é possível ou não alfabetização e letramento aos 6 anos, se é conveniente ou não alfabetização e letramento na Educação Infantil; à instituição educativa cumpre dar prosseguimento ao processo de inserção da criança no mundo da escrita, a partir do estágio em que ela estiver – e, em nossas sociedades grafocêntricas, ela sempre estará já em algum estágio de alfabetização e letramento (ainda que, para algumas, muito inicial) – tornando esse processo sistemático, metódico, orientado por planejamento fundamentado em princípios psicológicos, linguísticos, pedagógicos.

Para a autora, a alfabetização das crianças de seis anos, implica mais no estágio que a criança está cognitivamente do que sua idade, não tem uma determinação, só porque a ela está inserida no ensino fundamental tem que ser alfabetizada. Esse processo de transição da criança precisa ocorrer de uma forma planejada e progressiva, de acordo com o estágio em que ela se encontra.

Soares (2010, p.24) ainda acredita que “quando aprende a ler e a escrever, a criança deve aprender, simultaneamente e indissociavelmente, o sistema alfabético e ortográfico da escrita e os usos e funções desse sistema nas práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita”. Sendo assim, para a autora é fundamental que a criança, para sua plena inserção no mundo da escrita, aprenda, ao mesmo tempo e sem divisão, o sistema de escrita e as práticas sociais de leitura e de escrita.

Se não houver essa contemporaneidade e indissociabilidade entre alfabetização e letramento, ou a criança não verá sentido em aprender a tecnologia, pois esta não a levará além de relações entre sons e letras, famílias silábicas, frases descontextualizadas, como a tão citada “Eva viu a uva”, ou pseudotextos como os das cartilhas e mesmo dos pré-livros; ou a criança conviverá com textos e portadores de textos reais, com práticas reais de leitura e de escrita, mas não aprenderá a ler e escrever textos, não terá condições para participar competentemente de situações sociais que demandem leitura ou escrita. (SOARES, 2010, p.26).

Muitas discussões sobre a prática alfabetizadora gira em torno do “melhor” método a se desenvolver, muitos falam que os Métodos Sintéticos, os fonéticos são os melhores, outros defensores dos Métodos Analíticos, os globais são os melhores, mas devemos ver a criança no seu processo de desenvolvimento, independentemente do método aplicado.

Segundo Soares (2004, p.27):

Assim, e em conclusão, sendo muitas e diferentes as facetas da alfabetização e do letramento, e considerando que esses dois processos, como foi afirmado, devem ser desenvolvidos simultaneamente e indissociavelmente, já não se pode pretender a UM único método para a orientação da aprendizagem inicial da língua escrita, é preciso lançar mão de MÉTODOS, no plural: uma articulação de procedimentos que alfabetizem e letrem, propiciando à criança uma entrada plena no mundo da escrita, que é a finalidade última da aprendizagem inicial da língua escrita.

Nesse sentido, não basta o professor escolher um ou outro método para a alfabetização, sem entender os princípios básicos da leitura e escrita.

Segundo Alves e Pavelik (2003, p.88):

As investigações sobre a psicogênese da língua escrita permitem ao professor atuar como mediador no processo da aprendizagem e fornecer pistas para o aprendiz tornar-se alfabetizado. Atividade essencial, nesse processo, é a sondagem diagnóstica, que capacita o educador a conhecer as hipóteses das crianças envolvidas no processo de alfabetização.

O professor não pode esquecer que precisamos trabalhar as técnicas da alfabetização assim denominadas por Soares (2010), pois este conhecimento não é estanque, imutável e que a criança já traz uma “bagagem de conhecimentos” e essa bagagem deve ser respeitada e transformada em conhecimento científico para que o conhecimento não fique só no senso comum.

Alves e Pavelik (2003, p.89) ainda acrescentam:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e, quando mais ciente estiver o professor de como se dá o processo de aquisição de conhecimento, de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de integração social, da natureza da realidade lingüística envolvida ao momento em que está acontecendo à alfabetização [...].

E esse processo deve acontecer de maneira gradual e agradável, para que o aluno não tenha grandes dificuldades nessa aprendizagem. O que o professor precisa entender é que deve conhecer o contexto em que a criança está inserida, seu desenvolvimento cognitivo e a partir daí iniciar sua prática pedagógica.

Sabemos que toda prática pedagógica do professor tem um objetivo, não discutindo nesse momento se ela é boa ou ruim, essa prática pode possibilitar ao aluno aprender os códigos da escrita e aprender a escrever e a compreender o que se está escrevendo, mas como também pode levar o aluno a somente a decorar sem entender o seu real sentido.

De acordo com Bolzan (2007, p.22), para ocorrer a aprendizagem da leitura e escrita, o professor deverá compreender que a concepção de alfabetização está fundamentada na visão de homem e de sociedade, ainda acrescenta:

É o momento de construção de estruturas na qual o indivíduo busca encaixar novas informações, formulando hipóteses, buscando regularidades, colocando à prova antecipações, através da compreensão dos modos de representação da linguagem que corresponde a um sistema alfabético de escrita e seus usos sociais.

Nessa visão a alfabetização é um processo em constante construção, que não se traduz em apenas codificar e decodificar tecnicamente, mas sim um processo que engloba o todo, desde sua técnica até a compreensão social da escrita, para que a criança reordene suas estruturas e de seu significado e sentido a esse “novo mundo” letrado que surge.

Bolzan (2007) menciona que as crianças levantam hipóteses que muitos pesquisadores não buscaram explicar quais os antecessores cognitivos ausentes neste processo de construção, sendo assim, ressurge um velho questionamento sobre a importância dos pré-requisitos da alfabetização.

Segundo a autora:

Os pré-requisitos não podem ser entendidos como habilidades que a criança deve ter desenvolvido para ingressar em certo nível na escola. Precisam ser entendidas, sim, como aquelas hipóteses, conceitos, relações, que a criança já construiu antes de ingressar em uma instituição formal de ensino. (BOLZAN, 2007, p.25).

A alfabetização não se baseia somente na leitura e escrita, ela vai além de palavras e textos. Temos que proporcionar para nossas crianças atividades que sejam prazerosas e que façam relação com sua realidade familiar e cultural.

De acordo com Bolzan (2007, p.23) “recorrer ao aspecto lúdico que a linguagem do som do movimento, do ar, do sentimento permite expressar, quer dramatizando, pintando ou desenhando, contribuirá na construção do aprendizado da lecto-escrita”. O professor que trabalha o lúdico para a alfabetização de forma mais prazerosa, ajudará o aluno alcançar seu conhecimento dando a ele mais significado para seu aprendizado.

4 ANALISANDO AS INFORMAÇÕES SOBRE CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E DIFICULDADES RELATADAS PELOS PROFESSORES

Para a coleta de dados da presente pesquisa elaboramos um questionário com seis questões, sendo cinco abertas e uma fechada, com o objetivo de verificar quais as principais dificuldades e concepções de cinco professores do primeiro ano do ensino fundamental de três escolas do município de Cambé. Esse questionário foi elaborado no final de 2009 e entregue em março de 2010, período em que as escolas voltaram das férias.

Primeiramente fomos à Secretaria de Educação do Município de Cambé para relatar a proposta de nossa pesquisa e solicitar autorização para a aplicação dos questionários em três escolas. Mediante a autorização, entregamos quatro questionários na escola A, quatro na escola B e dois na escola C, correspondente ao número de professores do primeiro ano das respectivas escolas.

A escola A entregou o questionário na semana seguinte, mas voltaram somente dois dos quatro que havíamos entregado, a coordenadora relatou que só duas professoras responderam e que uma professora tinha entrado de licença e a outra não teve tempo para responder. Na escola B uma respondeu e as outras duas eram professoras da primeira série do ensino fundamental de oito anos, e uma não teve tempo para responder. Na escola C as duas professoras que se propuseram a responder entregaram o questionário.

Para a análise das questões, identificaremos os professores da seguinte forma Prof.^a A, Prof.^a B, Prof.^a C, Prof.^a D e Prof.^a E.

4.1 ANÁLISE DAS QUESTÕES RESPONDIDAS PELAS PROFESSORAS

A primeira questão elaborada foi: No ensino fundamental de nove anos, o primeiro ano se destina à alfabetização propriamente dita? Justifique sua resposta. Obtivemos como respostas:

“Sim, pois desde que a criança ingressa na escola, está em processo de alfabetização escolar então o professor deve buscar meios para essa preparação que visa esse objetivo a “alfabetização”.” (Profª. D)

“Acredito que sim, pois a nossa vida toda de estudos se dedica a isso, desde quando começamos a escutar as histórias infantis, porém penso que o aluno deverá sair lendo e escrevendo pequenos textos ao menos em caixa alta e compreendendo dentro de sua capacidade o que leram.” (Profª..E)

O documento geral do ensino de nove anos propõe que “as escolas são convidadas a pensar sob outra perspectiva, para provocar mudanças no tradicional modelo curricular predominante em grande parte das escolas de nosso país” (BRASIL, 2004, p.10). A presente proposta nos leva a pensar que as escolas têm livre escolha de seus conteúdos, mas que essa escolha leve a escola refletir o que é melhor para esses alunos e procurar mudar a forma tradicional de ensino.

Repensar o currículo pressupõe também, repensar sobre o processo de alfabetização neste novo contexto de ensino. Professores precisam se reunir para traçar metas e estratégias de ensino no que se refere à alfabetização, a concepção do grupo docente sobre alfabetização.

Como podemos perceber a resposta da professora D não nos dá um entendimento sobre sua concepção de alfabetização. Já a professora E acredita que deve se alfabetizar nesta primeira etapa do ensino fundamental e ainda acrescenta que o aluno deve sair lendo e produzindo pequenos textos. Retomando, Soares (2010) afirma que a instituição de ensino deva dar prosseguimento ao processo de inserção da criança ao mundo da escrita.

Sendo assim, a autora acredita que não se deve julgar se pode ou não alfabetizar, pois a criança já convive com as práticas de leitura e escrita, antes mesmo de ingressar à escola, mesmo sendo casual, sem planejamento, mas é o papel da escola dar esse suporte para essa criança e sempre respeitando seu estágio de desenvolvimento na alfabetização e letramento.

Defendemos que a grande preocupação não deve ser a de obter uma resposta “sim, deve-se alfabetizar” ou “não deve”, mas a preocupação em procurar refletir, estudar e propiciar aos nossos alunos um processo de ensino e aprendizagem significativos. Para a Profª. A:

“No primeiro ano deve proporcionar a criança às noções básicas “prepará-la”, deixá-la pronta. Isso justifica por conta da aprovação

automática no 1º ano devido ao bom trabalho desenvolvido pelo professor.” (Profª. A)

A resposta da professora A nos provoca questionamentos quando ela comenta que precisamos deixar a criança “pronta”. O que seria deixar a criança pronta? Será que a professora se refere à leitura e escrita, ou seja, “deixá-la pronta” significa para ela ler e escrever propriamente dita?

A professora ainda acrescenta que a aprovação é automática no primeiro ano, segundo o documento Orientações Gerais (BRASIL, 2004), a escola deve assegurar a aprendizagem com qualidade para todos, assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstica participativa, formativa, redimensionadora da ação pedagógica e elaborar instrumentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino e aprendizagem. E ainda acrescenta, que a decisão sobre notas, conceitos, relatórios descritivos ou até mesmo o misto conceito/nota é uma decisão dos sistemas de ensino.

A professora B considera que “propriamente dita não. Utilizo os recursos que me estão disponíveis para que a alfabetização aconteça. Por ex: o *lúdico*.” Esta consideração propõe, a nós pesquisadoras, um olhar mais direcionado para a preocupação da professora em desenvolver um trabalho voltado para a alfabetização como processo afirmando que não acredita que a alfabetização como somente ler e escrever. A professora A, aponta também para o lúdico como recurso metodológico e esse é também o apontamento das orientações do ensino fundamental de nove anos.

Interessante ressaltar as palavras da Prof C:

“Para ser sincera, nem nós professores sabemos por que essa lei caiu de pára-quadras, só que sem nenhum respaldo.”

Uma das críticas foi à implantação do ensino de nove anos sem uma formação continuada e orientação por parte das escolas e do governo. Nos documentos Ampliação Fundamental para Nove Anos (BRASIL, 2006) e Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (BRASIL, 2007) relatam que o Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE), vêm realizando encontros e seminários de forma a subsidiar a formação continuada dos professores.

Segundo o documento Ampliação Fundamental para Nove Anos (BRASIL, 2006) o MEC, a SEB e o DPE vem:

[...] cumprindo seu papel de indutor de políticas quanto ao programa de implantação do ensino fundamental obrigatório para nove anos com início aos 6 anos de idade, tem desenvolvido ações no sentido de apoiar os sistemas de ensino. Assim, com a publicação deste terceiro relatório, o Ministério tem como objetivo, além de atualizar as informações sobre o programa, responder a dúvidas e a questionamentos dos sistemas de ensino sobre a ampliação do ensino fundamental para nove anos. Cumpre, assim, seu papel no acompanhamento permanente desse processo de transição do ensino obrigatório de oito para nove anos de duração. (BRASIL, 2006, p.4).

E ainda acrescenta que foram oferecidas até o momento

Encontro Nacional: Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos – Brasília, novembro de 2004; Seminário Internacional de Alfabetização e Letramento na Infância – Brasília, dezembro de 2004; Seminários Regionais para discussão do Ensino Fundamental de Nove Anos: Goiânia, Belo Horizonte, Florianópolis, Rio Branco, Campinas, São Luiz e Recife – fevereiro de 2004. Seminário Regional Qualidade Social da Educação realizado em: Curitiba/PR, Guarulhos/SP, Rio Branco/AC, Belo Horizonte/BH, Porto Alegre/RS, São Luiz/MA, Cuiabá/MT, Belém/PA, Maceió/AL e Natal/RN – primeiro semestre de 2005; Encontro entre a SEB, o Consed e a Undime para discussão e troca de experiências sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos – realizado em novembro de 2005 no edifício sede do Ministério da Educação. (BRASIL, 2006, p.11)

Foram distribuídos os documentos:

Ensino Fundamental de Nove Anos – Orientações Gerais – 2004; Ensino Fundamental de Nove Anos – Relatório do Programa – versões 1 e 2; Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de Idade; Material para formação de professores na área de alfabetização e letramento em DVD – série denominada LETRA VIVA; Material para alunos constituído por jogos de uso coletivo e por acervo extra de livros do PNBE. (BRASIL, 2006, p.11).

De acordo com os documentos houve uma orientação, mas o que percebemos é que algumas professoras retrataram uma realidade de que muitos

municípios não houve tempo hábil ou mesmo uma formação para dialogar sobre essa implantação e que ainda precisam de reflexão.

Na questão dois perguntamos sobre a utilização ou não do livro didático. Tínhamos como objetivo, verificar se as escolas receberam livros novos ou tinham como proposta utilizar os mesmos livros do ensino fundamental de oito anos.

“No 1º ano a escola utiliza o Livro Didático como suporte para o professor.” (Profª. A)

“Sim, contudo não sei qual, pois acabo de vir para esta escola.” (Profª. D)

“Sim, livros vindos do governo.” (Profª. E)

“Não.” (Profª. B)

“Não tem como especificar um determinado livro utilizamos vários, porque tudo que é bom utilizamos retirando atividades de um livro ou de outros.” (Profª. C)

A Profª. B diz que não utiliza o livro didático, já a Profª. C usa vários para melhorar sua metodologia. De acordo com Romanatto (2004, p.1):

Os livros didáticos surpreendem pela monotonia e repetitividade de exercícios que conduzem os alunos a atividades de reprodução dos pensamentos elaborados por outros, em vez de se ocuparem no processo de construção do seu próprio conhecimento.

Cabe aqui ressaltar, que a utilização do livro didático pode ter duas vertentes: ser um recurso engessador do professor, como o único que deve ser utilizado, ou servir para auxiliá-lo e dar suporte para a sua prática pedagógica.

E o que difere um ou outro modo é a metodologia que o professor utiliza, ele precisa complementar de modo que se assegure às crianças de 6 anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo. Tivemos contato com alguns livros direcionados ao primeiro ano com conteúdos de primeira série, livros esses que não respeitam o desenvolvimento das crianças nessa idade.

A terceira questão solicitava que as entrevistadas listassem as dificuldades encontradas nesta experiência do primeiro ano do ensino fundamental, e obtemos as seguintes respostas:

“Alunos que não frequentaram a pré-escola. Falta de colaboração da família e dos alunos. Imaturidade das crianças.” (Profª. B)

“O sistema em relação à idade. A complexidade de adequação ao processo de ensino de nove anos.” (Profª. E).

As professoras B e E acreditam que a imaturidade das crianças e os alunos que não freqüentaram a escola no período pré-escolar, são as maiores dificuldades. Trabalhar com a heterogeneidade em sala de aula é um dos desafios do professor. Enquanto alguns alunos estão mais avançados em seu raciocínio lógico e conhecimento de mundo, outros necessitam de mais estimulação, não pelo fato de serem crianças com “dificuldades de aprendizagem”, mas pelo fato, muitas vezes de não possuírem conhecimentos específicos ou até de conhecimento de mundo. Neste caso, precisamos elaborar estratégias de ensino que subsidiem ambas as situações. A proposta metodológica deverá ser diferenciada.

Segundo Sacristán e Gómez :

A heterogeneidade estabelece para professores/ as e escolas a necessidade de considerar estratégias organizativas e didáticas para abordar: pontos de partida diferentes dos alunos/ as frente aos conteúdos, necessidades e interesses diferentes, peculiares intensidades de esforços requeridos para cada aluno/ a. (apud CUNHA, 2005, p.2).

Nesse sentido, a organização escolar e a prática pedagógica do professor implicam diretamente no atendimento dos alunos com essas diferenças individuais, diferenças das quais deverão ser respeitadas e consideradas pelo professor.

A professora E também comenta que o processo do ensino de nove anos é muito complexo. Esta consideração nos afirma que precisamos muito dialogar com os profissionais da educação a respeito desta nova etapa do ensino fundamental. Fica uma sugestão para a formação continuada de professores.

Outros professores comentaram:

“Saber se poderei trabalhar a letra cursiva ou somente a caixa alta.” (Profª. C).

“Os primeiros dias de aula, só inseguranças, porque não tem um ponto de partida, uma referencia. –Alfabetizar? Até que ponto pode-se avançar?” (Profª. D).

Prosseguindo a preocupação da professora E, os comentários das professoras C e D também retratam a necessidade de dialogar sobre esta nova

proposta de ensino, em especial ao que se refere à alfabetização. Elas narram inseguranças em relação a esse novo sistema de ensino e conseqüentemente ao processo de ensino de aprendizagem. O que até podemos considerar dúvidas pertinentes a esse novo sistema de ensino, mas precisamos também, dialogar e encontrar estratégias que facilitem a práxis pedagógica e conseqüentemente o processo de ensino e aprendizagem dos nossos alunos.

“Apesar de não ter sido capacitada para trabalhar no 1º ano, não tenho dificuldades, pois tenho 30 anos de experiência e consigo fazer as adaptações necessárias.” (Profª. A).

A professora A ressalta seus 30 anos de experiência em outras turmas, então de acordo com seu relato tem facilidade em lidar com o primeiro ano, pois consegue fazer adaptações se necessário.

Na quarta questão, perguntamos quais as maiores dificuldades vivenciadas até o presente momento especificamente na alfabetização. As professoras disseram que:

“O aluno de 1º ano é imaturo para seguir algumas regras, por isso o método deve ser mais lúdico.” (Profª. E).

“As mesmas do item nº 3.” (Profª. B).

“Sinceramente, crianças que vem para a escola sem ter apoio nenhum dos pais. (pais analfabetos, pais alienados, escola ensina ou não). Problemas disciplinares, alunos carentes etc.” (Profª. C).

As professoras B, C e E demonstram novamente que a maior dificuldade até o momento é a maturidade dos alunos e sem o apoio dos pais dificulta ainda o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. A Professora E ainda acrescenta que por causa disso tem que trabalhar o lúdico com as crianças.

“No inicio foi saber quais os conhecimentos/currículo que deveriam ser trabalhados no 1º ano e ficava sempre uma dúvida: é necessário alfabetizar ou não?” (Profª. A).

A professora A ainda tem dúvidas se deve ou não alfabetizar no primeiro ano. Verificamos aqui uma contradição nas palavras da professora, pois na questão anterior ela cita que não teve dificuldades porque tem experiência de 30 anos e que consegue fazer adaptações adequadas para a turma. Porém, logo em seguida, retrata sua dúvida sobre alfabetizar ou não no primeiro ano. Talvez, a

professora ainda esteja buscando - o que percebemos em todas as professoras – respostas para tantas questões que foram surgindo durante este primeiro ano da implantação do novo sistema de ensino fundamental.

Seguindo a análise, outra professora relatou que:

“Por enquanto as dificuldades não apareceram, pois é o 1º ano que trabalho com a alfabetização de crianças. Contudo na de adultos era a falta de motivação dos mesmos, o que acredito não encontrar com as crianças.” (Profª. D).

A Profª. D relata que ainda não encontrou dificuldades, pois esse é o primeiro ano que trabalha com alfabetização de crianças.

A quinta questão elaborada foi: *O que tem utilizado como estratégia metodológica no processo da alfabetização?* Obtivemos como respostas:

“A interação entre os educandos e a professora, além de diversificar os materiais didáticos e os tipos de atividades.” (Profª. D)

“A mediação entre a criança e o seu objeto de conhecimento, ajudando, guiando, orientando, desafiando, apoiando, facilitando a conquista do significado e da compreensão de todas as hipóteses e idéias que os alunos venham a construir e formalizar sobre a escrita.” (Profª. B).

As professoras B e D acreditam que uma boa interação entre professor e aluno ajudará nesse processo da alfabetização.

Segundo Almeida (2005, p.48):

A possibilidade de propiciar um ambiente de diálogo entre os alunos e de participar ativamente da sua aquisição e construção do conhecimento, fez com que eu percebesse que o aprendiz e eu fazemos parte de um processo amplo “de ensinar e aprender”, através do diálogo.

Segundo a autora, o diálogo é essencial para o desenvolvimento dos alunos, pois se o professor tiver a iniciativa e conduzir esse processo à aprendizagem ocorrerá de maneira tranqüila e prazerosa para os alunos.

Para Batista (2005, p.105-106):

[...] esse processo acontece principalmente em encontros educativos, em que a sala de aula é o lugar formal por excelência. Nessa concepção, quão importante é o papel do professor! Na relação

professor-aluno, ele não é o detentor de todo o saber, de toda a instrução. Mas o que ele sabe, deve colocar a serviço da busca de novos conhecimentos.

Diante disso, o professor contribuirá para esse processo no sentido de que seus conhecimentos científicos e também de valores e princípios permita a ajudar o aluno a conviver com as diferenças e as individualidades.

Outras professoras prosseguiram:

“Materiais concretos; atividades diversificadas (alfabeto, nome...); manuseio de histórias infantis.” (Prof^a. A)

“Não tem uma estratégia definida, procuramos usar de tudo um pouco, porque em determinados momentos, serão necessários procurar vários caminhos, ou seja, várias estratégias. Quando uma não funciona, utilizamos outra.” (Prof^a. C)

A Prof^a. C não tem estratégias metodológicas definidas, procura utilizar recursos diversos, e quando não dá certo sua estratégia ela usa outra. Isso nos faz pensar que a professora tem procurado diversificar sua prática a fim de tentar atender as demandas e/ou dificuldades que tem encontrado. “Seria uma alternativa? Ou mesmo está, na medida do possível, tentando buscar respostas?” – esse ponto poderia ser a partida para outro foco de pesquisa.

Já a Prof^a. E usa a literatura e a ludicidade como forma de estratégia metodológica. De acordo com as orientações gerais do ensino fundamental de nove anos:

Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados. (BRASIL, 2004, p.16).

Através da atividade lúdica, o aluno aprenderá brincando, de uma maneira agradável a explorar as possibilidades e de descobrir o mundo. Com isso proporcionará seu desenvolvimento e aprendizado. Brincando, as crianças interagem umas com as outras, desempenham papéis sociais, desenvolvem a imaginação, criatividade e capacidade motora e o raciocínio.

Na última questão, perguntamos se a metodologia em sala de aula tem como base quais métodos? As opções eram: Método Tradicional; Método

Fonético (Método das Boquinhas); As fases da escrita de Emilia Ferreiro; Outros (especifique).

O nosso objetivo com esta questão era verificar quais os métodos de alfabetização que esses professores estavam utilizando em sala de aula. Por esse motivo, colocamos algumas opções como alternativas.

Para que possamos compreender as alternativas, relatamos breves considerações sobre cada uma delas, ressaltando que não é o foco dessa pesquisa aprofundar os estudos sobre os métodos de alfabetização.

De acordo com Barbosa (1994, p.47):

O caminho sintético é o mais antigo de todos, tem mais de 2000 anos. Considera a língua escrita objeto de conhecimento externo ao aprendiz e, a partir daí, realiza uma análise puramente racional de seus elementos. A instrução procede do simples para o complexo, racionalmente estabelecidos: num processo cumulativo, a criança aprende as letras, depois as sílabas, as palavras, frases e, finalmente, o texto completo.

Esse pensamento vem de encontro com a concepção do método tradicional em que a criança precisa primeiramente aprender as letras para posteriormente juntá-las as sílabas, palavras, as frases e só assim então poderão compor textos. É um pensamento fragmentado, das partes para o todo.

Já o método fonético é marcado pela ênfase em ensinar a criança a associar letras e fonemas. Ou seja, a criança aprende rapidamente que o código que representa a letra "A" é associado ao som "A". Para isso, o método lança mão de material didático com textos produzidos para esse fim, como os das cartilhas. O método fônico consiste no aprendizado através da associação entre fonemas e grafemas, ou seja, sons e letras. (BARBOSA, 1994).

Esse método de ensino permite primeiro descobrir o princípio alfabético e, progressivamente, dominar o conhecimento ortográfico próprio de sua língua, através de textos produzidos especificamente para este fim. Também conhecido carinhosamente apelidado de Método das Boquinhas, utiliza-se além das estratégias fônicas (fonema/som) e visuais (grafema/letra), as articulatórias (articulema/Boquinhas). Seu desenvolvimento foi alicerçado na Fonoaudiologia, em parceria com a Pedagogia, que o sustenta, sendo indicado para alfabetizar quaisquer crianças e reabilitar os distúrbios da leitura e escrita.

As fases da escrita segundo a teoria de Emília Ferreiro (2001) tem como base a concepção construtivista. De acordo com a autora, a criança constrói suas hipóteses de escrita passando por algumas fases específicas: garatuja, pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética.

Ferreiro (2001) não criou um método de alfabetização, como ouvimos muitas escolas erroneamente empregarem, e sim, procurou observar como se realiza a construção da linguagem escrita na criança. Os resultados de suas pesquisas permitem isso sim, que conhecendo a maneira com que a criança concebe o processo de escrita, as teorias pedagógicas e metodológicas, nos apontem caminhos, a fim de que os erros mais freqüentes daqueles que alfabetizam possam ser evitados, desmistificando certos mitos vigentes em nossas escolas.

Sendo assim, como respostas obtivemos:

Outros- ecléticos (Profª. A).

De certa forma, quando estou em sala de aula, utilizo os métodos citados acima dependendo da clientela que tenho. (Profª. B)

Utilizamos e aplicamos tudo o que é inovador de todas as metodologias. (Profª. C).

Outros. Acabo utilizando um pouco de cada um e colocando os alunos (educandos) para interagirem juntos, pois acredito que um ajudando o outro eles aprendam melhor e mais rápido. (Profª. D)

Todos os métodos. (Profª. E).

Analisamos, com base nas respostas apresentadas, que as professoras não estão utilizando um método específico para a alfabetização. Tivemos comentários que revelaram que o professor utiliza “este ou aquele” método por conveniência ou mesmo por imposição quando a professora B diz que utiliza todos os métodos dependendo da clientela.

A professora A retrata que utiliza o que é inovador e isso nos faz refletir se utilizar um método só por ser inovador ou “estar na moda” seria a opção que levaria a uma aprendizagem significativa. Dentre todas as questões o que podemos afirmar é que as professoras não se pautam em um método para alfabetizar, mas todas talvez estejam procurando uma alternativa utilizando ao mesmo tempo todos os métodos.

Então nos perguntamos “é possível aplicar todos os métodos em sala de aula durante o processo de alfabetização?” “É melhor responder a questão relatando que utiliza todos os métodos para não se comprometer, ou por

desconhecê-los?” São indagações que revela o quanto ainda precisamos construir juntos metodologias de trabalho. Não é mérito dessa pesquisa discutir sobre os métodos em questão, porém podemos afirmar que esta discussão poderá ser de grande importância para futuras pesquisas.

Sendo assim, o que podemos concluir brevemente, através dos relatos dessas professoras, foi que a maioria aponta que não houve uma orientação por parte do corpo administrativo das escolas e uma formação para os professores antes da implantação do novo sistema de ensino. E desta forma, muitas dúvidas ainda estão presentes na sua prática pedagógica, dentre eles o esclarecimento de qual método a escola se propõe a adotar no processo de alfabetização, e diante disso alguns professores acabam utilizando os métodos que consideram viáveis sem muitas vezes compreender o que realmente estão fazendo. Outra questão aparente é a de que as práticas no primeiro ano do ensino fundamental ainda estão pautadas nas experiências do ensino fundamental de oito anos, o que contraria as orientações pedagógicas do ensino fundamental de nove anos.

5 REPENSANDO A ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO DE NOVE ANOS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Ao ser desafiada a elaborar um projeto de pesquisa em 2009, muito se ouvia falar sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos. Muitas informações confusas, palavras de professores que defendiam e outros que repudiavam a idéia da implantação. Foi a partir deste contexto que surgiu a idéia de estudar e aprofundar sobre essa temática, tendo como recorte a questão da alfabetização.

As questões até aqui pautadas demonstram que precisamos discutir a implantação do ensino de nove anos e a alfabetização, principalmente analisando as questões na perspectiva dos docentes e retomar a discussão sobre o desenvolvimento desta criança de seis anos que agora deixa a categoria da Educação Infantil e passa a ingressar no nível de ensino seguinte.

Para subsidiar as nossas indagações e aprofundar esses conhecimentos foram analisados os documentos Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais. (BRASIL, 2004); Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. (BRASIL, 2007); Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa. (BRASIL, 2006); Ensino fundamental de nove anos: orientações pedagógicas para os anos iniciais. (PARANÁ, 2010), dentre outros autores.

Os documentos da nova legislação trazem orientações pedagógicas para a inclusão da criança de seis anos de idade. Diante dessa nova diretriz, elaboramos como problema desta pesquisa: Quais as dificuldades e concepções encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé, nessa primeira experiência com o Ensino Fundamental de Nove anos no que se refere à alfabetização?

O nosso objetivo foi verificar e analisar as principais dificuldades encontradas pelos professores de três escolas municipais de Cambé relacionadas à alfabetização e utilizamos como instrumento um questionário que foi distribuído para dez professores, mas recebemos cinco questionários dos professores desta rede municipal.

As principais dificuldades encontradas por esses professores foram: falta de orientação pedagógica e administrativa para os professores, tanto por parte da direção das escolas como com os demais órgãos envolvidos nessa proposta de implantação; professores com dúvidas em relação ao desenvolvimento do trabalho pedagógico com essas crianças de seis anos de idade e a metodologia a ser aplicada em relação à alfabetização.

Retomamos a fala de uma das professoras que relata que não tem estratégias metodológicas definidas, procura utilizar recursos diversos, e quando não dá certa sua estratégia ela usa outra. Isso nos faz pensar que a professora tem procurado diversificar sua prática a fim de tentar atender as demandas e/ou dificuldades que tem encontrado. “Seria uma alternativa? Ou mesmo está, na medida do possível, tentando buscar respostas?” Indiferente às respostas para essas indagações, nos preocupa fato das professoras ainda demonstrarem insegurança no ensinar. Podemos deduzir que essa primeira experiência esta sendo um momento de tentativas, aplicação de algumas propostas talvez. Mas sabemos que na educação as tentativas metodológicas acontecem porem precisam ser pautadas em estudos, em busca teórica, a prática fundamentada na teoria.

Alguns professores retrataram posições diversas; uma professora considerou que a alfabetização precisa ser sistemática, ou seja, a criança precisa “estar pronta” para o nível seguinte, considerando que “estar pronta” é sair lendo e escrevendo, outras ainda relataram que trabalharam a alfabetização utilizando como estratégia a ludicidade permitindo que a criança construísse e desenvolvesse sua alfabetização de acordo com seu próprio ritmo, e outros professores também colocaram que ainda estavam construindo sua concepção sobre a alfabetização demonstrando muita dúvida, instabilidade sobre o fato de “alfabetizar ou não no primeiro ano?”

Segundo os documentos foram realizados encontro entre a SEB, o Consed e a Undime para discussão e troca de experiências sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos. E ainda foram ofertados documentos do ensino fundamental de nove anos com orientações gerais e orientações para a inclusão da criança de seis anos. Além do material para formação de professores na área de alfabetização e letramento em DVD e o material para alunos constituído por jogos de uso coletivo e por acervo extra de livros do PNBE.

Sendo, governo federal e estadual ofertou encontros e materiais para as escolas, para que essa criança de seis anos tivesse todo um suporte político, administrativo e pedagógico nesse processo de implantação. Talvez o que faltou foi a socialização dessas informações em cada espaço escolar, ou seja, discutir diretamente com os professores dessas instituições sobre o que realmente é o ensino fundamental de nove anos, suas implicações administrativas e principalmente pedagógicas para dar subsídios para suas práticas ou também podemos encontrar educadores que não se importaram em procurar discutir e compreender o novo sistema e preferem continuar com suas práticas pedagógicas anteriores.

Desta forma, torna-se imprescindível uma formação continuada, pois essa nova etapa no ensino fundamental precisa desse novo olhar, com mais respeito e consideração, visto que são crianças que saíram da Educação Infantil e precisam de uma metodologia diferenciada, tendo o lúdico como base.

As dificuldades mais apontadas pelas professoras foram que os alunos do primeiro ano são imaturos para seguir algumas regras, crianças sem apoio dos pais, alunos carentes, problemas disciplinares e ainda sobre o currículo e os conhecimentos a serem trabalhados, se deveria ou não alfabetizar no primeiro ano. Essas dificuldades nos revelam que o recebimento das crianças completando seis anos no ensino fundamental ainda é uma adaptação. Adaptação da criança e do professor ao recebê-las no contexto escolar.

Algumas concepções dos professores revelaram que possuem estratégias definidas, procuram utilizar vários métodos, quando não funciona tal método começam outro, outras relataram que a interação entre educando e educador ajuda nessa nova etapa, pois o professor pode diversificar os materiais didáticos e suas atividades, e ainda, que a mediação da criança com o seu objeto de conhecimento e com o professor mediando, facilitará na conquista do significado e da compreensão de todas as hipóteses e idéias que os alunos venham a construir e formalizar sobre a escrita.

Percebemos que devido à falta de orientação inicial, o professor que atua nessa modalidade de ensino, acaba ficando sem estratégias inovadoras e não consegue desenvolver a sua prática pedagógica na instituição sendo um articulador do processo de aprendizagem e acaba restringindo-se ao ensino de somente conteúdos científicos e alfabetização das crianças menores de sete anos.

Esforçamo-nos em apontar as amplas relações da realidade em que insere nosso objeto de pesquisa sem nos dispensarmos de uma contínua investigação que pudesse nos auxiliar no reconhecimento das contradições existentes nos processos de elaboração e implantação do ensino fundamental de nove anos e suas repercussões no campo da formação de professores.

Cada parte destacada nas seções desse trabalho nos coloca diante de conflitos históricos e pedagógicos que nos conduzem a aprofundarmos ainda mais dos nossos estudos em teoria para tentar entender o processo de transição do ensino fundamental de nove anos e atuar nele de forma crítica e consciente. A compreensão dos muitos fatores que afetam esse processo educativo, em especial, a formação de professores, requer um aprofundamento nas políticas públicas para uma melhoria do ensino em nosso país.

De cada aspecto, brevemente apresentado neste trabalho, podemos afirmar que se trata de uma nova perspectiva que pode ser mais bem explorada por outros pesquisadores. No entanto, não poderíamos deixar de registrar que o esforço empregado nestes últimos dois anos de curso, objetivando sempre a sistematização de conhecimentos que viessem colaborar com os debates acerca desta temática, nos leva a reconhecer que ainda devemos continuar avançando nesse estudo, para ao menos deixarmos registrado os aspectos que impedem a construção de políticas pública de formação de professores.

O trabalho aqui apresentado não significa apenas a conclusão das análises do objeto estudado, mas impõe uma necessidade de prosseguimento da pesquisa. Sabemos que a conclusão de um trabalho consiste em fornecer bases para a construção de um novo começo, a partir da qual reflexões e análises serão construídas com novos olhares.

REFERÊNCIAS

ALFABETIZAÇÃO. In: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986. p. 82

ALFABETIZAÇÃO. In: BARSA: Nova Enciclopédia. São Paulo: Barsa Consultoria Editorial, 2001. v.18, p. 238.

ALMEIDA, Norma Suely de Oliveira. É possível aprender com o diálogo. In: BERBEL, Neusi Ap. Navas; GOMES. Daniel Fernando Matheus (Org.). **Exercitando a reflexão com conversas de professores**. Londrina: GRAFCEL, 2005. P.47-50.

ALVES, Michele Carina. PAVALIK, Carina Moura. Alfabetização: Um problema de todos. In: ROSA, Adriana (Org.). **Lúdico e Alfabetização**. Curitiba: Juruá, 2003. p. 86-90.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.

BATISTA, Flavio Donizete. Relação pedagógica a educação como um encontro. In: BERBEL, Neusi Ap^a. Navas; GOMES. Daniel Fernando Matheus. **Exercitando a reflexão com conversas de professores**. Londrina: GRAFCEL, 2005. P.103-107.

BOLZAN, Doris Pires Vargas. Cultura escrita na sala de aula: compartilhar e reconstruir saberes. In: _____. **Leitura e escrita: ensaios sobre alfabetização**. Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2007. p. 21-30.

BORBA, Ângela Meyer. GOULART, Cecília. As diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola. In: BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

BRASIL. Presidência da Republica. **Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001**: aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 13 jul. 2010.

_____. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 jul. 2010.

_____. **Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 18 jul. 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos**: orientações Gerais. 2.ed. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

_____. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

_____. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos**: 3º relatório do programa. Brasília: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/relatorio_internet.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2010.

CAMPOS, Maria Malta; MACHADO, Maria Lucia. Qualidade na educação infantil: um processo aberto, um conceito em construção. **Revista Criança do Professor de Educação Infantil**, v. 42, dez. 2006. Entrevista concedida a Iracema Nascimento. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/revista42.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2010.

CUNHA, Isabela Bilecki. **Mudanças na prática docente em sala de aula**: lidando com a heterogeneidade no regime de ciclos. São Paulo. 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT04-2789--Int.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2010.

FEIL, Iselda Terezinha Sausen. **Alfabetização**: um desafio novo para um novo tempo. 5. ed. Ijuí: VOZES/FIDENE, 1984.

FERREIRO, Emilia. **Reflexões sobre alfabetização**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 14).

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira. Desafios de um novo tempo. **Revista Criança do professor da Educação Infantil**, Brasília, n. 42, p. 8-9, dez. 2006.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. A Infância na escola e na vida: uma relação fundamental. In: BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2010.

PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. A criança de 6 anos no Ensino Obrigatório: Um Avanço Social. **Revista Criança do Professor da Educação Infantil**, Brasília, n. 42, p. 10-11, dez. 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações pedagógicas para os anos iniciais. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação 2010. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/deb/arquivos/File/educacao_infantil/orientacoes_ensino_noveanos.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2010.

RICHARDSON, Roberto Jary et al. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

ROMANATTO, Mauro. **O livro didático:** alcances e limites. São Paulo. 2004. Disponível em: <http://www.sbempaulista.org.br/epem/anais/mesas_redondas/mr19-Mauro.doc>. Acesso em: 17 maio 2010.

SAVIANI, Nereide. Currículo: Um grande desafio para o professor. **Revista de Educação**, São Paulo, n. 16, p. 35-38, 2003.

SOARES, Magda. A entrada da criança no mundo da escrita: o papel da escola. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações pedagógicas para os anos iniciais. Curitiba, PR: Secretaria de Estado da Educação 2010. P.21-27. Disponível em: <http://www.diaadia.pr.gov.br/deb/arquivos/File/educacao_infantil/orientacoes_ensino_noveanos.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2010.

_____. A reinvenção da alfabetização. **Revista Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, p.1-5, jul./ago. 2003.

_____. As muitas facetas da alfabetização. In: _____. **Alfabetização e letramento**. São Paulo. Contexto, 2004. p.13-21.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto político-pedagógico da escola:** uma construção possível. 15.ed. Campinas:Papirus, 2002.