



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ANA MARIA TEIXEIRA DOS SANTOS SIMÕES

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR – BA

SALVADOR, 2010

ANA MARIA TEIXEIRA DOS SANTOS SIMÕES

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO
ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS EM UMA ESCOLA
PÚBLICA DA REDE MUNICIPAL DE SALVADOR – BA

Monografia apresentada ao Colegiado de
Pedagogia da Faculdade de Educação –
Universidade Federal da Bahia, como
requisito parcial para a obtenção da
Licenciatura em Pedagogia.

Orientação: Ms. Marta Lícia Teles de Jesus

SALVADOR, 2010



ANA MARIA TEIXEIRA DOS SANTOS SIMÕES

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS EM UMA ESCOLA PÚBLICA DA REDE
MUNICIPAL DE SALVADOR – BA

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Ms Marta Lícia Teles de Jesus

Professora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Mestre em Educação da Faculdade de Educação - UFBA

Prof^a Dr. José Wellington Aragão

Professor da Universidade Federal da Bahia

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação - UFBA

Prof^a Ms Rosemeire Baraúna

Professora do Instituto Federal Baiano

Mestre em Educação da Faculdade de Educação - UFBA

AGRADECIMENTOS

A Deus, bondade infinita, Todo poderoso, criador dos céus e da terra, meu socorro bem presente nas horas de angustia. A Ele, seja dada toda Glória!

À minha mãe, mulher sábia, sem nenhum diploma escolar, que investiu em mim, das primeiras letras ao ensino superior, para que eu chegasse até aqui e ao meu pai (in memoriam)

À minha sogra, mulher inteligente, que também me incentivou, me acompanhou e torceu por mim nesta jornada e ao meu sogro pela estima, pelo carinho.

A meu marido (Paulo), mantenedor, que nas horas decisivas esteve presente e me deu suporte.

Aos meus filhos (Paulo, Juliana e Saulo), herança do Senhor, por toda ajuda que me deram, nem sempre de “bom grado”, pois sabemos que não é fácil nos tempos de hoje dividir um computador... rs.

Aos meus irmãos na fé em Cristo Jesus, em especial à Sociedade Auxiliadora Feminina - SAF, pelas orações, súplicas, pelo consolo.

A toda minha família por acreditar em mim. Em especial aos cunhados: Lídia Emmanuel, Maria Emília e Vicente; as sobrinhas: Cristiane e Bárbara por toda atenção, cuidado, auxílio e preocupação comigo.

À Jéssica e Alany pessoas maravilhosas que conheci na faculdade e que se tornaram minhas amigas, com as quais tive momentos de muita alegria e sorrisos e de apoio nos momentos difíceis no decorrer do curso.

À Professora Marta Lícia, minha orientadora na monografia, que me conduziu de maneira segura e serena durante este trabalho.

À Professora Maria Couto, pela atenção, presença e palavras de ânimo em momentos conturbados.

A muitos colegas que tive nesse período e com os quais eu pude contar.

E finalmente, a todos os professores da Faculdade de Educação que contribuíram para a minha formação nesses cinco anos estudos.

RESUMO

O tema deste trabalho refere-se à implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos no Brasil, especificamente a problemática da inclusão, com qualidade, das crianças de seis anos de idade nesse nível de ensino. Tem como objetivo conhecer a legislação que trata sobre o tema; o processo de implementação desta política pública em uma escola pública do Município de Salvador/Bahia, dando ênfase a organização escolar, as necessidades pedagógicas e a relevância do brincar para a criança de seis anos de idade. Faz parte deste estudo a realização de uma pesquisa exploratória tendo em vista conhecer se as orientações fornecidas pelo MEC e SMEC estão em sintonia com a prática desenvolvida nessa instituição de ensino. Foram realizadas entrevistas e observações com o objetivo de ter acesso à compreensão dos atores dessa comunidade acerca Ensino fundamental de Nove Anos e suas repercussões na escola; se eles receberam orientações e formações para implementar essa política e também para tentar identificar mudanças no contexto escolar quanto a prática pedagógica; o ambiente físico, os equipamentos e mobiliário. A análise dos dados revelou que a maioria dos atores da referida instituição, em especial, professores do I Ciclo, tem pouca compreensão do tema tratado; não receberam nenhuma formação e/ou orientação da Secretaria de Educação para atuar com o Ensino Fundamental de Nove Anos, sobretudo nos anos iniciais; a prática pedagógica se dá em função dos conteúdos dos livros e das habilidades requeridas do aluno, presentes na caderneta escolar; o ambiente físico é inadequado, faltam materiais lúdicos, entre outros. Infelizmente o ambiente investigado é pouco estimulante para receber as crianças de seis anos e não foi verificado indícios de mudança rápida desse quadro apresentado na escola pesquisada.

Palavras-chave: Política Educacional; Ensino Fundamental de Nove Anos; Organização Escolar.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS NO BRASIL: ALGUNS AVANÇOS E DESAFIOS	11
1.1 O TEMPO DE ESCOLARIZAÇÃO OBRIGATÓRIA NO BRASIL, NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE	11
1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS.	15
1.3 PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NO BRASIL ANTERIORES A LEI Nº 11.274/06	20
1.4 AÇÕES DO MEC PARA IMPLANTAR O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NO BRASIL	23
2. O CURRÍCULO E AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA	29
2.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO E AS ÁREAS DO CONHECIMENTO	29
2.2 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA DE SEIS ANOS	33
3. O CONTEXTO DA PESQUISA: A ESCOLA INVESTIGADA, OS MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO E O DIÁLOGO COM OS DADOS RECOLHIDOS	40
3.1 IMPLANTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR	40
3.2 O CONTEXTO ESCOLAR DA INSTITUIÇÃO INVESTIGADA	47
3.3 MÉTODOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA	48
3.3.1 Os atores entrevistados	51
3.4 DIÁLOGO COM OS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	51

3.4.1	Sobre a implantação do Ensino Fundamental de nove anos	52
3.4.2	Sobre o ambiente educativo da escola	55
3.4.3	Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, Prática pedagógica e Gestão democrática	60
3.4.4	As mudanças percebidas pelas professoras	62
4.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
5.	REFERENCIAS	68
	ANEXOS	

INTRODUÇÃO

Em fevereiro de 2006, com a Lei 11.274, o governo brasileiro instituiu o Ensino Fundamental de Nove Anos como princípio organizador das escolas, ampliando de oito para nove anos a escolarização obrigatória no País. A partir da promulgação desta Lei os sistemas municipais de ensino tem um prazo até 2010 para planejar e implantar o Ensino Fundamental de Nove Anos nas escolas.

Essa decisão política de ampliação dos anos de escolaridade do ensino obrigatório faz parte das transformações histórico-sociais acerca da educação obrigatória no Brasil; assim como acontece em outros países, ancora-se em experiências desenvolvidas por diversas capitais que acolheram crianças com 6 anos nas escolas públicas, a partir da implantação de mudanças curriculares que defendem os ciclos de aprendizagem, e em função da abertura dada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF¹, que admitia a matrícula de crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

Em relação às transformações histórico-sociais, é possível observar uma tendência mundial, devido às conquistas de mais direitos sociais para os cidadãos, decorrentes de mudanças políticas, sociais e econômicas, que obriga o País a, com o passar do tempo, elevar a escolaridade obrigatória da população. Na América Latina e no Caribe, por exemplo, existem vários países que adotam a escolaridade obrigatória entre 9 e 11 anos. “Apenas Bahamas e Venezuela adotam 12 anos de escolaridade mínima”. (SCHNEIDER e DURLI, 2009, p. 11)

Em relação às experiências brasileiras, a implantação de um ano a mais no Ensino Fundamental já vinha se desenvolvendo em algumas capitais brasileiras, como Porto Alegre, Belo Horizonte e São Paulo, a partir de 1995. Belo Horizonte é uma das capitais que tem uma experiência exitosa de mudança curricular incorporando as

¹ FUNDEF - A proposta desse fundo era definir uma parcela que atendesse especificamente ao ensino fundamental (1ª a 8ª série), através de uma redistribuição dos recursos provenientes de impostos aplicados pelos municípios e Estados.

crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, a partir da organização dos ciclos de aprendizagem. Sobre a questão dos ciclos, apesar do Município de Salvador também ter uma experiência pedagógica semelhante, ele não seguiu a mesma tendência dos municípios anteriormente citados. Portanto, não houve uma preocupação em ampliar o Ensino Fundamental obrigatório para 9 anos.

Em relação ao FUNDEF, normatizado através da Emenda Constitucional nº. 14, e regulamentado pela Lei nº. 9424, de 24 de dezembro do mesmo ano, e pelo Decreto nº. 2.264, de junho de 1997, uma nova situação foi identificada: a introdução de novos critérios de distribuição dos recursos de acordo com o número de alunos atendidos em cada rede de ensino; ou seja, ocorreu o aumento do número de matrículas para atender a procura por meios de captação de recursos financeiros, gerando a matrícula de alunos com seis anos no Ensino Fundamental sem que uma proposta pedagógica direcionada a esse público estivesse ao menos sendo discutida pela maioria das escolas.

Diante do que foi anteriormente sinalizado, esta monografia evidenciará essas tensões em uma escola da rede municipal de Salvador, procurando mostrar que tipo de ações foram provocadas no interior desse espaço, já que no nosso entendimento a implantação do Ensino Fundamental de nove anos vai requerer das escolas mudanças significativas na sua organização, alterando a sua estrutura, o seu currículo e principalmente a prática dos professores. Assim, o objetivo geral é pesquisar se nesta instituição houve o preparo adequado ou não para a implementação da política pública do Ensino Fundamental de Nove Anos.

O estudo do tema se justifica devido à necessidade de pesquisas que tenham como objetivo compreender a nova escolaridade obrigatória em vigor país. Considera-se que trabalhos sobre a implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos pela sua atualidade podem contribuir para as discussões sobre as normatizações, o acesso das crianças de seis anos ao Ensino Fundamental, a adequação das estruturas das escolas, como está ocorrendo a formação do professor para dar conta desse desafio, entre outras.

A investigação leva em conta os graves problemas enfrentados pelas escolas públicas, entre os quais, a falta de professores, a existência de estruturas físicas inadequadas, a falta de material didático, situação encontrada em vários lugares, e em particular nas Regiões Norte e Nordeste do País. Assim, indagamos o seguinte: a escola pública investigada, do município de Salvador, está preparada, de fato, para aplicar a Lei que determina a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos? Os professores, gestores, pessoal de apoio, estudantes e seus respectivos responsáveis foram orientados quanto às implicações de incluir alunos de seis anos e ampliação de mais um ano de escolarização obrigatória no Ensino Fundamental?

Diante disso, este trabalho procurou investigar em uma escola do Município de Salvador se é possível identificar mudanças na organização e no currículo escolar em função da implementação do Ensino Fundamental de 9 anos, através das seguintes questões específicas: Há mudanças e como elas têm sido efetivadas no interior da escola? Os conteúdos e a metodologia utilizados no 1º ano já foram redefinidos ou ainda são os mesmos da antiga 1ª série do Ensino Fundamental de 8 anos? Os professores que trabalham com estas crianças, que contam apenas com seis anos de idade, foram preparados para essa nova demanda? E o espaço e o mobiliário escolar foram modificados para receber os pequenos?

Para dar conta dos desafios propostos nesta monografia, organizamos o trabalho em cinco capítulos. No primeiro capítulo foi elaborada uma breve explanação sobre obrigatoriedade do ensino na legislação brasileira até a implementação do Ensino Fundamental de nove Anos; no segundo capítulo apresenta-se o levantamento das ações do MEC para implantar a política pública do Ensino Fundamental de Nove Anos Brasil; no terceiro capítulo o processo de implementação da política do Ensino Fundamental de nove anos no sistema municipal de ensino de Salvador; no quarto capítulo demonstramos como foi realizada a pesquisa exploratória, quais as técnicas de coleta de dados utilizadas e apresentamos a análise dos dados recolhidos; por último, nas considerações apresentamos um diálogo entre a realidade investigada e os autores discutidos.

1. ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS NO BRASIL: ALGUNS AVANÇOS E DESAFIOS

Neste capítulo, pretende-se abordar o processo de implantação do Ensino fundamental de Nove anos no Brasil, a partir de uma discussão sobre o tempo de escolarização no Brasil em relação à América Latina e Caribe, bem como de uma discussão sobre a legislação educacional sobre essa questão e de um levantamento inicial das experiências do ensino de nove anos em curso no País, anteriores a Lei nº 11.274, que institui o Ensino Fundamental de Nove Anos. Além disso, tem-se como objetivo apresentar as orientações oriundas do Ministério da Educação para a implantação do novo Ensino Fundamental e a implementação desta política pública no município de Salvador-BA.

1.1 O TEMPO DE ESCOLARIZAÇÃO OBRIGATÓRIA NO BRASIL, NA AMÉRICA LATINA E NO CARIBE

Em 1979, na Declaração do México, resultante da reunião da qual participaram 37 países, incluindo representantes da América Latina e do Caribe, os líderes presentes se comprometeram a oferecer uma educação geral mínima de 8 a 10 anos. (NETO; RODRIGUEZ, 2007 apud MORO, 2009) No plano internacional, a partir da Conferência de Jomtien, em 1990, a educação básica foi concebida como educação inicial (formal ou não formal) devendo ser iniciada aos três a nos até aos doze anos de idade.

Com relação ao Caribe e à América Latina, o Brasil, El Salvador, Guatemala e a Nicarágua eram os únicos países cuja idade inicial para a escolarização era aos 7 anos. Nos outros 37 países essa idade era aos 5 ou 6 anos (UNESCO, 2007 apud MORO)

Conforme Schneider e Durli (2009), o documento produzido pela Unesco, no ano de 2001, que fez um balanço dos 20 anos do Projeto Principal de Educação na América Latina e no Caribe revela que entre 1980 e 2000, os países da região se esforçaram

no sentido de ofertar uma educação básica de 8 a 10 anos, conforme dados no quadro abaixo:

Quadro 1 – Tempo de escolarização dos países da América Latina e Caribe

Países	1980 ²	2000 ³
Antígua e Barbuda	11	11
Antílas Holandesa	s/inf	9
Argentina	7	10
Arubas	s/inf	9
Bahamas	10	12
Barbados	9	11
Belice	8	9
Bermudas	11	11
Bolivia	8	8
Brasil	8	8
Chile	8	8
Colombia	5	11
Costa Rica	8	10
Cuba	9	9
Dominica	10	10
Equador	6	10
El Salvador	9	11
Granada	8	9
Guatemala	6	9
Guiana	8	8
Haiti	6	9
Honduras	6	9
Ilhas Caiman	8	11
Ilhas Turcas e Caicos	9	11

² Nesses dados estão incluídas as mudanças ocorridas entre os anos 1980 e 1990

³ Sem informação referente aos anos de 1980

Ilhas Virgens	10	11
Jamaica	10	10
México	6	9
Nicarágua	6	9
Panamá	9	11
Paraguai	6	9
Peru	6	11
República Dominicana	8	10
São Kitts e Nevis	9	11
São Vicente e Granadinas	10	10
Santa Lúcia	10	10
Suriname	6	9
Trinidade e Tobago	7	7
Uruguai	9	10
Venezuela	10	12
MÉDIA DOS ANOS	8.10	9.79
TOTAL DOS PAÍSES	37	39

Fonte: Miller (UNESCO; OREAL, 2001 apud SHINEIDER; DURLI, 2009)

Observa-se neste quadro que a educação básica no Caribe e na América Latina na maioria dos países muda nos anos noventa. É possível identificar que há um aumento de anos de 8 para 9,7 na média de escolaridade para o conjunto da região. Na Colômbia, a ampliação foi mais significativa, passou de 5 para 11 anos. A média da escolaridade considerada básica nos países da América Latina e do Caribe, atualmente, varia entre 9 e 11 anos. Bahamas e Venezuela são as exceções, pois adotam 12 anos de escolaridade mínima, conforme o quadro. (SHINEIDER; DURLI, 2009).

Dos países citados no quadro, 6 países permaneceram estáveis, Trindade com 7 anos, quatro países com uma educação de oito anos (Bolívia, Brasil, Chile e Guiana) e um com educação de nove anos (Cuba). Assim, o tempo de escolarização obrigatória

no Brasil é inferior aos demais países da América do Sul e Caribe, com exceção de Trindade, o que no nosso entendimento chega a causar uma situação delicada para jovens brasileiros em relação aos países vizinhos.

Ainda sobre esta questão Batista faz as seguintes colocações:

A duração da escolarização obrigatória brasileira era um das menores da América Latina. No Peru, ela tem onze anos. Países como a Venezuela, o Uruguai e a Argentina preveem uma escolarização compulsória de dez anos. Além disso, o Brasil era o único da América Latina cuja educação obrigatória se iniciava aos sete anos. Na maioria dos países latino-americanos (assim como na América do Norte e Europa), ela começa aos seis anos, embora as crianças argentinas, colombianas e equatorianas ingressassem aos cinco. (BATISTA, 2006:1 apud SAVELI, [2004?]).

Mesmo que a obrigatoriedade legal não assegure o acesso a educação e conclusão do ciclo obrigatório de todas as crianças em idade escolar, como também o aumento da escolaridade não redunde, necessariamente, na melhoria da qualidade de ensino, a Unesco, todavia, considera a ampliação da duração da escolaridade uma medida promissora para elevar o nível de formação dos estudantes e também melhorar a aprendizagem das crianças e jovens da região (SHINEIDER; DURLI, 2009).

Diante dessa situação desfavorável do Brasil, encontrou-se uma nova reforma na escolaridade obrigatória em andamento. Segundo o artigo A obrigatoriedade do ensino no Brasil, da Revista Nova Escola, foi promulgada em novembro de 2009, a Emenda Constitucional (EC) 59, que estabelece educação básica e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade, assegurando inclusive a sua oferta gratuita a todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Foi também estabelecido o prazo, até 2016, para a progressiva implementação dessa nova organização educacional nas redes. Os sistemas de ensino terão até 2016 para adequar-se aos parâmetros a ser estipulado pelo Plano Nacional de Educação.

Apesar de não ficar claro o significado da ideia de implementação progressiva, colocada na EC 59, o fato é que se considerou animadora a perspectiva de o Brasil ampliar a obrigatoriedade para quatorze anos, já que com a obrigatoriedade em vigor de nove anos, o Brasil se iguala apenas teoricamente com muitos países da

Europa que tem entre nove e onze anos de educação obrigatória, mas na prática, um europeu tem 17 anos de escolarização assegurada durante a vida. Isto significa que ele estuda mais que o mínimo previsto em lei.

No Brasil temos uma situação contrária, muitas vezes nem mesmo a Lei assegurando a obrigatoriedade isso de fato é assegurado, por exemplo, segundo o mesmo artigo da Nova Escola, citado acima, apesar da lei que previa oito anos de Ensino Fundamental, um adulto tem em média sete anos de escolaridade e em 2008, cerca de 15 milhões de brasileiros eram analfabetos. Esses fatos confirmam que, no Brasil, unicamente as leis não afiançam nem o acesso nem a excelência do ensino.

Entretanto, como se sabe, caso as leis não existissem neste País a situação da educação poderia ser ainda pior.

1.2 A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA E A IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS.

A educação obrigatória e gratuita foi inserida no Brasil com a Constituição de 1934. Contudo, não há indicação da faixa etária em que o ensino primário deve ser ensinado. Mais de trinta anos depois, na Constituição de 1967 encontra-se a primeira referência explícita a faixa etária obrigatória: “O ensino dos 7 aos 14 anos é obrigatório a todos e gratuito nos estabelecimentos primários oficiais”. (CÁPRIO, 2007, p. 1)

No que tange à Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB a ampliação da escolarização foi identificada na Lei nº 5.692/71 que estabeleceu o ensino obrigatório de oito anos com a nomenclatura de 1º grau. Portanto, foi na LDB 5.692/71 que trouxe a extensão da escolarização obrigatória conforme seu art. 1º “por ensino primário a educação corresponde ao ensino de 1º grau”, que passa a ter oito anos de duração. (CÁPRIO, op. cit.)

Para ingressar nesse nível de ensino o aluno deveria ter idade mínima de 7 anos, mas, havia um precedente, onde os sistemas de ensino poderiam dispor sobre a possibilidade de ingresso de alunos com menos de 7 (sete) anos de idade. O ensino de 1º grau seria obrigatório dos 7 aos 14 anos. Foi com a Constituição de 1988 que esta nomenclatura foi modificada para Ensino Fundamental.

A ampliação nos anos de duração da escolaridade obrigatória é uma tendência observada na legislação educacional brasileira. Se analisarmos a legislação educacional, numa perspectiva histórica, dos últimos quarenta anos aproximadamente, pode-se perceber a seguinte evolução: a Lei nº 4.024/1961 estabeleceu quatro anos de escolaridade obrigatória; com a Lei nº 5.692/1971 determina-se para oito anos a extensão do ensino obrigatório; já com a Lei nº 9.394/1996 um ensino obrigatório de nove anos de duração a iniciar-se aos seis anos de idade é sinalizado, tornando-se meta da educação nacional através da lei nº 10.172/2001 que aprovou o Plano Nacional da Educação (PNE).

Segundo dados do Ministério da Educação e Cultura (2004), no Brasil, a universalização do Ensino Fundamental de Oito Anos já estava praticamente consolidada alcançando 97% das crianças. Isso permitiu ao Ministério da Educação, planejar, juntamente com estados e municípios, o atendimento de outras necessidades sociais da educação, como incluir a população das faixas etárias não contempladas no ensino Fundamental. O MEC então, responsável pela elaboração de orientação pedagógica e indução de políticas pública para educação no Brasil, desenvolve o Programa de Ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos. (BRASIL, 2004).

A LDB nº 9.394/96 foi o marco legal para a expansão do ensino obrigatório. Nela, se verifica uma referência ao Ensino Fundamental de 8 anos como tempo mínimo. E ainda que nesta referência a ampliação não esteja explícita, também não está restrita. Também se lê no Artigo 87 “Cada município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no Ensino Fundamental”. (BRASIL, 2006)

Outro impulso significativo para a educação e para as modificações no Ensino Fundamental, em 1996, se deu com a Lei 9.424, que dispôs sobre FUNDEF, no sentido que os sistemas de ensino, independentemente da ampliação da escolaridade obrigatória, passam a receber fundos pelos de 6 anos matriculados no Ensino Fundamental. O FUNDEF era composto por 15% de algumas receitas municipais e estaduais, e sua distribuição era realizada imparcialmente a partir do número de matrículas do Ensino Fundamental do Estado, o que torna a matrícula das crianças de seis anos um fator rentável para os diferentes sistemas.

Ainda sobre o FUNDEF⁴ (hoje FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica), em 2009, a prefeitura de São Paulo, em um documento que reuniu textos legais sobre a implantação do atual Ensino Fundamental, intitulado, Coletânea de Textos Legais – Ensino Fundamental de Nove Anos, assim se referiu ao ingresso de crianças de seis anos na etapa obrigatória da educação básica:

A antecipação da matrícula no Ensino Fundamental de crianças de seis anos, com reconhecidas exceções, em muitos sistemas municipais, não visou necessariamente à melhoria da qualidade, mas, de fato, aos recursos do FUNDEF, uma vez que o aluno passou a ser considerado como “unidade monetária” (haja vista as situações em que o Ensino Fundamental foi mantido com oito anos de duração). (SÃO PAULO, 2009, p.16)

A Lei nº 10.172 de nove de janeiro de 2001 foi outro dispositivo legal para a ampliação da escolaridade obrigatória. Essa Lei aprovou o Plano Nacional de Educação que de acordo a Meta nº 2, referente ao Ensino Fundamental, explicitou o propósito: “de implantar progressivamente o ensino fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade”, com intenções de:

“[...] oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. (BRASIL, 2001, p. 50)

⁴ Em dezembro de 2006, foi aprovada pelo Congresso Nacional a Emenda Constitucional nº 53/2006, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef, criado pela Emenda Constitucional nº 14/1996.

Continuando no estabelecimento da política pública em questão, em 16 de maio de 2005 foi sancionada a Lei 11.114, que instituiu a obrigatoriedade escolar para as crianças de seis anos, alterando os artigos 6º, 32 e 87 da LDBEN, sem, contudo, alterar a duração do Ensino Fundamental, conforme descritos:

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. [...]

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

Art. 87. § 3º 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 Lei 11.114 estabeleceu, pois a obrigatoriedade do início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade a partir de 2005 e definiu também condições para serem atendidas pelos sistemas de ensino público para matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade no Ensino Fundamental. O sistema de ensino para matricular crianças de seis anos precisaria atingir a taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos. Contudo, esta Lei não amplia a escolarização obrigatória, permanecendo o Ensino Fundamental de oito anos.

Sobre essa questão, no mesmo ano, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através da Câmara de Educação Básica (CEB), edita a Resolução nº 03/05, de 03 de agosto, na qual atrela a antecipação da obrigatoriedade de matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade à ampliação da duração deste nível de ensino para nove anos. O CNE/CEB também emitiu sua opinião, por meio dos Pareceres CNE/CEB nº 06/05 e nº 18/05, sobre o estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos .

No que diz respeito à organização do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos e da Educação Infantil o CNE/CEB definiu a seguinte nomenclatura no art. 2 da Resolução nº 03/05:

Etapa de ensino	Faixa etária prevista	Duração
Educação Infantil	até 5 anos de idade	
Creche	até 3 anos de idade	
Pré-escola	4 e 5 anos de idade	
Ensino Fundamental	até 14 anos de idade	9 anos
Anos iniciais	de 6 a 10 anos de idade	5 anos
Anos finais	de 11 a 14 anos de idade	4 anos

Finalmente, em 6 de fevereiro de 2006, com a Lei Federal nº 11.274, foi instituído o Ensino Fundamental de Nove Anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade, alterando os artigos 32 e 87 da LDB, que com a nova formulação ficou com uma nova redação, a saber:

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 [...])

Art. 87. § 2º O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade.

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

I - matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental; [...] . (BRASIL, 2006).

Diante do que foi exposto, entendemos que a política de inclusão de crianças a partir dos seis anos de idade no ensino obrigatório, no Brasil, com a Lei 11.274/06, pode ser considerado um avanço no contexto brasileiro, mesmo considerando todos os desafios que o País tem pela frente para garantir a exequibilidade dessa Lei.

1.3 PRIMEIRAS EXPERIÊNCIAS DE INCLUSÃO DE CRIANÇAS DE SEIS ANOS NO ENSINO FUNDAMENTAL ANTERIORES A LEI Nº 11.274/06

Desde a década de 1970 e principalmente depois da de 1980, foi sendo ampliado o acesso antes dos 7 anos completos ao ensino escolar obrigatório, Nas redes de ensino públicas e particulares, sem que tivesse havido qualquer mudança na Lei. A prerrogativa deixada pela Lei nº 5.692/71, que dispôs sobre a possibilidade de ingresso no ensino de 1º grau de alunos com menos de 7 anos causou um diferencial em relação à idade de ingresso das crianças que frequentavam escolas públicas ou particulares.

Inicialmente, crianças com 7 anos incompletos tinham mais possibilidades de iniciar seu processo de escolaridade em escolas particulares, que não passavam por vicissitudes envolvendo falta de vagas por excesso de demanda. Aos poucos a oferta foi aumentando e muitas redes públicas, principalmente das capitais brasileiras, mais especificamente nas regiões sul e sudeste, já acolhiam crianças com pouco mais de 6 anos. (MORO, 2009).

Ainda de acordo com Moro (2009), as cidades de Porto Alegre, Belo Horizonte e São Paulo tiveram experiências pedagógicas que incluíam um ano a mais na vivência compulsória das crianças, mesmo antes do marco legal, a LDB nº 9.394/96. Em Belo Horizonte foi implantada em 1995 a chamada Escola Plural⁵. A capital mineira foi a

⁵ A Escola Plural se insere nos movimentos de renovação pedagógica que tiveram seu ápice em meados da década de 90, tendo em vista qualificar o atendimento educacional, sobretudo nas escolas públicas. Essa proposta foi concebida a partir de experiências pedagógicas inovadoras, que aconteciam nas escolas públicas municipais de Belo Horizonte, oferecendo um status diferenciado para a escola que, até aquele momento, rediscutiram seu papel. Considerar a Escola Plural como diretriz político-pedagógica representou, nesse sentido, o reconhecimento de uma nova forma de conduzir o processo de ensino e aprendizagem, a partir das fases de desenvolvimento pelas quais o ser humano passa: infância, pré-adolescência, adolescência, juventude e vida adulta.

A Escola Plural apresenta, dentre seus eixos norteadores, a reorganização dos tempos e espaços escolares que deve ser pensada em função de seus alunos. A discussão coletiva entre os profissionais, pais e alunos acerca das questões da escola possibilita que o aluno, ao ser considerado centro do processo educativo, tenha uma formação plena em todas as dimensões, isto é, as atitudes, os valores, os procedimentos e os conceitos das diversas áreas do conhecimento, sendo criadas, nesse processo, novas alternativas para a relação com o conhecimento na escola.

Com a Escola Plural os princípios do direito à educação e inclusão passam a ter significados relevantes. Estes princípios têm sido consolidados em todos os níveis e modalidades de ensino da Educação Básica da Rede Municipal de Educação.

primeira rede de ensino Municipal do País a reorganizar o Ensino Fundamental, dentro da lógica de ciclos, para atender crianças de seis anos. A organização se deu da seguinte forma: 1º ciclo (6 a 8/9 anos), 2º ciclo (9 a 11/12 anos) e 3º ciclo (12 a 14/15 anos). Segundo Miranda,

Os conteúdos escolares e a distribuição dos tempos e espaços passaram a submeter-se a um objetivo central mais plural: a formação e a vivência sociocultural próprias de cada faixa de idade dos educandos. O tempo escolar passou a ser mais flexível, mais longo e mais atento às múltiplas dimensões da formação dos sujeitos socioculturais. O respeito à organização de turmas por idades deveria facilitar as interações e favorecer a construção de identidades mais equilibradas. (MIRANDA, 2007, p. 64)

No trabalho desenvolvido por Barreto e Souza encomendado pelo GT Estado e Política Educacional da ANPED- para apresentação na sua 27ª Reunião Anual, com relação à Escola Plural de Belo Horizonte, encontramos o seguinte relato:

Foi, porém, o projeto político - pedagógico da Escola Plural, de Belo Horizonte, que deu aos ciclos de formação os contornos que iriam se transformar numa referência nacional. Ele associou à concepção dos ciclos, as principais orientações contemporâneas para a educação, conferindo a estes, grande densidade teórica e política. (Barreto e Souza; 2004, p. 11)

No ano de 1998, de acordo com os dados do Ministério da Educação, 449.279 crianças com 6 anos de idade estavam matriculadas no Ensino Fundamental, de 8 ou 9 anos (BRASIL, 2001). Conforme relatório do Programa de Ampliação do Ensino fundamental de Nove Anos, o Censo Escolar de 2003 (INEP/MEC) indicou que 11.510 escolas públicas brasileiras já haviam ampliado o Ensino Fundamental para Nove Anos. Apenas seis unidades da Federação – Acre, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima e Sergipe – não apresentavam nenhum tipo de ampliação do ensino Fundamental até 2003. Os sistemas estaduais de

A implementação da Escola Plural, a partir de 1995, portanto, trouxe para a cidade a real possibilidade de concretizar a construção cotidiana de uma escola pública, inclusiva e de qualidade no município de Belo Horizonte. Disponível em: <http://www.pbh.gov.br/educacao/escola-plural.htm>. Acesso em 15 de out. de 2010.

Minas Gerais, Goiás, Amazonas, Sergipe e Rio Grande do Norte, segundo levantamento da SEB/MEC, deveriam iniciar a ampliação do Ensino Fundamental em 2004 e o Maranhão em 2005.

Essa situação nos sugere, pelo menos num primeiro momento, que devido ao vínculo do financiamento do ensino fundamental ao número de alunos matriculados, o FUNDEF, assunto já discutido anteriormente, induziu Estados e Municípios, assegurados na Lei 9394/96 a incorporar crianças de seis anos nesse nível de ensino, antes de sua obrigatoriedade. A ampliação do número de matrículas, nesse sentido, teve, portanto, como motivação, a busca por alternativas de captação de recursos financeiros, muitas vezes, insuficientes na maioria dos municípios brasileiros. Alguns especialistas garantem que a proposta constante do PNE responde, também, a essa necessidade de ampliação dos recursos municipais, e, portanto, o atendimento às crianças matriculadas na educação infantil passaria a ser realizado "mascarado" de ensino fundamental.

Na palestra da professora Patrícia Corsino durante o Seminário Paranaense de Educação Infantil (2005), discutindo acerca da inclusão de crianças de seis anos no Ensino fundamental em função do Fundef, a mesma faz a seguinte declaração:

Em 1998, mais ou menos há uma consulta ao Conselho Nacional de Educação respondida pelo conselheiro João Monlevade sobre a inclusão, a possibilidade dos municípios incluírem as crianças de seis anos no ensino fundamental que aí tinha uma finalidade básica, que era criança vale dinheiro, nós não temos dinheiro para gerir a educação infantil, então pode colocar criança de seis anos no ensino fundamental? Pode. E aí nós começamos a ter muitos e muitos municípios colocando as crianças de seis anos no ensino fundamental de forma desordenada, sem uma ampliação do ensino fundamental, e em pesquisa que eu estava realizando lá na PUC na época do doutoramento nós fizemos uma revisão das políticas com a educação infantil no estado do Rio de Janeiro e ali, naquela época 99/2000, nós verificamos assim as mais enlouquecidas configurações desse ensino fundamental que colocava criança de seis anos. [...] Então, essa ampliação já estava acontecendo em varias partes do Brasil de forma desordenada em função do Fundef. (CORSINO, 2005)

Apesar dos desencontros causados com esse entendimento, tão bem sinalizado pela autora, de que se poderia matricular as crianças de seis anos no Ensino Fundamental sem o respaldo pedagógico para dar conta dessa demanda, é preciso destacar que algumas experiências bem-sucedidas também ocorreram, a exemplo, da Belo Horizonte com a escola Plural, citada anteriormente.

1.4 AÇÕES DO MEC/SEB PARA IMPLANTAR O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NO BRASIL

O MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE) e da Coordenação Geral do Ensino Fundamental (COEF), cumprindo seu papel de indutor de políticas quanto ao programa de implantação do ensino fundamental obrigatório para nove anos com início aos seis anos de idade, promoveu em 2004 sete encontros regionais e um nacional e em 2005 dez encontros regionais. Os relatos desses encontros foram registrados em três documentos intitulados Relatórios do Programa de Ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos que nos ajudam a entender, um pouco mais, as experiências em curso no País antes da Lei 11274/06.

Participaram desses encontros regionais, representantes da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) Conselho Nacional de Educação (CNE), secretários estaduais e municipais de educação, equipes técnicas das secretarias de educação, diretores de escola, professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, supervisores e inspetores de ensino, orientadores pedagógicos e outros profissionais da educação.

Conforme registro do primeiro Relatório (BRASIL, 2004a), no início de 2004, a SEB/MEC promoveu sete encontros regionais para discutir com estados e municípios como implementar a ampliação do Ensino Fundamental e previu um encontro nacional de avaliação ao final deste ano. Segundo este documento uma consulta feita pela SEB/MEC em 2003 revelou que, muitas secretarias estavam interessadas em ampliar o Ensino Fundamental para nove anos, aguardando

apenas, para tomar esta decisão, definições sobre recursos financeiros e outros aspectos. Contudo, cinco estados e 284 municípios, apesar das dificuldades, decidiram implantá-lo imediatamente. O Ministério da Educação iniciou assim, ações do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos pelos encontros regionais com os sistemas interessados na ampliação.

Os sete encontros, conforme Relatório, realizados em fevereiro de 2004, tiveram como objetivos: trazer para estudo conjunto dos dirigentes e técnicos do Ministério da Educação, dos estados e dos municípios, as questões centrais que envolvem a ampliação do Ensino Fundamental, considerando as crianças de seis anos de idade como novos sujeitos da escolaridade formal obrigatória; promover o conhecimento e o intercâmbio de experiências bem-sucedidas durante o processo ampliação do Ensino Fundamental para nove anos e apresentar e aperfeiçoar a proposta de acompanhamento e avaliação dessa iniciativa.

Esses encontros regionais foram realizados nas seguintes cidades: Belo Horizonte/MG, Campinas/SP, Florianópolis/SC, São Luís/MA, Recife/PE, Rio Branco/AC, Goiânia/GO. Participaram desses encontros 247 secretarias de educação que, em 2003, haviam manifestado interesse na ampliação imediata: quatro estaduais - Amazonas, Distrito Federal, Goiás e Sergipe e 243 municipais.

Quanto à pauta de trabalho desses encontros, segundo o documento, estava constituída de discussões à fundamentação legal, às orientações pedagógicas e administrativas, à proposta de acompanhamento e avaliação da implementação do Programa e dos resultados produzido nos sistemas, como também o compromisso das Secretarias de Educação Municipais e Estaduais que participaram dos encontros, elaborar planos preliminares sobre a referida ampliação. Ainda ficou acordado que esses Planos deveriam ser encaminhados ao MEC/SEB/DPE/COEF a fim de subsidiar o Ministério da Educação com informações, tendo em vista a prestação de acessória.

No decorrer de 2004, das 247 Secretarias de Educação presentes a esses encontros regionais, 91 encaminharam planos de ampliação, sendo 3 de

Secretarias Estaduais e 88 de Secretarias Municipais. E no que diz respeito à previsão de início da implantação do ensino fundamental de nove anos, a maioria das Secretarias (88%) indicou que iniciaria o Programa no primeiro semestre de 2004.

Comentando o Relatório desses encontros Jacomini e Klein (2010), diz:

O texto induz o leitor a pensar que a política de ampliação do Ensino Fundamental era uma unanimidade entre os municípios, governos e dirigentes educacionais. Porém, o que consta no relatório é que tal “unanimidade” foi construída com um número reduzido de participantes: 4 Secretarias Estaduais de Educação e 247 municípios estavam representados (correspondendo, a 15,4% dos estados e somente 5% dos municípios brasileiros).(JACOMINI E KLEIN, 2010, p. 82)

O documento do MEC intitulado Ensino Fundamental de nove anos – Orientações Gerais resultou das conversas entre os membros presente nesta série de encontros regionais. Esta publicação, elaborada pela SEB/MEC, é referência nacional para as questões pedagógicas, administrativas e de avaliação no que se refere à inclusão das crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

No 2º relatório do Programa de Ampliação do Ensino Fundamental registra-se que em continuidade ao debate nacional sobre a ampliação do ensino fundamental para nove anos, o MEC, em parceria com as secretarias Estaduais e Municipais de Educação, realizou-se em Brasília, nos dias 18 e 19 de novembro de 2004, o Encontro Nacional: Ensino Fundamental de Nove Anos, contando com a participação de representantes dessas Secretarias e de especialistas convidados.

Nesse encontro, conforme Relatório foi desenvolvido uma programação com foco nas seguintes temáticas: políticas públicas da educação básica, política de financiamento para a educação básica, equidade e qualidade social da educação, o direito à infância na escola, infância e múltiplas linguagens, tempo e espaço do ensino fundamental, elaboração e desenvolvimento de programas e projetos educacionais. Foram também organizados grupos de trabalho com os seguintes

objetivos: discutir o documento "Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais" – MEC/SEB/DPE/COEF, elaborar subsídios para a política de ampliação do ensino fundamental, socializar experiências e buscar soluções para dificuldades encontradas.

Destaca-se, neste 2º relatório, que o Censo de 2003 indicava 3.900.000 alunos matriculados no Ensino Fundamental de Nove Anos distribuídos em 11.510 estabelecimentos; já o Censo de 2004 demonstra um avanço substancial na matrícula do novo Ensino Fundamental para 7.398.128 alunos distribuídos em 22.728 estabelecimentos públicos.

Neste documento foi mencionado que, de 135 Secretarias Municipais de Educação e 20 Secretarias Estaduais que participaram do encontro, praticamente todas já haviam ampliado o ensino fundamental para nove anos. Um percentual pequeno não iniciou qualquer discussão sobre a legislação da ampliação do ensino fundamental. A maioria das Secretarias presentes já publicou ou está em processo de publicação da legislação. Além dessas Secretarias de Educação, o encontro contou com a participação de 23 representantes da Undime (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação 20 de Universidades), e 65 de outras Instituições.

A conclusão desse encontro nacional, conforme Relatório, é que possibilitou ao MEC ampliar a discussão sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos, e oportunizou o levantamento de informações sobre o desenvolvimento do Programa em um expressivo número de Estados e Municípios.

Conforme consta no 3º Relatório, o MEC, juntamente com as Secretarias de Educação, a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (Consed), realizaram, ao longo do ano de 2005, dez encontros regionais nos municípios de Cuiabá/MT, São Luiz/MA, Maceió/AL, Natal/RN, Belém/PA, Rio Branco/AC, Belo Horizonte/BH, Curitiba/PR, Guarulhos/SP e Porto Alegre/RS, onde foram apresentadas ao MEC perguntas de gestores e de outros profissionais da educação sobre a implementação do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos.

Conforme o presente documento, durante esses encontros foram apresentadas ao MEC perguntas de gestores e de demais profissionais da educação sobre a implementação do programa *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*. As questões apresentadas pelos gestores e outros profissionais da educação, foram agrupadas e analisadas por assunto/tema, recebendo as devidas respostas. Os assuntos/temas foram os seguintes: Idade e Nomenclatura; Aspectos Legais; Implicações Administrativas; Implicações Pedagógicas; Reflexões sobre o Currículo; Recursos Financeiros.

Vale registrar algumas das orientações do MEC quanto às implicações administrativas: "... planejar oferta de vagas, número de salas de aula, adequação dos espaços físicos, número de professores e profissionais de apoio, adequação de material pedagógico..." (Brasil, 2006^a) e quanto as implicações pedagógicas:

"[...] 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, 2006a, p. 9)

Além das questões sobre a implantação do Programa identificam-se nos sistemas de ensino diferentes possibilidades de organização do Ensino Fundamental de nove anos, criadas e implementadas pelos sistemas de ensino, diferentes daquela apresentada na Resolução N^o. 3 (3 de agosto de 2005) do Conselho Nacional de Educação. Nessa resolução, os nove anos de ensino obrigatório são distribuídos em 5 anos iniciais (do 1^o ao 5^o ano) e quatro anos finais (do 6^o ao 9^o anos).

Nota-se que apesar da região Nordeste ter sido contemplada com cinco dos dezessete encontros regionais, nenhum destes ocorreu na Bahia, mesmo em face dos sérios problemas educativos da região em comparação com os demais Estados do Brasil. O Simpósio de Educação Básica ocorrido em Salvador, assim definiu a situação do Estado baiano em relação a educação:

“[...] a Bahia expõe um quadro ainda mais agravante: apresenta o pior índice de analfabetismo do país, em termos absolutos; os mais baixos índices de desempenho do estudante e de regularidade do fluxo escolar; registramos completo descaso na preservação da rede física das escolas, demonstrando que ao longo dos anos, apesar da evidência de algumas experiências exitosas por parte dos educadores, os investimentos na educação básica ou, mais especificamente, na formação continuada dos educadores não foram suficientes, ou se tornaram inadequados para possibilitar melhores condições pedagógicas e de trabalho que permitissem alterar o quadro de sucateamento da escola pública baiana”. (SIMPÓSIO DE EDUCAÇÃO BÁSICA, 2008, p. 15)

Ainda sobre essa questão, segundo o IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica a Bahia teve o pior resultado de 2009 em relação aos demais estados brasileiros, sendo que o município de Apuarema, sul da Bahia, teve nota 0,5 (escala de 0 a 10) o pior resultado apresentado no País nas séries iniciais. E, dos 11 municípios com as notas mais baixas, seis estão no Estado Bahia. Entende-se, portanto que a Bahia ficou esquecida pelos órgãos indutores de políticas públicas do país; e que se houvesse mais atenção da União e do próprio Estado o quadro poderia ser outro.

2. O CURRÍCULO E AS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Neste capítulo procura-se apresentar a necessidade de aprendizagem da criança no 1º ano do Ensino Fundamental, adequada ao nível de desenvolvimento dessa faixa etária, conforme os princípios definidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, os quais devem ser contemplados na proposta pedagógica da escola e trabalhados de maneira articulada nas Ciências Sociais e Naturais, nas Noções Lógico-Matemáticas e nas Linguagens. Também abordaremos a importância do brincar para o currículo do Ensino Fundamental concebido na sua dimensão cultural no processo de constituição do conhecimento e da formação humana.

2.1 O TRABALHO PEDAGÓGICO E AS ÁREAS DO CONHECIMENTO

Para a criança, estar no primeiro ano do ensino fundamental representa uma transição, seja para aquela que entrará pela primeira vez na escola ou mesmo para a que vem da educação infantil. Em uma ou outra situação se faz necessário assegurar-lhe o direito a infância, pois o aluno não deixará de ser criança pelo fato de estar matriculado no Ensino Fundamental. O direito à educação em ambiente seguro, com rotinas adequadas que possibilitem a construção de conhecimentos, atentando para as características de sua faixa etária, integrando o cuidar e o educar deve ser garantido à criança do 1º ano.

Vale dizer que a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos visa dar continuidade ao trabalho já desenvolvido na educação infantil ou garantir àqueles que nunca frequentaram a escola a tranquilidade para prosseguir nos estudos. A escola, portanto deve garantir um trabalho pedagógico que envolva experiências com diferentes linguagens e expressões, utilizando uma metodologia que favoreça o desenvolvimento social, cognitivo, afetivo dessas crianças.

Nesse sentido, a ampliação das séries iniciais do Ensino Fundamental de quatro para cinco anos pode assegurar às crianças um período maior para as aprendizagens próprias desta fase, inclusive da alfabetização, permitindo que elas

avancem para os anos seguintes de uma forma segura e confiante em relação aos seus processos de construção de conhecimento.

Em relação ao trabalho a ser desenvolvido no 1º ano, este deverá adequar-se aos níveis de desenvolvimento das crianças desta faixa etária. Acerca destes níveis, utilizando os conceitos de Vigotsky, já empregados neste trabalho, nível de desenvolvimento atual (desenvolvimento efetivo, alcançado) e a zona de desenvolvimento proximal, lembramos que no primeiro nível, a criança resolve de maneira independente problemas, sem precisar da ajuda de um adulto; no segundo nível a criança resolve com a ajuda de um adulto ou de outro companheiro. É neste nível então que o professor deve atuar uma vez que é o desafio e a aprendizagem que propiciam o desenvolvimento, desencadeando processos internos que serão evidenciados nas relações da criança com os adultos ou com seus colegas durante os momentos de aprendizagem. Segundo explicita no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, elaborado pelo MEC em 1991

É, portanto, função do professor considerar, como ponto de partida para sua ação educativa, os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. Detectar os conhecimentos prévios não é uma tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo. A observação acurada das crianças é um instrumento essencial neste processo. Os gestos, movimentos corporais, sons produzidos, expressões faciais, as brincadeiras, toda forma de expressão, representação e comunicação devem ser consideradas como fonte de conhecimento para o professor saber o que a criança já sabe. A prática educativa deve buscar situações de aprendizagens que produzam contextos cotidianos nos quais, por exemplo, escrever, contar, ler, desenhar, procurar uma informação, etc. tenham função real. (BRASIL, 1998)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental constituem o documento legal que traçam uma direção para que as escolas reflitam sobre suas

propostas pedagógicas. Como eixos das propostas pedagógicas das escolas, as diretrizes definem os seguintes princípios: os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; os princípios dos Direitos e Deveres da Cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática; os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 1998)

No documento do MEC, Ensino Fundamental de nove anos – Orientações Gerais, referencial para as questões pedagógicas, os eixos acima descrito se organiza para o trabalho com as séries iniciais a partir das idéias de Corsino (2007), que propõe um trabalho articulado nas áreas das Ciências Sociais, das Ciências Naturais, das Noções Lógico – Matemáticas e das Linguagens o qual passamos a descrever.

Em relação aos conteúdos das Ciências Sociais, o trabalho nessa etapa de ensino consiste, em especial, “no desenvolvimento da reflexão crítica sobre os grupos humanos, suas relações, suas histórias, suas formas de se organizar, de resolver problemas e de viver em diferentes épocas e locais” (CORSINO, 2007, p. 59) Desse modo a família, a escola, o bairro, a comunidade, o campo, a cidade a religião, o país, o mundo são ambientes da vida humana que permitem várias relações, formas, estruturas.

Deve-se então propor atividades, nas quais, as crianças possam compreender melhor a sua história, sua forma de viver e seus relacionamentos; distinguir nas histórias vividas pelos colegas e por outras pessoas mais distantes semelhanças e diferenças; refletir e desenvolver atitudes de verificação das paisagens, de exame e de confronto das paisagens, do lugar onde habita, das relações entre as pessoas, o espaço e a natureza; notar a maneira como o homem lida com a natureza, interfere na paisagem e na qualidade de vida de todos.

O propósito do trabalho a ser desenvolvido na área das Ciências Naturais é aguçar a curiosidade das crianças, incentivando-as a buscar hipótese e a “construir conhecimentos sobre os fenômenos físicos e químicos, sobre os seres vivos e sobre a relação entre o homem e a natureza e entre o homem e as tecnologias”

(CORSINO 2007, p. 60). O tempo e os espaços na escola devem ser organizados de maneira a possibilitar o convívio das crianças com a natureza e as tecnologias, contribuindo para a averiguação, o experimento, a discussão e aumento de conhecimentos científicos.

As atividades didáticas, nessa área, têm a finalidade de incitar as crianças, conduzi-las a prever resultados, reproduzir situações, produzir hipóteses, pensar sobre situações do dia a dia, “a se posicionar como parte da natureza e membro de uma espécie – entre tantas outras espécies do planeta -, estabelecendo as diversas relações” e percebendo o significado dos saberes dessa área no cotidiano.

O trabalho com as Noções Lógico – Matemáticas deve envolver atividades que encorajem as crianças a identificar semelhanças e diferenças entre elementos diferentes, classificando-os, ordenando-os e seriando-os; que as estimulem a fazer correspondências e agrupamentos e a comparar conjuntos; que as incentivem a pensar sobre números e quantidades, lidando com objetos que lhe são significativos, operando com quantidades e registrando as situações-problema – primeiramente de forma espontânea e, posteriormente, usando a linguagem matemática. As atividades devem ser acompanhadas de jogos e de situações-problema que promovam a troca de ideias entre os alunos.

Na área das Linguagens, a criança, desde bem pequena, tem infinitas possibilidades de desenvolver a sensibilidade e a capacidade de expressão. Um dos grandes objetivos do currículo na área das Linguagens é a educação estética, ou seja, sensibilizar o aluno para que o mesmo aprecie uma pintura, uma escultura, assista a um filme e ouça uma música. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental a criança deve participar de atividades em que possa ver reconhecer, sentir, experimentar, imagina as diversas manifestações da arte e atuando sobre elas.

As atividades devem incluir a produção e a recepção de textos orais e escritos de épocas e grupos sociais diferentes, considerando as culturas: popular e erudita. A rotina em sala de aula deve contemplar a leitura de histórias e obras literárias e a produção de textos com a ajuda de parceiros mais experientes. A leitura e a escrita

espontânea de textos, mesmo sem o domínio das convenções da escrita, bem como a participação em jogos e brincadeiras com a linguagem, devem fazer parte da rotina em sala de aula. A finalidade é encorajar a criança a pensar, a discutir, a conversar e, especialmente, a raciocinar sobre a escrita alfabética, uma vez que um dos principais objetivos do trabalho é possibilitar ao aluno o conhecimento sobre a natureza e o funcionamento do sistema de escrita, a compreensão e a apropriação dos usos e das convenções da linguagem escrita.

Considerando a necessidade de a criança desenvolver uma imagem positiva de si, a fim de poder descobrir e conhecer paulatinamente “suas potencialidades físicas, cognitivas e sociais e que tenha a oportunidade de brincar expressando suas emoções, conhecimento e imaginação” (CENP, 2008) e que isto faz parte dos objetivos gerais da Educação Infantil a Versão Preliminar - 1º Ano do Ensino Fundamental Ciclo I – Expectativa de Aprendizagem da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas da rede pública estadual de São Paulo, inclui mais dois eixos que não se destacam nos primeiros anos do ensino fundamental: Conhecimento e cuidado de si, do outro, do ambiente e o Brincar.

Essa iniciativa da Secretaria Estadual de São Paulo irá contribuir para superar a descontinuidade que com frequência evidencia-se entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, uma vez que os conteúdos de ambos os níveis serão articulados. Pensar a transição da Educação infantil para o Ensino Fundamental assim como a passagem do 5º ano para o 6º vai facilitar a adaptação do aluno no novo segmento e contribuir para o seu aprendizado.

2.2 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA A CRIANÇA DE SEIS ANOS

A escola tem sido para muitas crianças e adolescentes o principal universo de construção de sociabilidade e dessa forma deve garantir em seus espaços o direito de brincar. E a responsabilidade da escola aumenta à medida que se vê diminuindo o espaço público para brincadeiras, a falta de tempo para o lazer e o isolamento das famílias. Contudo, Maluf (2005) observa que hoje, nas escolas, não há uma

proposta pedagógica que incorpore a brincadeira como eixo do trabalho infantil. Segundo essa autora,

É rara a escola que invista neste aprendizado. A escola simplesmente esqueceu a brincadeira, na sala de aula ou ela é utilizada como um papel didático, ou é considerada como uma perda de tempo. E até no recreio a criança precisa conviver com um monte de proibições, como também ocorre nos prédios, clubes, etc. (MALUF, 2005 apud SIMÕES, 2006, p. 21)

O brincar é a atividade mais presente na infância. A brincadeira é definida como uma atividade livre, que não pode ser delimitada e que, ao gerar prazer, possui um fim em si mesma. Conforme Lima, brincar é *plaisanter* em francês, mesmo radical de prazer (*plaisir*), de agradável (*plaisant*). Lúdico é *ludique* (que vem de *ludere*: ilusão) é o adjetivo que caracteriza tudo que te relações com o jogo ou brincadeira. É usado para caracterizar um estado ou ação que parece apresentar um ambiente ou evento no qual o real tem status de prazer, divertimento, etc. (LIMA, 2005 apud SIMÕES, 2006).

A significativa produção teórica, já acumulada, ainda que afirme a importância da brincadeira na construção dos processos de desenvolvimento e de aprendizagem não foi capaz de modificar as ideias e práticas que reduzem o brincar uma atividade à parte, paralela, de menos importância no contexto escolar da criança. Contudo, é possível identificar, hoje, um discurso generalizado em torno da “importância do brincar” presente na mídia e publicidade produzidas para a infância, bem como nos programas, propostas e práticas educativas institucionais, afirma Borba (2007).

Diante disso, segundo Borba, é importante indagarmos: nossas práticas têm conseguido incorporar o brincar como dimensão cultural do processo de constituição do conhecimento e da formação humana? Não estaria sendo privilegiado o ensino das habilidades e dos conteúdos básicos das ciências enquanto que a formação cultural e a função humanizadora da escola estariam sendo desprezadas? Para que ambas as dimensões, cultural e artística sejam contempladas e haja espaço para as crianças brincar e produzir cultura é preciso

que mudanças ocorram tanto na rotina, grade de horário quanto na organização dos conteúdos. (BORBA, op. cit.)

A importância do brincar tem suscitado discussões nos ambientes educativos e trazido diversas abordagens, em várias áreas do conhecimento. No campo das Ciências Sociais, na perspectiva sociológica e antropológica, o jogo e a brincadeira são considerados como expressões culturais. Nos estudos da psicologia fundamentados numa visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil a análise da contribuição do brincar para a educação é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. Para Vigotsky, um dos mais conhecidos defensores desta visão, o brincar é uma importante atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos”. (VIGOTSKY, 1987, apud BORBA, 2007)

Conhecemos melhor as crianças e adolescentes de nossas escolas, para além de seus muros, quando os vemos brincando, uma vez que nesse momento parte de seus mundos e experiências se descobrem nas atitudes e significados que criam nas suas brincadeiras. Segundo Borba (2007) isso acontece porque o processo do brincar “referencia-se naquilo que os sujeitos conhecem e vivenciam”. Baseado em suas experiências, os sujeitos elaboram de novo, da nova interpretação a situações de sua vida diária e as referências de seus contextos socioculturais, juntando e construindo outras realidades.

Logo, quando crianças pequenas brincam de ser outras pessoas: pai, mãe, professora, médico, motorista, polícia, ladrão pensam sobre suas relações com essas pessoas, tem consciência de si e do mundo, estabelece outras lógicas e limites de significação da vida. Portanto, o brincar envolve processos complexos de articulação entre o já passado e o novo, entre o conhecido, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia. A imaginação, característica do brincar permite aos indivíduos se libertar dos limites impostos pela situação imediata e transformá-la. Vigotsky advoga que nessa representação de pensamento, “ação, expressão e comunicação, novos significados são elaborados, novos papéis sociais

e ações sobre o mundo são desenhados, e novas regras e relações entre os objetos e os sujeitos, e desses entre si, são instituídas”. (VIGOTSKY, 1987, apud BORBA, 2007, p. 35)

Borba (2007) ressalta que a brincadeira não é algo já apresentado na vida do ser humano, isto quer dizer que se aprende a brincar, desde cedo, na convivência que os sujeitos estabelecem com os outros e com a cultura. Também que o brincar envolve aprendizagens múltiplas, a saber: o brincar não só requer muitas aprendizagens, mas constitui um espaço de aprendizagem. Segundo Vigotsky na brincadeira “a criança se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além de seu comportamento diário; no brinquedo, é como se ela fosse maior do que é na realidade”. Isso acontece porque, na visão de Vigotsky, cria uma zona de desenvolvimento proximal⁶, possibilitando que as ações da criança vá além do desenvolvimento já alcançado (desenvolvimento real⁷), impelindo-a a conquistar novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo. (BORBA, 2007)

Outra forma de aprendizado decorrente do brincar é a relação do mundo, que de uma maneira particular, é marcada pelo distanciamento da realidade da vida comum ainda que nesta se referencie.

As brincadeiras de imaginação/fantasia, por exemplo, exigem que seus participantes compreendam que o que está fazendo não é o que aparenta ser. Quando o adulto imita uma bruxa para uma criança, esta sabe que ele não é uma bruxa, por isso, pode experimentar, com segurança, a tensão e o medo, e solucioná-los fugindo ou prendendo a bruxa. Quando as crianças brincam de luta, é preciso que elas saibam que aqueles gestos e movimentos corporais “fingem” uma luta, não causando machucado nos outros. A brincadeira é um espaço de “mentirinha”, no qual os sujeitos têm o controle da situação. Justamente essa atitude não-literal permite que a brincadeira seja desprovida das conseqüências que as mesmas ações teriam na realidade imediata, abrindo janelas para a incoerência, para a

⁶ Zona de Desenvolvimento Proximal como a distância ou o caminho que o indivíduo vai percorrer para desenvolver funções que estão em processo de amadurecimento e que, com a ajuda do outro, tornar-se-ão funções consolidadas e estabelecidas no nível de desenvolvimento real

⁷ Zona de Desenvolvimento Real é a capacidade que o indivíduo já adquiriu de realizar tarefas sozinho. Aqui, as funções psicológicas já estão consolidadas

ultrapassagem de limites, para as transgressões, para novas experiências.
(BORBA, 2007, p. 36-37)

A observação cuidadosa das diferentes e variadas situações de brincadeiras coletivas organizadas por crianças e adolescentes como: pular corda, elástico, queimado, jogos de imaginação envolvendo cenas de domésticas, personagens e tramas de novelas, contos de fada, segundo Borba, nos levará a aprender muito sobre as crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem envolvidos em suas ações. Surpreende a capacidade destes de planejar e organizar as brincadeiras, de definir e negociar papéis, turnos de participação, cenários, regras, ações significados e conflitos. Também chama a atenção a maneira como modificam as vozes entoando as falas como se fossem atores de teatro. (BORBA, 2007)

Sobre a importância do brincar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças, D.W. Winnicott (1975), especifica que é por intermédio do brincar e quiçá somente no brincar que a criança ou o adulto emanam sua liberdade de criação. Para ele têm ocorrido mudanças, nos últimos anos, nos padrões do que é oferecido às crianças em relação ao ato de brincar. Dentro das escolas e no cotidiano das crianças o tempo para brincadeira é cada vez menor. (D.W. WINNICOTT, 1975 apud SIMÕES, 2006) Praticamente o tempo e o lugar da brincadeira nas escolas de ensino fundamental se resumem “à hora do recreio” e isso com restrições: não pode correr, pular, jogar bola etc. Temos aí, nas palavras de Olivier, o lazer educativo, o lazer complementar e o lazer cansativo. Todos com características utilitaristas e de obrigatoriedade que esvaziam as atividades do elemento lúdico que poderiam conter. (OLIVIER, 1999)

Ainda de acordo com Simões (idem) a influência do determinismo econômico têm sido a causa da diminuição do tempo para o brincar nas instituições escolares. Muitas crianças têm iniciado a vida profissional muito cedo e a vida adulta, antes do tempo lhes é apresentada. As brincadeiras com base nas interações sociais e criatividade são abandonadas dando lugar à televisão e aos brinquedos industrializados. É preciso então, segundo Dias, “que os educadores contribuam para a sensibilidade das crianças, dando possibilidades de expressão, criação, ampliação de

experiências, interação e de entendimento sobre a realidade vivida”. (DIAS, 1999 apud SIMÕES, 2006, p. 20).

A brincadeira traz a possibilidade da criança (re) significa seu mundo – universo já simbólico. Brincando a criança, o jovem ou o adulto experimentam a possibilidade de reorganizar-se internamente, de forma invariável, palpante, atuante e eterna.

A criança brincante vai constituindo-se SUJEITO humano, posto que simboliza o húmus socialmente acumulado, pela capacidade de estar em momento de ócio, livre que é do negócio ou do negociável, tudo aquilo que nega o ócio. Pode não ganhar nada com aquilo, não pagar nada também, mas, recebe muito... faz a “mágica que só o homem sabe fazer”; simbolizar, significar e ser significado. Desde os tempos das cavernas, o homem já manifesta sua HUMANIZAÇÃO através do BRINCAR. Tal ato pode ser visto em suas pinturas rupestres, suas danças, suas manifestações de alegria. Na civilização atual, percebe-se a presença marcante da brincadeira na vida do homem: as piadas; a “paixão nacional” (futebol); os esportes em geral – o bilhar, o xadrez, a dança; o computador, a televisão; o teatro; o ato sexual... e até a política – estas são manifestações de que o HOMEM gosta e precisa do ato lúdico que o transcende. (LIMA, 2005, apud SIMÕES, 2006, p. 20)

Acerca do lúdico e suas diversas dimensões na sociedade, segundo Marcellino (1994) raramente a atividade lúdica é considerada pela escola, e quando isso ocorre, as propostas são tão carregadas pelo “adjetivo educativo”. Dessa forma os objetivos educacionais e a atenção com os conteúdos terminam se sobrepondo à importância do brincar. Sobre a reconquista da ideia do brinquedo e o resgate à cultura Marcellino (op. cit.) argumenta que:

Para que não se perca a ideia do brinquedo, ou melhor, para que ela seja recuperada, é preciso que a escola participe do resgate à cultura da criança; reflita sobre o uso do tempo dos alunos, procurando entender o conteúdo e a forma da utilização do tempo disponível das obrigações escolares, familiares e sociais; promova as aquisições incorporadas pelos alunos no desenvolvimento das atividades do lazer, quer enquanto conteúdos, que como estilos de vida. (MARCELLINO, 1994 apud SIMÕES, 2006, p. 22)

Para Brougère existe uma grande distância entre a cultura infantil contemporânea e a escola. Enquanto a cultura infantil procura dar a criança um prazer imediato, em razão do seu desejo atual com criança, a educação, em sentido oposto, funciona sob uma lógica que consiste em desviar, de alguma forma, a criança de sua infância para conduzi-la a um futuro adulto. Nessa condição, a educação é orientada por coisas que podem não interessar as crianças. (BROUGÈRE apud SIMÕES, 2006)

Com essas observações entendemos, portanto, que o brincar é uma atividade humana indispensável para a criança, uma vez que contribui para o seu desenvolvimento, socialização e compreensão do mundo e que é preciso superar o contexto atual e deixar a criança brincar, pois segundo Carlos Drummond de Andrade Brincar não é perder tempo é ganhá-lo. É triste ter meninos sem escola, mas mais triste é vê-los enfileirados, em salas sem ar, com exercícios estéreis sem valor para a formação.

3. O CONTEXTO DA PESQUISA: A ESCOLA INVESTIGADA, OS MÉTODOS DE INVESTIGAÇÃO E O DIÁLOGO COM OS DADOS RECOLHIDOS

Como foi dito na introdução, trata-se de uma pesquisa que pretende explorar o interior de uma escola da rede municipal de Salvador durante a implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Para tanto, realizamos uma pesquisa exploratória utilizando as técnicas de coletas de dados: entrevista e observação através das quais colhemos as informações de oito atores da instituição escolar, dentre os quais cinco professores. Nesse processo, também foram realizadas entrevistas coletivas, em dois momentos distintos, com estudantes. Os dados foram recolhidos em um período de duas semanas, não linear, os quais após analisados e organizados passamos a apresentá-los no presente trabalho. Iniciaremos este capítulo com a implantação do Ensino Fundamental em Salvador, rede municipal que a escola investigada faz parte para, só então, apresentar os resultados da nossa pesquisa de campo.

3.1 IMPLANTAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS NO MUNICÍPIO DE SALVADOR

Segundo consta no Plano Municipal de Educação – PME (2010 – 2020) na Rede Municipal de Ensino de Salvador, a discussão sobre o Ensino Fundamental com duração de nove anos teve início em 2006 e a implantação foi regulamentada pelo Conselho Municipal de Educação através da Resolução nº.004/2007⁸, de 26/06/07, alterada pela Resolução 012/2007⁹, de 21/12/07, que dispôs sobre a organização da Rede Municipal de Ensino, nas séries iniciais em dois ciclos de aprendizagem. Os ciclos foram denominados: Ciclo de Aprendizagem I, (3 anos de duração) e Ciclo de Aprendizagem II, (2 anos de duração). O Ensino Fundamental de Nove Anos passou a ter nova estrutura de acordo com o caput do Art.2º da Resolução CME 012/2007, passou a obedecer a seguinte especificação: a) O Ciclo de aprendizagem I compreende três anos de escolarização, no qual deverá ser garantida a base alfabética em qualquer um dos anos. Este Ciclo está organizado com 1º, 2º e 3º anos da escolarização. O Ciclo de Aprendizagem II se organiza com o 4º e 5º anos

⁸ Resolução 004/2007 em anexo

⁹ Resolução 012/2007 em anexo

de escolarização. b) Os anos finais do Ensino Fundamental se organizam do 6º ao 9º ano.

De acordo com o documento divulgado pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Salvador (SMEC) a Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos Perguntas e Resposta, em 2006, o Ensino Fundamental de Nove Anos, com a inclusão da criança de seis anos, foi implantado no ano de 2007 em todas as escolas da Rede Municipal de Ensino.

O objetivo dessa ampliação, segundo a SMEC é garantir o direito à educação a todas as crianças de seis anos (sujeitos de direito) na Rede Municipal de Ensino de Salvador; o aumento do número de crianças de seis anos das classes populares na escola municipal, contribuindo na redução da vulnerabilidade daquelas que são expostas a situações de risco; a democratização da educação, bem como a equidade social no acesso e na continuidade dos estudos; a democratização do conhecimento, a permanência na escola, o acesso da criança até aos níveis escolares mais elevados; a equidade e qualidade do processo de ensino e de aprendizagem e um processo educativo respeitoso e construído com base nas múltiplas dimensões e na especificidade do tempo da infância, do qual também fazem parte as crianças de sete e oito anos.

Acerca da organização do novo ensino fundamental a SMEC acrescentou, em 2007, um ano ao Ciclo de Estudos Básicos, Ciclo de Alfabetização, passando de dois para três anos de escolarização. Conforme a SMEC/CENAP – Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico,

O Ciclo de Estudos Básicos (CEB) é uma proposta que organiza num contínuo as 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental e restabelece o fluxo escolar pela eliminação da repetência entre elas. Está voltado para o efetivo processo de alfabetização e letramento das crianças (SALVADOR, 2006, p. 19)

CICLO DE ESTUDO BÁSICO CEB

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO		
Fase Inicial		Fase Final
1º ano de escolarização		2º ano de escolarização
CEB I	Sem interrupções	CEB II

A regulação da Lei 11.274/06 que dispôs sobre a implantação do Ensino fundamental de Nove Anos se deu no município de Salvador através da Resolução 004/2007 de 1º de junho de 2007. Esta Resolução se deu consoante ao disposto nas Leis Federais que trata do tema, já divulgadas neste trabalho.

Dentre os temas mencionados na Resolução ressaltamos a questão da seleção do profissional (art.4º) e o equipamento e mobiliário (art. 6º) para as classes do ciclo inicial, conforme transcrevemos em seguida

Art. 4º Quanto ao professor para atuação nas turmas do Ciclo de Estudo Básico – CEB deverá ser observado:

I – A seleção dos profissionais para atuação nas turmas do ciclo deverá levar em consideração os seguintes critérios:

- a) formação profissional
- b) a experiência como professor alfabetizador
- c) aptidão e interesse para com as crianças dessa faixa etária.

II – deverá ser garantida a permanência do mesmo professor durante os três anos do ciclo, mediante assinatura do termo de compromisso com a Coordenadoria de Apoio e Gerenciamento Escolar.

Art. 6º Quanto ao equipamento e mobiliário das classes da fase inicial do ciclo deverão ser adequadas a faixa etária das crianças de seis anos.

Art. 8º As Escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador terão um prazo até dezembro de 2008 para adequar sua Proposta pedagógica e Regimento Escolar à organização do Ensino Fundamental de Nove Anos. (SALVADOR, 2007)

No mesmo ano, em dezembro, o documento acima foi alterado pela Resolução 012/2007 que alterou a 007/2007 vetando o art. 4º. O artigo 6º e o 8º permaneceram inalterados na norma, contudo como veremos adiante, na pesquisa, a regulamentação da Lei não é suficiente para materializar a política em questão. Em outubro de 2008 o Conselho Municipal de educação publica uma nova

resolução a 11/2008¹⁰ que revoga as resoluções 004 e 012 de 2007. As mudanças estão no art. 4º que substitui o CEB por ciclos (dois) de aprendizagem: Ciclo de Aprendizagem I (1º, 2º e 3º ano), com duração de três anos e o Ciclo de Aprendizagem II com dois anos (4º e 5º ano) com a institucionalização da progressão continuada, com respeito ao ritmo e tempo de aprendizagem do aluno. Também desapareceram desta resolução os art. 6 e 8 referidos acima que tratavam do mobiliário e equipamentos e do prazo (2008) para adequação da proposta pedagógica.

Quadro de organização do Ensino Fundamental de Nove Anos

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS		ORGANIZAÇÃO
ANOS INICIAIS (5 ANOS)	1º ANO – Fase Inicial 6/7 ANOS	Ciclo de alfabetização
	2º ANO – Fase Intermediária 7/8 Anos	
ANOS FINAIS (4 ANOS)	3º ANO – Fase Final 8/9 ANOS	3ª SÉRIE
	4º ANO – 9 ANOS	4ª SÉRIE
	5º ANO – 10 ANOS	
	6º ANO – 11 ANOS	5ª SÉRIE
	7º ANO – 12 ANOS	6ª SÉRIE
	8º ANO – 13 ANOS	7ª SÉRIE
	9º ANO – 14 ANOS	8ª SÉRIE

Fonte: SMEC, 2006.

ESPECIFICAÇÃO

ORGANIZAÇÃO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO			
1º ANO: FASE INICIAL	2º ANO: FASE INTERMEDIÁRIA	FASE	3º ANO: FASE FINAL

¹⁰ Resolução 11/2008 em anexo

<p>Destinada aos:</p> <p>1) Alunos novos que ingressarem no Ensino Fundamental em 2007, tendo completado seis anos de idade até 30 de março do mesmo ano. Pelos dispositivos das leis, estes alunos deverão cursar as três fases do ciclo.</p> <p>2) Alunos novos no Ensino Fundamental que ingressarem na Rede Municipal de Ensino em 2007, tendo completado sete anos de janeiro a dezembro do mesmo ano. Pelos dispositivos das leis, estes alunos poderão concluir o Ciclo de Alfabetização em dois anos, caso tenham construído as competências e habilidades necessárias.</p> <p>3) Alunos que cursaram a Educação Infantil (Grupo 6) em 2006 e que completarão sete anos de idade de janeiro a dezembro de 2007.</p> <p>Nesta fase, não há</p>	<p>Destinada aos:</p> <p>1) Alunos que no ano anterior cursaram a fase inicial.</p> <p>2) Alunos novos que ingressarem na Rede Municipal de Ensino, tendo completado oito anos de idade até dezembro do ano de ingresso.</p> <p>3) Alunos que cursaram a Educação Infantil (Grupo 6) em 2006 e que completaram sete anos de idade neste mesmo ano.</p> <p>4) Alunos que foram conservados no segundo ano de escolarização do CEB em 2006, antigo Ensino Fundamental de oito anos.</p> <p>5) Alunos com distorção idade-série.</p> <p>Nesta fase, não há retenção nem reclassificação do aluno.</p>	<p>Destinada aos:</p> <p>1) Alunos que no ano anterior cursaram a fase intermediária.</p> <p>2) Alunos transferidos com Histórico escolar comprovando promoção para 2ª série do Ensino Fundamental de oito anos. Nesta fase, há retenção, caso o aluno não consiga construir as competências e habilidades necessárias para avançar para 3ª série. A reclassificação ocorrerá no início desta fase, mediante a avaliação, baseada nas competências e habilidades elencadas nos Marcos de Aprendizagem para todo Ciclo de Alfabetização. A data limite para esta reclassificação será até 30 de março do ano corrente.</p>
---	--	---

retenção reclassificação do aluno.	nem		
<p>Todos os casos não contemplados na organização do Ciclo de Alfabetização, estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Salvador, serão analisados caso a caso pelos técnicos do Órgão Central/CRE, para expedição de parecer.</p>			

Fonte: SMEC, 2006.

Segundo dados da SMEC a fase final do Ciclo de Alfabetização não foi implantado no ano de 2007, devido a necessidade de adaptações estruturais e organizacionais da Rede Municipal de Ensino. Desta forma, a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos ocorreu de forma gradativa. A SMEC ressalta que a Lei nº 11.274/2006 garante nove anos de escolarização no Ensino Fundamental para as crianças que ingressarem com seis anos de idade nos sistemas de ensino, a partir do ano de implantação desta política educacional. Portanto, as crianças que têm acima de seis anos, estando ou não no antigo Ensino Fundamental, o concluirão em oito anos.

O sistema de ciclo é uma das formas de organizar o ensino, prevista no Art. 23 da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9394/96. O Ciclo de Alfabetização, nominado de Ciclo de Estudos Básicos (CEB), é uma proposta que organiza num contínuo os três primeiros anos de escolarização do Ensino Fundamental e restabelece o fluxo escolar pela eliminação da repetência entre as fases do ciclo. Tem a finalidade de assegurar a permanência e o aprendizado dos alunos na escola, além de respeitar os diferentes tempos, ritmos e formas de aprender. Só haverá retenção da criança na última fase do Ciclo de Alfabetização, ou seja, na fase final, caso ela não tenha conseguido desenvolver um percentual das competências e habilidades exigidas nos Marcos de Aprendizagem.

Quanto à postura que as instituições escolares devem assumir com a implantação do ensino Fundamental de Nove Anos, segundo a SMEC a escola necessita, para receber as crianças de seis anos, reorganizar a sua estrutura, as

formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças 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.

Acerca do perfil do professor que irá receber a criança de seis anos, dentre outras coisas a SMEC diz ser indispensável o desenvolvimento de atitudes investigativas, de alternativas pedagógicas e metodológicas na busca de uma qualidade social da educação. Também que é necessária uma formação sensível aos aspectos da vida diária do profissional, especialmente no tocante às capacidades, atitudes, valores, princípios e concepções que norteiam a prática pedagógica.

Quanto às reflexões que os sistemas de ensino e as escolas devem fazer sobre a ampliação do Ensino fundamental de Nove Anos, segundo a SMEC, uma educação voltada para formação integral do ser humano precisa ser pensada também com o foco voltado para essas características: O ser humano é ser de múltiplas dimensões; todos aprendem em tempos e em ritmos diferentes; desenvolvimento humano é um processo contínuo; o conhecimento deve ser construído e reconstruído, processualmente e continuamente; o conhecimento deve ser abordado em uma perspectiva de totalidade; é importante uma gestão participativa, compartilhada e que tenha como referência a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico, contemplando a ampliação do Ensino Fundamental e a diversidade metodológica e a avaliação diagnóstica, processual e formativa devem estar comprometidas com uma aprendizagem inclusiva, em que o aluno, dentro da escola, aprenda de fato.

A partir das informações obtidas através dos documentos legais e textos escritos por diversos teóricos, acerca do Ensino Fundamental de Nove Anos, pretende-se realizar uma pesquisa exploratória numa escola do município de Salvador no intuito de saber, através de entrevistas, se as orientações do MEC e da Secretaria de Educação Municipal para o novo ensino fundamental têm sido observadas nesse contexto escolar, qual a repercussão desse novo ensino na

instituição local, qual a compreensão da comunidade escolar acerca do tema, se houve mudanças na estrutura física, no ambiente e no currículo da escola. Ainda, as ações da Secretaria de Educação em subsídio ao novo ensino fundamental, o critério da escola para a escolha do professor de 1º ano e a avaliação desse período de 4 anos de Ensino Fundamental de Nove Anos nesta instituição escolar.

3.2 O CONTEXTO ESCOLAR DA INSTITUIÇÃO INVESTIGADA

A nossa pesquisa ocorreu em uma escola Municipal de Salvador, fundada em 1988, pertencente à Coordenadoria Regional de Educação (CRE) Orla. A escolha foi feita levando em conta a aceitação da direção ao convite de participar do desenvolvimento do trabalho e o consentimento e cooperação das professoras e funcionária.

A escola investigada funciona nos turnos Matutino e Vespertino, atendendo a alunos da Educação Infantil (04 e 05 anos) até o 5º ano do Ensino Fundamental. Possui 08 salas de aula, biblioteca, amplo pátio, refeitório, sala do professor com banheiro, 2 banheiros para os alunos: um feminino e o outro masculino, sala de vídeo, secretaria e direção. O acesso a escola se dá através do portão¹¹ de mais ou menos 1,5m, feito de barras de ferro na horizontal e vertical deixando pequenos quadrados. O pátio, na entrada, dentro da escola, é um espaço amplo, sendo a maior parte coberto pela laje que sustenta as salas de aula, construídas no 1º andar. No térreo, lá no canto, visíveis, em toda extremidade, lado a lado, estão: a sala da biblioteca, a sala da secretaria, a sala da direção, os banheiros dos alunos: feminino e masculino e a sala dos professores; ainda nesta extremidade, não visível, devido à proteção em torno da escada, se encontra o refeitório e a cozinha.

No primeiro piso ao final da escada, há um corredor muito amplo e as salas de aula ficam do lado esquerdo e direito. As salas do lado esquerdo têm além da porta de entrada, portas laterais, para ventilação, mas que ficam bem em frente de casas,

¹¹ Foto portão em anexo

que foram construídas por moradores do bairro, juntas ao muro da escola. Do lado, (lado esquerdo de quem sobe) estão as salas, lado a lado, do Grupo 4, Grupo 5, 1º, 4º e 5º ano. Ao lado direito (de quem sobe) saindo da escada, tem uma proteção¹² de ferro, mas com muito espaço aberto. Ao lado direito, mas, recuada em relação à escada, (uns três metros), estão, lado a lado, as salas do 5º, 2º e do 3º ano, de frente para as salas do lado esquerdo.

A escola conta com nove professores, uma diretora, uma vice-diretora que também é a coordenadora, uma secretária, um agente administrativo quatro seguranças que se revezam, uma merendeira, uma auxiliar de cozinha, 8 auxiliares de limpeza. Atende a 260 alunos, moradores da localidade.

3.3 MÉTODOS DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

Para investigar a escola anteriormente apresentada, recorreu-se a uma pesquisa exploratória que é um estudo de cunho qualitativo, composto por entrevista, observação e análise dos dados. No livro *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, Gil (1999) não classifica suas pesquisas como qualitativa ou quantitativa. Em sua classificação (apresentada em *Níveis de Pesquisa*) e no traçado de cada uma delas ele descreve a análise de dados coletados em cada conjuntura como sendo pesquisas exploratórias, descritivas e explicativas. Conforme Wildemuth, 1993 apud Dias, 2000, p. 2 “a pesquisa qualitativa é geralmente associada à pesquisa exploratória”. Sobre essa associação pregada por este autor, tem-se a seguinte afirmação:

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista, a formulação de problemas mais preciso ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. [...] De todo os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudo de caso. [...] Pesquisa exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. (GIL, 1999, p. 43)

¹² foto da proteção no anexo

Escolhe – se como recursos e técnicas para coleta de dados, nesta pesquisa, a realização de entrevista e observação com base em um roteiro previamente elaborado, com perguntas abertas, para a produção das informações em estudo que tem a comunidade escolar, a direção da escola, os professores, os funcionários e os estudantes, como sujeitos da pesquisa.

Segundo Gil (1999), entrevista pode ser definida “como a técnica em que o investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção dos dados que interessam a investigação”. Portanto, para o referido autor, a entrevista é uma “forma de interação social”, especificamente uma forma de conversa diferente em que uma das partes procura recolher informações e a outra se mostra como fonte de informação.

Conforme Aguiar e Ozella (2006) “a entrevista é um dos instrumentos mais ricos e permite o acesso aos processos psíquicos que interessam particularmente os sentidos e os significados”. E de acordo com Lüdke e André apud Moro (2006, p. 178) “na entrevista se cria uma interação, uma atmosfera de influência recíproca, especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas”.

Zago (2003) enfatiza além do o caráter social da entrevista o interpessoal, dizendo que tal recurso permite expressar realidades, sentimentos e cumplicidades, pois esse

[...] encontro com um interlocutor exterior ao universo social do entrevistado

representa, em vários casos, a oportunidade de este ser ouvido e poder falar de questões sociais que lhe concernem diretamente. [...] Não raro nossos informantes nos fazem confidências, nos têm como seus interlocutores, porta-vozes de suas reivindicações (ZAGO, 2003, apud MORO, 2006, p. 179).

Dessa forma, o propósito maior da entrevista é o entendimento da riqueza do material que se revela, através das falas dos entrevistados que indica para uma realidade viva, oferecendo pistas para a interpretação do fenômeno estudado (ZAGO, 2003; GASKELL, 2007 apud MORO).

Ou seja, esta pesquisa se apoia nas formulações sobre as vantagens do uso da entrevista como coleta de dados, sendo ela compreendida como um artifício por excelência na apuração social (Gil, 1999). Ela é uma das técnicas de coletas de dados mais empregada no campo das ciências sociais. Essa intensa utilização da entrevista nas ciências sociais deve-se a razões como: possibilidade de obtenção de dados referentes aos mais diversos aspectos da vida; técnica muito eficiente para a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano; os dados obtidos são suscetíveis de classificação e de quantificação.

No entanto, sabe-se que a entrevista também apresenta algumas desvantagens, tornando-a, em determinadas situações, menos recomendável que outras técnicas, a saber: falta de motivação do entrevistado para responder as perguntas que lhe são feitas; inadequada compreensão do significado das perguntas; fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes. Contudo, devido à falta de rigidez, própria da entrevista, essas situações podem ser contornadas. (GIL, 1999).

No nosso caso, em vista objetivo e do campo escolhido a entrevista mostrou-se um instrumento valioso.

A técnica da observação é um elemento essencial para a pesquisa. A começar da formulação do problema a coleta análise e interpretação dos dados ela desempenha papel indispensável no processo de pesquisa. Entretanto, é na fase de coleta de dados que o seu procedimento se torna mais evidente. A observação, nessa etapa, é sempre utilizada, combinada a outras técnicas ou empregada de forma exclusiva. A observação é a utilização dos sentidos com vistas à obtenção dos conhecimentos necessários para o cotidiano. (GIL, 1999). Porém, pode ser empregada como processo científico, à proporção que a) serve a um objetivo formulado de pesquisa; b) é sistematicamente planejada; c) é submetida a situação de controles de validade e precisão; c) é submetida a verificação e controles de validade e precisão. (SELTIZ et al., apud GIL, 1999)

Segundo Gil (ibid) a principal vantagem da observação, em relação a outras técnicas é que os fatos são vistos diretamente, sem qualquer mediação. A principal desvantagem da observação está em que, o comportamento do observado, na presença do pesquisador pode ser alterado arruinando a espontaneidade desses e fornecendo resultados pouco confiáveis.

Essas duas técnicas se mostraram importantes para recolher os dados que serão apresentados a seguir.

3.3.1 Os atores entrevistados

Entrevistamos oito atores da escola, dentre os quais, cinco são professoras. Também por dois momentos conversamos com um grupo de 12 a 15 alunos. Essas entrevistas ocorreram no período de duas semanas, no intervalo da escola, entre um turno e outro, (11h45m às 13h15m), momento em que as professoras dispunham de algum tempo e algumas vezes conversamos também no período do recreio. Com exceção de uma, as demais professoras com as quais conversamos, trabalham 40 horas semanais, nesta instituição. As entrevistas, apesar do roteiro¹³, conforme já demos a entender, aconteceram de maneira informal, aberta, em tom de conversa.

DIÁLOGO COM OS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

As informações obtidas através das entrevistas, algumas individuais outras coletivas¹⁴, no interior da referida instituição escolar, em diversos ambiente: sala dos professores, na sala de aula, na sala de vídeo, no pátio, no corredor serão registradas sem a utilização dos nomes dos profissionais que participaram deste trabalho, conforme acordado com os mesmos, a fim de se evitar qualquer constrangimento posterior.

¹³O roteiro encontra-se em anexo neste trabalho

¹⁴As entrevistas ocorreram sempre na hora do intervalo do recreio ou entre um turno e outro o que ocasionava o ajuntamento de alguns professores no mesmo ambiente e como a conversa era informal, ouviam e já entravam no assunto, dando a sua contribuição.

A análise dos dados foi feita considerando algumas categorias que construímos ao longo da pesquisa, considerando o que a literatura indica como importantes aspectos a serem considerados na política do Ensino Fundamental de 9 anos, o conteúdo das entrevistas. Essas categorias também foram inspiradas nos Indicadores de Qualidade na Educação, desenvolvidos em 2004 pelo MEC/INEP, UNICEF, PNUD e Ação Educativa, utilizados no Aprova Brasil o direito de aprender: boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil.

Neste trabalho, apresentamos as seguintes categorias: 1) Opinião dos entrevistados sobre a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos; 2) Ambiente educativo, ambiente escolar, acesso e permanência na escola; 3) Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, Prática pedagógica e Gestão democrática.

3.4.1 Sobre a implantação do Ensino Fundamental de nove anos

Sobre a ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos, entrevistando a professora do 1º ano da referida escola, ela respondeu: “não tem diferença”, “a mesma coisa [...] preferia antes o CEB¹⁵”. A mesma nos explicou que trabalhou com o CEB I e como os alunos não conseguiam acompanhar os livros da 1ª série, ela trabalhava os conteúdos de alfabetização. A professora do Grupo 5 (5 anos), nos informou que antes da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos os alunos que saíam do Grupo 5 iam direto para o CEB I (período de um ano) passando automaticamente para o CEB II (+ um ano) e daí era aprovado para a 3ª série ou ficava retido, se não adquirisse as habilidades mínimas previstas no currículo.

¹⁵ A Secretaria Municipal de Educação do Salvador (SMEC) implanta em 1987 o sistema de ciclo nas escolas municipais, no qual foi denominado de **Ciclo de Estudo Básico (CEB)**, atualizado e regulamentado pela Resolução do Conselho Municipal de Educação Nº 004 – DOM de 16/10/1999.

O Ciclo de Estudos Básicos (CEB) é uma proposta que organiza num contínuo as 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental e restabelece o fluxo escolar pela eliminação da repetência entre elas. Está voltado para o efetivo processo de alfabetização e letramento das crianças.

Ainda com a professora do 1º ano, a mesma acredita que os alunos continuam com as mesmas dificuldades de antes (CEB). Ela nos relatou que no ano anterior, trabalhando com o 2º ano, utilizou o livro da 1ª série para os alunos poder acompanhar os conteúdos. Ela acredita que a mudança ocorrida acaba escondendo uma realidade - os altos índices de reprovação.

As maiores dificuldades na implementação do Ensino Fundamental de nove anos hoje, segundo esta professora, são as mesmas de antes: “os alunos não querem nada” e segundo ela os conteúdos trabalhados com os estudantes continuam sendo retirados da caderneta e dos livros de alfabetização de Português e Matemática, mas estes estão além da capacidade de absorção destes alunos. Quanto ao currículo para o Ensino Fundamental de Nove Anos, a professora acredita que não tenha havido mudança. “As habilidades são as mesmas”. Portanto, não houve nenhuma reformulação, com base nesse depoimento.

Se referindo ao processo de implantação na escola, 2007, a direção nos disse que esta mudança foi muito rápida e sem preparo, nas suas palavras “[...] não foi da maneira correta [...] os alunos migraram da 1ª para a 3ª série”. Perguntada sobre o entendimento dos pais e alunos acerca deste assunto, ela pontuou que “[...] até hoje eles não entendem, por mais que se explique”. A secretária da escola também nos relatou que a mudança gerou “[...] uma confusão e todo dia aparece um problema”. Em sua opinião, a maioria dos funcionários das escolas ainda não compreendeu a mudança e emite muitas transferências erradas. A SMEC já produziu dois formulários¹⁶ para adequar às transferências de séries e anos, mais ainda não atenderam a mudança e não tiraram as dúvidas existentes. Segundo a secretária, continuam chegando transferências erradas, o que dificulta o trabalho da escola, a vida de alunos e de pais.

Segundo a professora do 5º ano,

um aluno da escola saiu no final de 2008 com a transferência para o 5º ano, foi matriculado, pela mãe, numa escola estadual em 2009 como 6º ano e só agora (2º semestre de 2010) eles perceberam o erro e mandaram

¹⁶ Ver modelos do formulário em anexo

o aluno de volta pra nós, só que ele já perdeu dois anos devido a falta de entendimento da mãe e dos funcionários das escolas.

Conversando com a professora que atuou na primeira turma de 1º ano, em 2007, sobre a experiência que tivera, a mesma nos revelou:

Foi tudo muito confuso. Assumi a turma achando que estava preparando aquele grupo para o primeiro ano, no ano seguinte, eu entendia que e minha classe seria uma espécie de “alfabetização leve”. No segundo semestre, quando fui informada que minha turma iria para o 2º ano, fiquei angustiada porque aquelas crianças não estavam alfabetizadas para entrar no 2º ano.

Entrevistando uma mãe, sobre em que ano sua filha estava cursando ela nos respondeu “4º ano, 3ª série”. Perguntei o que ela achava da mudança, a mesma nos disse que foi boa, pois “reforça mais”. Entendemos que esta fala é direcionada ao ano a mais que a aluna terá que cursar. Porém, na opinião dessa mãe “muitos pais não entenderam e acham que seus filhos foram rebaixados”; a mesma disse não concordar com passagem automática, ela diz “(...) prejudica! Ou sabe ou não sabe!”. Ouvindo um grupo de alunos de doze alunos sobre a série em que estavam estudando, eles tiveram dificuldade para responder. Sabiam que estavam no 4º ano, mas não tinham certeza se era 3ª série ainda. Eles revelaram não ter nenhuma compreensão do Ensino Fundamental de Nove Anos e também para eles não há nenhuma relação entre 4º e o 1º ano.

As observações realizadas na escola bem como os relatos registrados neste trabalho nos levam a conclusão que o Ensino Fundamental de Nove Anos foi implementado nesta Instituição sem considerar um melhor envolvimento e adesão da proposta pelos professores, principalmente, mas também da direção, funcionário, pais e alunos. Assim, verifica-se que os mais afetados por esta política, não estavam preparados para implementá-la. Mesmo estando já no 4º ano da sua implementação os desentendimentos e dúvidas continuam existindo. .

A professora do Grupo 5 nos chamou a atenção para as cadernetas, documento onde se encontram as habilidades¹⁷ a serem trabalhadas pelo professor e desenvolvidas pelo aluno e é feito o registro individual do parecer pedagógico de cada aluno. Na referida caderneta as habilidades vem definidas de acordo o ano que a criança está estudando. Sobre essa definição pergunta-se: a organização curricular do Ensino Fundamental de Nove Anos não se dá por ciclo de aprendizagem? Por que então os assuntos estão segmentados de acordo com o ano? O que inferimos diante dessas ações é que os que pensam a educação têm uma lógica que precisa ser discutida com os atores escolares.

3.4.2 Sobre o ambiente educativo da escola

Em relação ao ambiente educativo, as professoras do 1º e do 5º ano, juntas nesse momento, nos disseram que o relacionamento entre os professores é bom e respeitoso, mas as vezes há problema. Quanto ao relacionamento professor e aluno: “há o respeito destes para com o professor em alguns casos, em outros, o que prevalece é o medo. “Eles são agressivos, mas gostam da gente”. Uma professora, noutro momento nos falou que devido à agressividade que os alunos demonstram torna-se difícil demonstrar afeto e carinho para com eles e segundo ela “[...] se falar com eles com voz mansa a coisa não funciona”. No pátio, entrevistando uma funcionária à respeito do relacionamento entre os alunos, esta nos informou que o respeito e a solidariedade estão presentes entre eles e que as constantes agressões físicas (nesse momento ela aponta para duas colegas, adolescentes, que tiraram os sapatos para atirar uma na outra) “[...] é o jeito deles brincarem” e pra eles isso é normal”; chegando a dizer que “[...] é muito difícil controlá-los”. É o que eles vivenciavam em casa e na comunidade o tempo todo, completou.

Observamos neste período de pesquisa, na instituição escolar, muitos conflitos (físicos e verbais) entre alunos, na sala de aula ou fora desta, encaminhados à direção para serem resolvidos, e muitos alunos que eram mandados à direção pelo professor por desrespeito a este. Alguns casos eram tratados na direção e o aluno voltava à sala;

¹⁷ Cópia das habilidades em anexo

outros, o aluno era mandado para casa devendo retornar com o pai ou responsável. Também observamos conflito externo, mas que repercutia na escola. Uma mãe visivelmente machucada, agredida fisicamente pelo companheiro procurou a escola para comunicar que ia sair da localidade e as crianças iam deixar a escola.

Presenciamos a tristeza e indignação de alguns pais, para com os filhos, ao ouvir da direção e professor do comportamento inadequado do aluno na instituição. Em um caso específico, ouvimos a mãe dizer que não aguentava mais o comportamento da filha (10 anos) e que iria entregá-la ao pai. Ouvimos também e sentimos de diversos atores da escola a tristeza e aborrecimento para com o comportamento dos alunos, a falta de disciplina e de respeito destes para com todos na escola. Raramente observamos demonstração de afeto no ambiente escolar, e quando ocorria estava associado aos alunos menores. Sem dúvida, esse é um aspecto que merece ser trabalhado no Ensino Fundamental de nove anos, pois qualquer proposta pedagógica deve levar em consideração a realidade da comunidade escolar.

Perguntamos a um grupo de 15 alunos se eles gostavam da escola, responderam em coro que gostavam da escola, mas sobre essa mesma pergunta em relação aos professores os alunos ficaram divididos: “[...] não gosto de nenhum, eles passam muito dever”, replicou um; “[...] só gosto da minha professora”, disse outra. Cinco revelaram gostar da professora que tiveram no 1º ano. Acerca da direção, a maioria disse gostar da anterior; uma aluna falou: “[...] a escola está parecendo uma prisão: não pode maquiagem, não pode brinco”; outra contestou: “[...] não pode brinco grande”. Também ouvimos a queixa de uma mãe, que aguardava a direção, por sua filha não poder usar maquiagem na escola.

Quanto ao ambiente educativo o que observamos é que a indisciplina, o desinteresse, os conflitos alunos/professores, alunos/alunos e os resultados negativos prevalecem. Vale ressaltar que observamos nesse período haver interesse da direção em mudar a imagem de indisciplina da escola. Esta tem advertido alunos e turmas acerca das consequências da indisciplina e cobrado (exigindo) dos pais, cooperação efetiva para mudança na postura dos alunos. Segundo os entrevistados, há também reuniões com os professores para avaliação das turmas (conselho) e sugestão de intervenções.

Quanto ao **ambiente Físico**, segundo a direção, a escola tem um espaço muito bom, podendo atuar com o Ensino Fundamental de Nove Anos. Perguntada sobre o banheiro¹⁸ (o mesmo é utilizado pelas crianças da educação infantil ao 5º ano), a gestora concordou que não era certo e que já havia solicitado que fossem construídas salas com banheiro para a educação infantil no térreo, mas que até o momento não havia perspectiva para a obra. Uma professora do 5º ano revelou sentir não haver espaço para os alunos praticar um esporte. “[...] nem mesmo bola eles podem jogar, para não quebrar as lâmpadas”.

Ainda sobre o **ambiente físico** observamos na escola pesquisada que apesar do espaço amplo, destacado por professores e direção, ele oferece algumas inconveniências. O portão utilizado para entrada e saída da escola é muito estreito, o que pode dificultar a saída, em um momento de emergência. Não há rampas para acesso para deficientes ou impossibilitados para chegar ao 1º andar onde estão as salas de aula. A proteção em volta da escola na lateral oferece muito espaço para uma criança menor cair, conforme foto em anexo; os banheiros estão totalmente inadequados, em tamanho dos utensílios (pias, vasos) para os menores (Grupo 4, 5 e 1º ano) como também na conservação, visivelmente sucateado (pia quebrada, sanitário sem porta); não há uma quadra para esporte e a biblioteca ocupa um espaço pequeno. Não observamos nenhuma utilização, por parte dos alunos, desse ambiente, nesse período. Também não há laboratório de informática nesta escola.

Sobre o ambiente físico, uma das professoras presentes achou não ser necessário o parquinho, mas a outra professora do 5º ano, em um momento posterior nos disse acreditar que até os alunos maiores (5º ano) precisam de um parquinho na escola.

Perguntamos sobre o **mobiliário** da sala do 1º ano, a professora do Grupo 5 nos disse ser inadequado e que as crianças quando iniciam o ano mal alcançam as mesas. A professora entende também que a escola precisa de brinquedos e um parquinho para essas crianças. Ela acredita que o fato da sala do 1º ano ser igual às outras salas dos anos iniciais contribui para que todos na escola não vejam a

¹⁸ Foto banheiro em anexo

diferença entre essa turma e as demais do Ensino Fundamental. A professora do 1º ano também concorda acerca da inadequação dos móveis: "não tem acomodação, precisava ser menor". Já a direção da escola entende que os móveis do 1º ano estão adequados uma vez que estes alunos são do Ensino Fundamental e precisam utilizar o quadro. O mobiliário do 4º ano (igual ao do 1º) é que precisa ser mudado para cadeira universitária, igual ao 5º ano, concluiu a mesma.

Conforme sinalizado pelas professoras, observamos que o mobiliário não é adequado ao tamanho das crianças de seis anos e a disposição do mesmo não facilita o movimento destas na sala de aula. Segundo o art. 6º da Resolução 004/2007 do município de Salvador, o equipamento e "mobiliário das classes da fase inicial do ciclo deverão ser adequados a faixa etária de seis anos". Também, conforme já fora dito, na discussão teórica, anteriormente apresentada sobre as necessidades de aprendizagem da criança, o direito a infância deve ser assegurado ao aluno, pois este não deixa de ser criança por ter ingressado no Ensino Fundamental e também esta etapa da Educação Básica não rompe com a etapa anterior, mas visa dar continuidade ao trabalho já desenvolvido na educação infantil ou garantir aos que nunca estudaram a tranquilidade para levar adiante os estudos.

O Plano Municipal de Educação PME - no Município de Salvador instituído pela LEI 7.791/2010, para vigorar pelo período de dez anos (2010 – 2020), estabeleceu as seguintes metas e objetivos: Garantir, no prazo de um ano a partir da implantação deste plano, padrões necessários de infraestrutura e de funcionamento para 100% das escolas do Ensino Fundamental, compatíveis com a realidade do Município, incluindo: Espaços adequados para práticas esportivas; Rede física adequada para atender os portadores de necessidades especiais e à comunidade, nos finais de semana, férias e feriado; Materiais e equipamentos necessários de acordo com a faixa etária e especificidades dos alunos; Laboratório de Ciências e Informática devidamente equipados com acesso à Internet banda larga; Implantar e ampliar bibliotecas públicas municipais regionalizadas com acervo adequado para aluno e professor.

O que foi constatado na escola pesquisada, é que nenhuma destas metas e objetivos do PME de Salvador tiveram início mesmo estando no final do primeiro ano. Oxalá, ao final da década deste Plano, estas metas e objetivos sejam concretizadas.

Acerca do **acesso, sucesso e permanência na escola**, três professoras disseram que não há impedimento para a matrícula, esta é informatizada, podendo ser feita de qualquer unidade escolar da prefeitura, a acessibilidade ao local é boa e “[...] têm vagas sobrando”. Quanto ao sucesso e permanência na escola, as mesmas professoras dizem que há muito abandono e muita repetência. A defasagem idade/série também é um problema, disseram. A professora do 5º ano nos informou que tem uma adolescente de 16 anos no 4º ano à tarde; pela manhã, no 4º ano, a idade varia entre 9 a 14 anos. Quanto às reprovações, se fossem seguido à risca os critérios para a aprovação de alunos no 3º e 5º ano os números seriam bem maiores, expressou uma das professoras. Uma funcionária da escola nos informou que tem um aluno que está a sete anos na escola sem avançar.

Em um momento posterior, retomando este assunto com uma das professoras do 5º ano, esta nos disse que seus alunos sabem ler, mas leem com muita dificuldade, sem considerar a pontuação. Ela também registrou que não percebeu nenhuma mudança no aprendizado destas crianças, com implementação do novo Ensino Fundamental em 2007. “[...] Não sei por que estas crianças não aprendem”, se expressou. Em conversa com três das professoras entrevistadas, as mesmas disseram que os índices de reprovação no 3º e 5º ano são altos; apesar do acesso à escola sem restrições na matrícula o abandono e a evasão são preocupantes. Segundo nos informou um dos atores da escola entrevistada, em 2007 o nº de alunos matriculado na escola era 483, em 2010 esse número caiu para 265. Existem também muitas faltas entre os que estão freqüentando.

Segundo a visão de um dos atores da escola a razão dessa queda nas matrículas tem a ver com a gestão escolar e a violência em volta da escola. Nos momentos de confrontos, entre as pessoas ligadas ao crime, no bairro, todos (professores, funcionários e alunos) ficam presos na escola, aguardando os ânimos se acalmarem.

Enquanto os professores e direção entram em pânico, “[...] as crianças correm para ver os tiros [...] as crianças pequenas contam com a maior naturalidade, detalhes das mortes que veem na comunidade”. E Continua:

Os assaltos também são comuns, continua. Depois que a polícia prendeu, matou os chefes do local, que “protegiam” os moradores, vieram outros criminosos e estes têm feito os assaltos no próprio local, e nesse clima, só vale à pena trazer o filho pra esta escola se esta for muito boa.

Diante do que foi exposto, percebe-se que a escola pública investigada apresenta problemas, que são dela e estes têm comprometido a educação de seus alunos, mas que podem ser resolvidos com mais vontade política e colaboração da comunidade escolar. Outros problemas, porém, presentes na escola e que também afetam o seu desempenho, são de ordem social, e ainda que a escola cumpra cabalmente o seu dever, não poderá sozinha garantir a permanência e o sucesso escolar de seus alunos.

3.4.3 Formação e condições de trabalho dos profissionais da escola, Prática pedagógica e Gestão democrática

Sobre a formação dos professores da escola, todas as professoras entrevistadas têm curso superior. Duas professoras fizeram o curso de Pedagogia da UFBA com habilitação em Supervisão e Orientação Educacional, uma tem 19 anos de magistério e a outra, mais de 40. Uma professora é licenciada em Filosofia, havendo feito anteriormente magistério, tem 12 anos de trabalho; outra professora fez o Normal Superior e habilitação em Psicopedagogia, tem 12 anos de rede e a última é licenciada em Pedagogia, tem pós em Psicopedagogia (2008) e cursos na APAE de Ed. Especial – Autismo e Libra (incompleto). Quanto à diretora a formação é em Pedagogia com pós - graduação em Gestão Educacional; tem mais de 25 anos de magistério, 7 de coordenação e 4 de direção.

Uma professora do 5º ano nos informou que participa de todas as formações oferecidas pela prefeitura e acrescentou: são gratuitas.

Apesar de todas terem o nível superior e formação continuada em áreas diversas não houve formação específica para o trabalho com o Ensino Fundamental de Nove Anos, conforme ela afirmou: “Não houve nenhum trabalho com a gente acerca desse assunto (o referido ensino) e se mandaram apostila explicando, não disseram do que se tratava” se pronunciou uma das professoras. A professora do 1º ano disse que não houve nenhum preparo para os professores trabalhar o novo Ensino Fundamental, e que estes foram os menos consultados. Acerca deste preparo a direção da escola nos informou que apenas os gestores tiveram orientação para entender o Ensino fundamental de Nove Anos.

Em relação às **condições do trabalho**, as dificuldades apresentadas pelas professoras da escola pesquisada foram com relação ao calor nas salas de aula; indisciplina dos alunos, exigindo o uso da voz acima do normal, gerando aborrecimentos; a acústica ruim da sala; o som produzido pelos vizinhos, cujas casas são apegadas ao muro da escola; o forte cheiro da maconha; o calor dentro das salas de aula, sobretudo no turno da tarde e as escadas da escola (as salas de aula ficam no 1º andar).

Sobre a melhoria da ventilação, a direção da escola nos informou que solicitou ventiladores, mas a prefeitura disse não haver disponibilidade.

Em se tratando de Gestão Democrática durante a entrevista com uma professora, ela declarou que a gestão na escola é democrática, fazendo o sinal de aspas. Essa afirmação foi contestada por outras duas que se encontrava no ambiente no momento, mas ela insistiu que a forma como as coisas eram apresentadas parecia mais comunicado do que consulta, lembrando uma atividade que se sentiu obrigada a participar. Uma, das duas professoras disse “[...] em parte sim, é igual a do Brasil, tem participação e às vezes pulso firme”. Esta também lembrou à professora entrevistada, que a direção mesmo não concordando, permitiu uma paralisação da categoria, ao que a entrevistada respondeu que a direção não havia permitido, mas os professores que aderiram à paralisação assumiram o ônus. A outra professora presente disse achar a gestão da escola democrática, mas esta não pode depender da vontade de todos senão as coisas não acontecem na escola. Perguntada sobre a participação da comunidade na escola, a diretora nos informou que apesar do pouco tempo na direção

da escola que a comunidade tem comparecido em número expressivo as reuniões, e que esta também integra o conselho escolar. Este aspecto da gestão da escola, sem dúvida, repercute na pouca participação dos professores na elaboração de estratégias coletivas para implementação do Ensino Fundamental.

3.4.4 As mudanças percebidas pelas professoras.

Sobre as mudanças no trabalho, a professora do 5º ano falou que não houve mudança na maneira de trabalhar com o 4º e 5º ano. Segundo ela os conteúdos do 4º ano são os da antiga 3ª série e os do 5º são os da 4ª. De semelhante modo a direção respondeu: “[...] a mudança foi só nos três primeiros anos”. Observamos que também na caderneta do 3º e 4º ano, enviadas pela prefeitura as escolas, as habilidades também estão bem definidas, próprias para o 3º e para o 4º ano.

A professora do Grupo 5 acredita ter sido boa a implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos, “[...] era a saída que a prefeitura local estava aguardando para resolver os problemas criados com o CEB”. Lembrando, nas escolas de educação infantil, os alunos que saíam do Grupo 5, eram matriculadas imediatamente no CEB I (1ª série). Ela acredita que esta implementação, se bem compreendida é algo positivo, pois inclui um ano no início do Ensino Fundamental, possibilitando o aprendizado com mais calma, com conteúdos adequados a idade.

Entrevistando as professoras elas informaram que não perceberam mudanças. Segundo elas a forma de trabalho da escola continua a mesma, estrutura da escola continua a mesma e acreditam está adequada para o referido ensino de nove anos. A professora do Grupo 5, nesse momento, discorda das demais e disse ter havido mudança sim, pois apesar de sua prática e de outros na escola levar em consideração a idade das crianças para ministrar os conteúdos antes do Ensino Fundamental de Nove Anos, isso não era a regra; nada mudou no aspecto físico da escola, mas precisava, pois a sala do 1º ano deveria ser diferente das demais, com móveis adequados ao tamanho das crianças, com brinquedos e a escola deveria ter um parquinho.

Acerca da **Prática Pedagógica dos professores** a direção nos informou que a escola tem trabalhado com planejamento bimestral, levando em conta as diretrizes curriculares para as séries iniciais e desenvolvendo-as por meio de projeto. Também nos informou que assumiu a escola há quatro meses por indicação da prefeitura, por não haver ninguém na escola que concorresse ao cargo de diretor e que ainda não tivera tempo de analisar proposta pedagógica que ela acreditava existir na escola.

Durante a entrevista com a professora do 1º ano, ela nos informou que desenvolve as atividades pedagógicas em sala, observando as habilidades encontradas na caderneta do aluno e dos conteúdos dos livros de português e matemática. Acerca do planejamento coletivo, ela o considera “aparentemente coletivo”. Duas professoras presentes no mesmo ambiente nos informaram que o planejamento é feito durante o momento chamado Atividade Curricular (A.C), um espaço em que os professores têm oportunidade de planejar a sós ou com outro do mesmo ano, as atividades da semana seguinte. Elas têm autonomia para desenvolver suas atividades, mas deve levar em conta o projeto da escola e as diretrizes curriculares. Revelaram que seguem os conteúdos trazidos pelo livro, e algumas acompanham na sequência, como estão.

Ainda acerca da prática pedagógica, uma professora nos informou que as trocas de experiência ocorrem geralmente entre níveis próximos, por exemplo: Grupo 4 e Grupo 5 – quando uma ou outra professora encontra uma atividade interessante pra ambos os grupos ou que podem ser adaptadas, compartilham. Também as associações para o trabalho ocorrem por afinidade (amizade) entre os professores.

A escola pesquisada trabalha com a pedagogia de projetos¹⁹ e por conta disso tem levado os alunos à rua (houve uma caminhada no bairro, no final de outubro, em favor da paz, promovida pela escola e com a participação de mais quatro escolas da localidade e outra está marcada para o início de dezembro: consciência negra).

¹⁹ “A discussão sobre Pedagogia de Projetos não é nova. Ela surgiu no início do século com John Dewey e outros representantes da chamada “Pedagogia Ativa”. Já nessa época, a discussão estava embasada numa concepção de que “educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente tão real e vital para o aluno como a que ele vive em casa, no bairro ou no pátio” (Dewey, 1897) (Presença Pedagógica v.2 n.8 mar/abr 1996). Disponível em: <http://www.meuartigo.br/brasil escola.com/educacao/a-pedagogia-projetos-novo-olhar-na-aprendizagem.htm>

Relacionado ao projeto atual: Orgulho de ser afrodescendente – juntos semeando a paz, há também marcada uma visita cultural dos alunos ao grupo afro Ilê Aiyê, no bairro da Liberdade. Todavia a concentração dos trabalhos educativos está nos livros didáticos ou no quadro.

A respeito da **avaliação da aprendizagem**, uma professora nos falou que tudo o que o aluno faz em classe é avaliado e que a ênfase nas provas depende da vontade do gestor. Segundo a mesma, já houve gestor que não abria mão das provas por considerá-las um “documento de registro”. Uma professora nos informou que os alunos (5º ano) não conseguem trabalhar em grupo eles não se entendem, brigam muito. Ela diz “[...] acho muito difícil trabalhar com eles em grupo” e devido essa dificuldade não fiz nenhum trabalho de grupo com eles. Como pode ser constatado as práticas de avaliação não estão orientadas por um currículo adequado a uma proposta de Ensino Fundamental de nove anos.

No decorrer de quase quatro anos, desde a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos no município de Salvador, e conseqüentemente na instituição pesquisada, o que pudemos perceber quanto à inclusão de crianças de seis anos de idade, foi que esse novo ensino conseguiu o seu propósito. Agora no que diz respeito às ações que deveriam respaldar essa inclusão, com qualidade, estas ainda estão distantes de se concretizar de fato. Estas ações continuam nas Leis, nas Resoluções, nos Pareceres, nas orientações, mas distantes da escola.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos o trabalho defendendo que a ampliação de mais um ano do Ensino Fundamental pode produzir um salto na qualidade da educação pública, desde que se criem estruturas e mecanismos para ajudar a organizar essa nova escola. Essa nova escola precisa incluir com qualidade essa criança, através de um currículo e da organização dos espaços físicos e materiais didáticos apropriados e de uma proposta pedagógica clara construída junto com a comunidade escolar capazes de atender a faixa etária dos seis anos.

A sanção da Lei 11.274/06 que alterou a duração do Ensino Fundamental de oito para nove anos, com matrícula obrigatória aos seis anos de idade foi um marco importante em termo de conquista educacional no Brasil. Mas, o ingresso das crianças de seis anos no ensino obrigatório deve ser acompanhado de subsídios que contemplem a demanda criada.

Percebemos, ao longo deste trabalho, que as primeiras intenções da política de ampliação do Ensino Fundamental estavam mais voltadas para resolver uma questão gerada a partir das necessidades financeiras de municípios, que passaram a ganhar mais recursos do FUNDEF (hoje FUNDEB) com a inclusão de crianças de seis anos nesse nível de ensino, sem que tivessem uma proposta educativa adequada. Ao lado disso, também foi possível perceber com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, uma resposta a fim de equiparar o número de anos obrigatórios de ensino com os países do MERCOSUL, já que o Brasil apresentava, e continua apresentado mesmo com a ampliação de mais um ano, um indicador ainda muito baixo.

O Ensino Fundamental de Nove Anos explicitou uma preocupação em garantir que um número maior de crianças estivesse na escola e também à necessidade de reorganizar o sistema escolar do Brasil para que esta política se efetuassem e não se tornasse apenas uma medida legal sem efetivação prática. Incluir crianças de seis anos na escola sem a devida organização significa desrespeitar o direito de ser criança. Não basta o direito ser assegurado, é preciso efetivá-lo. A garantia de matrícula para todas as crianças

de 6 anos de idade, que representa o aspecto positivo principal dessa política, impacta na falta de mecanismos adequados para sua implementação no contexto estudado, assim como em outros.

Apesar dos indícios da ampliação do Ensino Fundamental presentes na LDB (Lei 9394/96) que facultava a matrícula aos alunos a partir de seis anos, não houve, de imediato, as iniciativas políticas necessárias, no sentido de preparar o cenário educacional para as mudanças que ocorreria dez anos depois com a Lei 11.274/06 que instituiu o ensino fundamental obrigatório, com duração de nove anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos seis anos de idade. Apesar desse tempo, entendemos a preparação dos sistemas de ensino foi demasiadamente curto. Somente, em 2004, que o MEC iniciou as ações do Programa de Ampliação para o Ensino Fundamental de Nove Anos, mantendo encontros regionais com os sistemas interessados, nenhum no Estado da Bahia onde a escola investigada está situada.

No que diz respeito especificamente à escola da rede municipal de Salvador investigada, as entrevistas, e observações revelaram que a direção, os professores, os funcionários, pais e alunos, ou seja, todos os atores da escola, envolvidos diretamente na questão, não participaram das discussões de implementação do novo Ensino Fundamental.

Também identificamos que não houve reformas no prédio escolar para adaptar os banheiros, refeitório e nem aquisição do mobiliário adequado e material lúdico para melhor acolher as crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Não houve mudanças no tempo e nem na rotina da escola capazes de orientar o surgimento de um novo currículo e organização escolar. Sobre essa questão, na Revista Escola pública, no artigo O ano da diferença, segundo Nildon Pitombo (2010), superintendente de Desenvolvimento da Educação Básica (SUDEB), da Bahia, as escolas encontram resistência dos educadores e pais de alunos para trabalhar com o novo Ensino Fundamental:

"Não é claro para eles o porquê de o regime de seriação não se adequar aos primeiros anos. A cultura de avaliação e aprovação/reprovação está muito arraigada na comunidade, apesar de sua forte relação com a exclusão e o fracasso escolar"

.Acrescentamos que no caso da escola investigada não foi observado uma formação específica para os professores, portanto, eles não podem sequer serem acusados de resistentes, pois não foram envolvidos nesse processo pelos órgãos responsáveis pela indução de políticas educacionais a nível municipal, estadual ou federal.

Percebemos que há ainda um longo caminho pela frente até que esta política pública, o Ensino Fundamental de Nove Anos, atinja o seu objetivo maior que 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”. (PNE, 2001). Mas, pergunta-se como oferecer maiores oportunidades de aprendizado se professores da escola investigada ainda têm dificuldade de entender a diferença entre a 1ª série do ensino fundamental de oito anos e o 1º ano do ensino fundamental de 9 anos?

Para concluir, lembramos que, antes do final do prazo dado para que os sistemas de ensino no Brasil implantem o Ensino Fundamental de Nove Anos (2010), uma nova mudança no tempo da escolaridade obrigatória no Brasil já está em andamento. Conforme o artigo *A obrigatoriedade do ensino no Brasil*, da Revista Nova Escola, a Emenda Constitucional (EC) 59, promulgada em novembro de 2009, estabeleceu o prazo até 2016 para oferecer “Educação Básica e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade assegurada inclusive a sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. Espera-se que os aprendizados da implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos sejam levados em consideração, no sentido de garantir às escolas as orientações, a formação dos professores e as adequações físicas e materiais necessárias para atender a nova demanda, bem como as condições necessárias para a construção de uma proposta pedagógica clara a ser discutida e negociada com toda a comunidade escolar.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junquiera; OZELLA, Sérgio. *Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos*. Psicologia: ciência e profissão, v. 26, n. 2 Brasília, jun. 2006. Disponível em: http://pepsic.homolog.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-98932006000200006&script=sci_arttext acesso em 06 de nov. de 2010.

Aprova Brasil : o direito de aprender : boas práticas em escolas públicas avaliadas pela Prova Brasil [parceria entre] Ministério da Educação ; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira ; Fundo das Nações Unidas para a Infância. - 2. ed. - Brasília : Fundo das Nações Unidas para a Infância, 2007.103 p. : il.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; Souza. Ciclos: *Estudos sobre as políticas implementadas no Brasil*. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/27/diversos/te_elba_barretto.pdf. Acesso em 07 de jun. de 2010.

BORBA, Ângela Mayer. “O brincar como um modo de ser e estar no mundo”, in BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. FNDE, Estação Gráfica, Brasília, 2007.

_____. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos art. 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. Diário Oficial da União. Brasília, 7 fev. 2006.

_____. Lei nº 11.114, 16 de maio de 2005. Altera os art. 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. Diário Oficial da União. Brasília, 17 maio 2005

_____. Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. V. 1. Brasília, 1998

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2ª Ed. Brasília-DF, 2007

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais. Brasília. DF, 2004.

_____. Ministério da Educação. Plano Nacional da Educação – PNE/Ministério da Educação. Brasília. DF, 2001.

_____. Resolução CNE/CEB nº 03/05, aprovada em 3 de agosto de 2005. Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. Brasília, 2005.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB nº 9.394/96. Brasília, 1996.

CÁPRIO, Marina. *Organização, Estrutura e Políticas Públicas em Educação*. Universidade Interativa COC. 2007. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/6779280/Escolaridade-Obrigatoria>. Acesso em 02 de nov. de 2010.

CORREIA, Bianca Cristina. *Crianças aos seis anos no Ensino Fundamental: Desafios à Garantia de Direitos*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3180--Int.pdf>. Acesso em 04 de jun. de 2010

CORSINO, Patrícia. “As crianças de seis anos e as áreas do conhecimento”, in BRASIL. Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. FNDE, Estação Gráfica, Brasília, 2007, pp. 57-67.

_____. Patrícia. *A infância no Ensino Fundamental de nove anos*. Palestra da Professora durante o Seminário Paranaense de Educação Infantil. Curitiba, 2005. Disponível em: <http://www.deputadopedroivo.org/texto%20Patricia%20Corsino.htm>. Acesso em 15 de nov. de 2010.

DIAS, Cláudia. *Pesquisa qualitativa – características gerais e referências*. 2000. Disponível em: <http://www.dfi.ufms.br/prrosa/metodologia/qualitativa.pdf>. Acesso em 06 de novembro de 2010.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5. ed. São Paulo, SP: Atlas, 1999. 206 p.

JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. *Qualidade da educação e Ensino Fundamental de nove anos: algumas reflexões*. Revista@mbienteeducação, São Paulo, v. 2 n. 1 p. 75 – 79; jan/jul. 2010. Disponível

em:http://www.unicid.br/old/revista_educacao/pdf/volume_3_1/marcia.pdf. Acesso em 15 de Nov. de 2010.

MIRANDA, Glaura Vasques. *Escola Plural*. Estud. av. vol.21 no.60 São Paulo May/Aug. 2007. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010340142007000200005&script=sci_arttext.

Acesso em : 15 de nov. de 2010.

MORO, Catarina de Souza. *Ensino Fundamental de 9 anos: o que dizem as professoras do 1º ano?* Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009. Disponível em:

<http://dspace.c3sl.ufpr.br/dspace/bitstream/1884/18617/1/TESE%202009%20CATARINA%20MOROpagcentral.pdf>. Acesso em 10 de abr.de 2010.

Município baiano Apuarema tem pior nota do Ideb. Salvador. A Tarde On Line. De 05 de nov. de 2007. Disponível em:

<http://www.atarde.com.br/cidades/noticia.jsf?id=4723580>. Acesso em 27 de out. de 2010.

NEVES, José Luis. *Pesquisa Qualitativa - Características, Usos e Possibilidades*. Caderno de Pesquisas em Educação. São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem./1996. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/cad-pesq/arquivos/c03-art06.pdf>. Acesso em 06 de Nov. de 2010.

OLIVER, Giovanina de Freitas. *Lúdico e Escola: entre a Obrigação e o Prazer*. In: MARCELLINO, Nelson Carvalho. *Lúdico, educação e educação física*. 2 ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

Revista Escola pública. *O ano da Diferença*. Ed. 14, abr./2010. Disponível em:

http://revistaescolapublica.uol.com.br/materia.asp?edicao=14&id_materia=107

Acesso em 20 de Nov. de 2010

Revista Nova escola. *Gestão Escolar. A obrigatoriedade do Ensino Fundamental no Brasil*. Ed. 006 fev/mar 2010. Disponível em:

<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/obrigatoriedade-ensino-brasil-leis-educacionais-obrigatorio-532434.shtml> acesso em: 06 de novembro de 2010.

SALVADOR. Secretaria Municipal da Educação e Cultura. Coordenação de Apoio e Ensino Pedagógico. *Implantação do Ensino fundamental de Nove Anos: Perguntas e Respostas*. 2006. Disponível em:

<http://www.sme.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco->

cenap/publicacoes/caderno%20de%20perguntas%20e%20respostas%20sobre%20a%20implantacao%20do%20ensino%20fundamental%20de%209%20anos.pdf.

Acesso em: 01 de set. de 2010.

_____. Lei 7.791/2010. *Aprova o Plano Municipal de Educação - PME e dá outras providências*. Câmara Municipal de Salvador. Salvador, 26 de janeiro de 2010.

_____. Resolução CME Nº 004/2007. Aprovado em 1º de junho de 2007. Dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos de duração no Município de Salvador e dá outras providências.

_____. Resolução CME Nº 012/2007. Aprovada em 21 de dezembro de 2007. Altera a Resolução CME nº 004/2007 e edita novos dispositivos.

_____. Resolução CME Nº 011/2008. Aprovada em 16 de outubro de 2008. Dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos no Sistema Municipal de ensino de Salvador e dá outras providências.

SAVELI, Esméria de Lourdes. *Ensino Fundamental de Nove Anos: O desafio de rever concepções de Escola, Infância e alfabetização*. [2004?]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>.

Acesso em 07 de jun. de 2010.

SHINEIDER, Marilda Pasqual; DURLI, Zenilde. *Ensino fundamental de nove anos: aspectos legais e didático-pedagógicos*. Disponível em <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/305/58> Acesso em 20 de ago. DE 2010.

SIMÕES, Maria Isabel Mosimann. *A criança e o brincar / Memorial de Formação*. Campinas, SP, 2006. Disponível em: libdigi.unicamp.br/document/?down=20606. acesso em 01 de Nov. de 2010.

Versão Preliminar para apreciação da rede pública estadual. 1º ano do Ciclo I - Ensino Fundamental. *Expectativas de Aprendizagem*. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP, 2008. Disponível em:

http://revistaescola.abril.com.br/ensino-fundamental/matriz_curricular_SP_introd.pdf.

Acesso em 01 de novembro de 2010

VIEIRA, Luciene Cerdas. *O Ensino Fundamental de nove anos no Brasil: meandros político-pedagógicos de sua implementação*. Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/publicacoes/revista/polit_gest/edi6_artigolucienevieira.pdf.

Acesso em 08 de jun. de 2010.

ANEXO

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO CME Nº 004/2007

Dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos de duração, no Sistema Municipal de Ensino de Salvador e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - CME, no uso de suas atribuições legais expressas no seu Regimento e, tendo em vista o disposto nas Leis Federais nºs 9.394/96, 10.172/01, 11.140/5, 11.274/06 e com fundamento nos Pareceres CNE/CEB 06/05 e 16/05 e na Res. CNE/CEB nº 1/05, e considerando:

- a) a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos como garantia para maior número de crianças de um tempo mais longo de convívio escolar;
- b) a oferta de maiores oportunidades para os aprendizagens e utilização mais eficaz do tempo;
- c) a autonomia dos sistemas de ensino para definir, junto à comunidade, o seu plano de ampliação do Ensino Fundamental;
- d) a importância do Ensino Fundamental de Nove Anos para inclusão das crianças de seis anos de idade;
- e) o atendimento às necessidades de orientação às escolas para o novo ordenamento legal, tendo em vista o ano letivo de 2007;
- f) os recursos humanos envolvidos no Ensino Fundamental de Nove Anos - gestores, professores e demais profissionais de educação - e a necessidade de uma política de formação que assegure estado de planejamento;
- g) a necessidade em organizar uma ação direcionada ao processo de alfabetização e letramento dos alunos;
- h) o envolvimento e comprometimento dos pais dos alunos no processo de implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos;
- i) a importância para elaboração dos Projetos Pedagógicos e do Regimento Escolar garantido às crianças de seis anos de idade seu plano desenvolvimento em seus aspectos físico, pedagógico, intelectual, social e cognitivo.

SOLVE:

Art.1º O Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal terá a duração de nove anos letivos, sendo o 1º ano às crianças de seis anos de idade.

Parágrafo único. Com base no novo ordenamento legal, o Ciclo de Estudos Básicos deverá ser dividido em dois para três anos de duração.

Art.2º O novo ordenamento do Ensino Fundamental estrutura-se em cinco anos iniciais e quatro finais, devendo ser implantado no Sistema Municipal de Ensino de Salvador, a partir de 2007.

§ 1º Os alunos que foram matriculados no Ensino Fundamental até o ano de 2006, poderão continuar com duração de oito anos desde que cumpra a proposta curricular, duas letivas expostas a esta duração, anteriormente autorizada.

§ 2º A estrutura, de acordo com o caput do artigo, obedecerá a seguinte especificação:

Anos iniciais:

a) o Ciclo de Estudos Básicos compreende:

1. Fase inicial - destinada aos alunos que ingressaram no Ensino Fundamental aos seis anos completos até fins de março do ano de matrícula e aos alunos que completarem sete anos de idade até dezembro deste mesmo ano.

2. Fase intermediária - destinada aos alunos da fase anterior e aos que completarem oito anos até o fim do ano de ingresso, independente da escolaridade anterior, podendo ser agrupados os alunos com duração intermediária os quais deverão cursar no mínimo a fase intermediária.

3. Fase final - destinada aos alunos oriundos da fase intermediária, também incluídos os matriculados com históricos escolares compreendendo promoção para 2ª série.

deverá ser garantido ao aluno a aquisição da base alfabética em qualquer uma das fases em que ingressar. No Segundo Ciclo ou 3ª e 4ª séries, os alunos deverão ter adquirido a base alfabética.

- b) 3ª série;
- c) 4ª série;

Anos finais

- a) 5ª série;
- b) 6ª série;
- c) 7ª série e
- d) 8ª série.

Cabe à Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico junto com as Coordenadorias Regionais e Escolas, estabelecer as Diretrizes Curriculares que orientem cada fase correspondente ao Ciclo de Estudos Básicos e séries subsequentes.

3ª A carga horária mínima anual do Ensino Fundamental será de 800 (oitocentas horas), das por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar.

4ª Quanto ao professor para atuação nas turmas do Ciclo de Estudos Básicos-CEB, deverá ser:

- a) seleção dos profissionais para atuação nas turmas do ciclo deverá levar em consideração os critérios:
 - b) a formação profissional;
 - c) a experiência como professor alfabetizador;
 - d) aptidão e interesse para com crianças dessa faixa etária.

II - deverá ser garantida a permanência do mesmo professor durante os três anos do ciclo, assinando o termo de compromisso deste profissional com a Coordenadoria de Apoio e Ensino Escolar.

Art.5º Quanto à formação das classes:

I - na primeira fase do ciclo as classes serão formadas exclusivamente por alunos que estão iniciando o Ensino Fundamental;

II - todas as classes que completam o ciclo deverão ser organizadas com o máximo de 25 (vinte e cinco) alunos;

III - na formação das classes na fase intermediária e final do ciclo, as escolas, de acordo com sua estrutura física, deverão agrupar os alunos com idades próximas.

Art.6º Quanto ao equipamento e mobiliário das classes da fase inicial do ciclo deverão ser adequados à faixa etária das crianças de seis anos.

Art.7º Quanto à avaliação:

§ 1º No CEB deverá ser processual, formativa e cumulativa com ênfase nos aspectos qualitativos, tendo como referência os Marcos de Aprendizagem para o ciclo com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

§ 2º Estará apto para a 3ª série do Ensino Fundamental, o aluno que após concluir o ciclo tenha construído no mínimo 80% (oitenta por cento) das habilidades em cada área de conhecimento.

§ 3º Considerando que a prioridade do ciclo é garantir a aquisição da base alfabética e das habilidades relacionadas aos Marcos de Aprendizagem do Ciclo de Estudos Básicos, os alunos deverão ter o mínimo de 75 (setenta e cinco por cento) de frequência no total de carga horária, para cada fase do ciclo.

§ 4º A progressão continuada dentro do ciclo deverá ser garantida aos alunos e apoiada por estratégias de atendimento diferenciado, no decorrer de todo o processo.

§ 5º Devem ser realizados em cada fase do ciclo, avaliações diagnósticas: iniciais, bimestrais e finais, de acordo com as habilidades expressas nos Marcos de Aprendizagem para todas as áreas do conhecimento.

§ 6º Os registros das avaliações do aluno durante o período em que o aluno estiver cursando o Ciclo de Estudos Básicos deverão subsidiar o acompanhamento da evolução deste educando.

§ 7º De 3ª série até a 8ª série do Ensino Fundamental será adotada média 5,0 (cinco) para aprovação dos alunos da Rede Municipal de Educação.

§ 8º Os atos de reclassificação, quando se tratar de transferência entre estabelecimentos no país e no exterior e de classificação independente de escolarização anterior, serão efetivados mediante processo de avaliação escrita, seguindo os seguintes procedimentos:

I - a escola constituirá uma Comissão de Avaliação composta de três representantes da comunidade escolar - gestor, coordenador pedagógico e professor - para avaliar o aluno com base nos Marcos de Aprendizagem da fase ou série em curso no início do ano letivo;

II - após realização da avaliação os resultados deverão ser submetidos para apreciação da Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico, que após análise emitirá parecer;

III - mediante parecer favorável de Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico a Coordenadoria de Ações Socioeducativas legalizará a classificação ou reclassificação do aluno;

IV - o resultado da avaliação, deverá constar em ata lavrada em livro próprio, cuja cópia anexada ao registro individual do aluno, ficará à disposição do sistema e das partes interessadas;

V - nos casos dos alunos com o diagnóstico laboratorial poderá ocorrer a reclassificação para 3ª série quando na avaliação for comprovada a aquisição das habilidades que o autorizarem para a série.

Art.8º As Escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador terão um prazo até dezembro de 2006 para adequar sua Proposta Pedagógica e Regimento Escolar à organização do Ensino Fundamental de Nove Anos.

Art.9º Os casos omissos deverão ser tratados pela Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico.

Art.10º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Salvador 1º de junho de 2007

Prof. William Marques de Araújo Góes
Presidente

Conselheiras Relatores:
Ana Rita de Oliveira Gomes
Bete Chaves Natividade
Cristina Ribeiro de Carvalho Santana
Elza Souza Melo
Gedvalva de Paz Santos
Gláucia Ribeiro de Cunha

HOMOLOGAÇÃO

Prof. Ney Jorge Campello
Secretário

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº 005/2007

Fixa normas para emissão de certificados de conclusão do Ensino Fundamental e de Qualificação Profissional do Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem, nas Escolas Públicas do Sistema Municipal de Ensino de Salvador.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - CME de Salvador, no uso de suas atribuições que lhe confere o Regimento e considerando:

a) os artigos 11, 15, 18 e 24 da Lei nº 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional e a Lei nº 11.129/03 que institui o Projovem;

b) os Decretos nº 5.557/2005 e nº 5.154/2004 da Presidência da República;

c) Pareceres do CNE/CEB nº 02/2005 e nº 03/2006;

d) que a emissão de certificados de conclusão do Ensino Fundamental com qualificação Profissional no nível de formação inicial e do desenvolvimento de Ações Comunitárias, de acordo com os resultados do desempenho acadêmico dos alunos, apresentados pelo sistema de monitoramento e avaliação do Programa.

RESOLVE:

Art. 1º Determinar que as unidades escolares onde o Programa Nacional de Inclusão de Jovens - Projovem está sendo desenvolvido, emita o certificado de conclusão do Ensino Fundamental e de Qualificação Profissional no nível de formação inicial e do desenvolvimento de Ações Comunitárias, de acordo com os resultados do desempenho acadêmico dos alunos, apresentados pelo sistema de monitoramento e avaliação do Programa.

Salvador, 26 de junho de 2007

Parágrafo único. Para expedição dos certificados, além do desempenho acadêmico, a direção da escola deverá observar o cumprimento da frequência mínima de presença e cotação por cento da carga horária prevista para as atividades presenciais mensais de cada unidade formativa do curso.

Art. 2º Toda documentação relativa à vida escolar do aluno deverá permanecer no arquivo regular da escola sob inteira responsabilidade da direção da unidade escolar.

Art. 3º O histórico e os certificados deverão ser assinados pelo diretor e secretário escolar no ato de sua expedição.

Parágrafo único. No caso de extinção do Programa ou incorporação deste, como Política Educacional do Município, a documentação a ser expedida aos alunos que concluíram suas atividades com base na metodologia instituída pelo Decreto 3.537/2005 e Parecer CNE/CEB 037/2006, deverá ser emitido pelo Setor da Secretaria responsável pelo gerenciamento escolar.

Art. 4º Para o preenchimento dos certificados as unidades escolares devem observar rigorosamente as seguintes orientações:

- I - preencher o verso e o anverso de acordo com a referência, anexo I, parte integrante desta Resolução;
- II - não deverá ter emendas, rasuras, tachas, borras, letras e linhas diferentes e nem abreviaturas;
- III - não deverá utilizar carbão de autenticação, reconhecimento de firma e outros, no verso ou anverso, excetuando os do diretor e do secretário escolar, e se for o caso do órgão de Secretaria Municipal de Educação responsável pelo gerenciamento escolar;
- IV - registrar o nome do aluno e as ocupações profissionais definidas pela Coordenação Municipal para o seu Núcleo;
- V - nome do estabelecimento de ensino (núcleo) igual a denominação citada na publicação do ato de criação;
- VI - o nome do aluno deve ser escrito por extenso.

Art. 5º Os documentos relacionados aos registros das atividades educacionais só poderão ser iniciados após a conclusão do curso, garantindo-se os dados em Ata própria, com a finalidade de assegurar as informações essenciais do Programa e do processo de avaliação de desempenho dos alunos.

Art. 6º Os casos omissos serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura, por meio dos setores responsáveis pelo apoio ao gerenciamento escolar e pelo ensino e apoio pedagógico.

Art. 7º Esta Resolução entrará em vigor a partir da data de sua publicação.

Salvador, 16 de maio de 2007

William Marques de Araújo Góes
Presidente do CME

Conselheiros Relatores:
Ana Rita de Oliveira Gomes
Bass Chelva Nuclekê
Esselinda Nogueira Dantas
William Marques de Araújo Góes

Homologação

Prof. Ney Jorge Caspary
Secretário Municipal de Educação e Cultura

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR
SECRETARIA MUNICIPAL DA SAÚDE
CONSELHO MUNICIPAL DE SAÚDE
RESOLUÇÃO CMS Nº 006/2007.

O CONSELHO MUNICIPAL DE SAÚDE DE SALVADOR, em sua ducentésima octogésima primeira reunião, em caráter Ordinário, realizada no dia 11 de outubro de 2006, cumprindo suas atribuições regimentais, conforme registro em ata,

RESOLVE:

Designar a partir da data desta publicação, referente às Minutas de Composição dos Conselhos Locais de Saúde, onde se lê:

Como Presidente do Conselho o Gerente do Centro de Saúde, conforme dispõe o Decreto Municipal supracitado.

Letra-se:

O Presidente do Conselho será eleito entre os membros do respectivo Conselho de Saúde.

Ouvitoria Geral do Município — Para registrar reclamações, denúncias, sugestões ou elogios: <http://www.ouvidoria.salvador.ba.gov.br>
fax (71) 2203-5050 ou 156.

Salvador Atende — Para solicitar serviços ou informações: <http://www.salvadoratende.ba.gov.br> ou 156.

DIÁRIO OFICIAL DO
MUNICÍPIO

*Criado pelo art. 82 da Lei nº 3601, de 18 de fevereiro de 1986
Coordenação: Leticia Belém
Chefe do Núcleo de Diagramação: Gilmar Amuniação da Silva
Diagramação: Antônio Mafin
Chefe do Núcleo de Editoração: Jorge Luiz Cardoso Pinto*

SALVADOR, 21 DE JUNHO DE 2007.

Homologo a Resolução nº CMS nº 006/2007

João Carlos Cavalcanti
Secretário Municipal de Saúde Integro

CONSELHO MUNICIPAL DE SEGURANÇA ALIMENTAR E NUTRICIONAL DE SALVADOR - COMSEA

EDITAL Nº 01/2007

Para publicar Convocação do Conselho de Segurança Alimentar e Nutricional Salvador

O Presidente do COMSEA do Município de Salvador-BA, no uso de suas atribuições conforme a Lei Federal nº 8069/90 e Lei Municipal nº 6457/04 de 14/01/2004 e Decr 13.688 de 03/06/2005, nos Termos do Edital nº 001/2007 resolve publicar:

Edital de Convocação

Convocamos as Entidades presentes na III Conferência Municipal de SAN a participar da IV definição da Convocação desse Conselho para o biênio 2007/2009, no próximo dia 06 de julho em curso, às 09:00h em 1ª convocação na sede do COMSEA/SSA, sito à Ladeira dos Adões, 157 Salvador, 20 de junho de 2007.

Sala das Sessões,

Thelma Dantas Costa

Termo de Declaração de Bens

Eu, CÉLIA REGINA MENEZES BANDEIRA, CPF 154.919.607-30, do

possuir os seguintes bens:

- 1 (uma) Casa situada no Condomínio Jardim Gantua - Jaguaribe, nº 13, Salvador;
- 1 (um) Ponto Comercial no Shopping Rio Vermelho, Salvador.
- Saldo aproximado de R\$ 45.000,00 no Banco Itaú Personalit.

Salvador, 25 de junho de 2007

CÉLIA REGINA MENEZES BANDEIRA
Ex-Superintendente da ADESA

CAMPS CENTRO DE AÇÃO SOCIAL DO PARQUE BETULAL

RUA SUEZ, Nº 83 - ALTO DE COUTOS

CEP: 40.725-260 - SALVADOR - BA

CNPJ: 08.113.785/0001-10

FOFONE: 071 3217-7523

DEMONSTRAÇÃO DE RESULTADOS

	Monte
(I) RECEITA - CONTRIBUIÇÕES	
Associação Contribuintes	1.472,00
Associação Diretores	730,00
Contribuições Beneficiários	1.290,00
(I) Total das Contribuições	3.492,00
(II) DESPESAS ADMINISTRATIVAS	
Despesa com Aluguel	1.800,00
Despesa com Água	100,00
Despesa com Energia	220,00
Despesa com Telefone	1.100,00
(II) Total das Despesas	3.220,00
Resultado Positivo do Exercício	272,00

RECONHECIDO A EXATIDÃO DA PRESENTE DEMONSTRAÇÃO, EXPRESSA EM REAIS
SALVADOR, QUARTA-FEIRA, 07 DE JUNHO DE 2007

MARIA ALEXANDRA DOS SANTOS
SUPERINTENDENTE DO PARQUE BETULAL
CPF: 876.423.360-04

CRIC: 0212890-2

Salvador, 26 de junho de 2007

ANEXO 2

RESOLUÇÃO (012)

PREFEITURA MUNICIPAL DO SALVADOR
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

RESOLUÇÃO Nº. 012/2007

Altera a Resolução CME nº. 004/2007 de 26/06/2007 e adita novos dispositivos.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SALVADOR – CME, no uso de suas atribuições legais expressa no seu Regimento e, tendo em vista o disposto nas Leis Federais números 9.394/96, 10.172/2001, 11.114/2005, 11.274/2006 e com fundamento nos Pareceres 06/2005 E 18/2005 E NA Resolução CNE/CEB nº. 03/2005.

RESOLVE:

Art. 1º A Resolução CME nº. 004/2007, que dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração, no Sistema Municipal de Ensino de Salvador, passa a vigorar com as alterações constantes da presente Resolução.

Art. 2º O artigo 1º e os parágrafos do artigo 2º passam a ter a seguinte redação:

Art. 1º O Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal terá a duração de nove anos letivos, destinado o 1º ano às crianças de seis anos de idade, sendo os anos iniciais organizados em dois ciclos de aprendizagem, com a institucionalização da progressão continuada, respeitando o ritmo e o tempo de aprendizagem dos alunos.

§ 1º O Ciclo de Estudos Básicos, com duração de 3 (três) anos passará a denominar-se Ciclo de aprendizagem I.

§ 2º O ciclo de Aprendizagem II, com duração de 2 (dois) anos.

Art. 2º

§ 1º

§ 2º A estrutura do Ensino Fundamental de 9 anos de acordo com o caput do artigo, obedecerá a seguinte especificação:

I - Anos iniciais:

a) O Ciclo de Aprendizagem I compreende três anos de escolarização, no qual deverá ser garantido ao aluno a aquisição da base alfabética em qualquer um dos anos.

1. **1º ano de escolarização** – destinado aos alunos que ingressaram no Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos completos até trinta e um de março do ano da matrícula, e aos alunos que completarem 07 (sete) anos de idade até dezembro deste mesmo ano.

2. **2º ano de escolarização** – destinado aos alunos oriundos da fase inicial do CEB; alunos que tenham cursado o 1º ano de escolarização do Ciclo de Aprendizagem I; os que completarem oito anos até dezembro do ano de ingresso; alunos de 9(nove) a 14(quatorze) anos independente da escolarização anterior, podendo ser agregados os alunos com distorção idade/série.

3. **3º ano de escolarização** – destinado aos alunos oriundos da fase intermediária do CEB; alunos que tenham cursado o 2º ano de escolarização do Ciclo de Aprendizagem I; alunos transferidos com histórico escolar, comprovando promoção para a 2ª série e alunos que não tenham construído as competências e habilidades referentes ao Ciclo de Aprendizagem I.

b) O Ciclo de Aprendizagem II compreende dois anos de escolarização:

1. **4º ano de escolarização** - destinado aos alunos que cursaram a fase intermediária do CEB e que demonstrem competência para cursar o Ciclo de Aprendizagem II; alunos transferidos com histórico escolar, comprovando promoção para a 3ª série; alunos conservados na 3ª série e alunos que a partir de 2008 sejam reclassificados no 3º ano do Ciclo de Aprendizagem I.

2. **5º ano de escolarização** - destinado aos alunos promovidos para a 4ª série; alunos que tenham cursado o 4º ano do Ciclo de Aprendizagem II; alunos transferidos com histórico escolar, comprovando promoção para a 4ª série; alunos conservados na 4ª série e alunos que não tenham construído as competências e habilidades referentes ao Ciclo de Aprendizagem II.

II - Anos finais do Ensino Fundamental:

a) 6º ano;

b) 7º ano;

c) 8º ano;

d) 9º ano;

§ 3º Cabe a Coordenadoria de Ensino e Apoio Pedagógico junto com as Coordenações Regionais e Unidades Escolares, estabelecer as Diretrizes Curriculares que orientem cada ano de escolarização correspondente aos Ciclos de Aprendizagem I e II e anos subsequentes.

Art. 3º

Art. 4º VETADO

Art. 5º VETADO

Art. 6º Art. 3º Os parágrafos do Artigo 7º passam a ter a seguinte redação:

Art. 7º

§ 1º Nos Ciclos de Aprendizagem I e II a avaliação deverá ser processual, formativa e cumulativa com ênfase nos aspectos qualitativos, tendo como referência as competências e habilidades expressas nos Diários de Classe para cada ano dos Ciclos de Aprendizagem, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.

§ 2º Estará apto para o 1º ano do Ciclo de Aprendizagem II do Ensino Fundamental, o aluno que após concluir o Ciclo de Aprendizagem I tenha construído no mínimo 80% das habilidades estabelecidas em cada área do conhecimento.

§ 3º Estará apto para o 6º ano do Ensino Fundamental, o aluno que após concluir o Ciclo de Aprendizagem II tenha construído no mínimo 80% das habilidades em cada área do conhecimento.

§ 4º Os alunos deverão ter o mínimo de 75% (setenta e cinco por cento) de frequência no total de carga horária, para cada ano dos Ciclos de Aprendizagem I e II.

§ 5º A partir do 2º ano de escolarização, nos casos de abandono com faltas acima de 25% do total da carga horária prevista para o ano letivo, o aluno será matriculado no mesmo ano do ciclo que abandonou.

§ 6º A progressão continuada dentro dos ciclos de aprendizagem deverá ser garantida aos alunos e apoiada por estratégias de atendimento diferenciado, no decorrer de todo o processo, exceto nos anos finais de cada ciclo - 3º e 5º anos.

§ 7º Deverão ser realizadas em cada ano dos Ciclos de Aprendizagem I e II, avaliações processuais, de acordo com as habilidades expressas nos Diários de Classe para todas as áreas do conhecimento.

§ 8º Do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental será adotada média 5,0 (cinco) para aprovação dos alunos da Rede Municipal de Ensino.

Art. 4º Passa a vigorar com nova redação o artigo 8º:

Art. 8º Os atos de reclassificação, quando se tratar de transferência entre estabelecimentos no país e no exterior, e de classificação independente de escolarização anterior serão efetivados mediante processo de avaliação escrita, seguindo os seguintes procedimentos:

§ 1º A escola constituirá uma Comissão de Avaliação com 03 (três) representantes do corpo docente para avaliar o aluno com base nas competências e habilidades expressas nos Diários de Classe de cada ano de escolarização, no início do ano letivo.

2º O resultado da avaliação, deverá constar em ata lavrada em livro próprio, cuja cópia será anexada ao registro individual do aluno, à disposição do Sistema Municipal de Ensino e das partes interessadas.

§ 3º O aluno não poderá avançar em mais de um ano pelo ato de reclassificação.

§ 4º Os alunos que ingressaram no 1º ano do Ciclo de Aprendizagem I não poderão ser reclassificados.

§ 5º Os procedimentos de classificação e reclassificação devem estar coerentes com o Projeto Pedagógico da Escola e constar do Regimento escolar para que se produza os efeitos legais.

Art. 5º Ficam mantidos os demais artigos, parágrafos, itens e alíneas da Resolução CME 004/2007, não alterados pela presente Resolução.

Art. 6º Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Salvador, 21 de Dezembro de 2007

CONSELHEIROS RELATORES: Alda Conceição Souza Barbosa Neves, Ana Sueli Teixeira de Pinho, Ana Rita de Oliveira Gomes, Bass Cheiva Nucinkis, Gilmária Ribeiro da Cunha, Manoel Vicente da Silva Calazans e Valda dos Santos Marques.

CONSELHEIROS: Bernadete de Paula Matos, Cristina Ribeiro de Carvalho Santana, Darci Santos Souza Xavier, Dilma e Silva Leal, Doralice Gomes dos Santos, Edna Porto de Oliveira, Elza Souza Melo, Ivone Maria Portela, Lindalva dos Reis Amorim, Marilene dos Santos Betros, Mary de Andrade Arapiraca, Normando Batista Santos, Paulo Santana Alexandre e William Marques de Araújo Góes

Auto de Infração do SICO CJAI para que compareçam as turmas extraordinárias a serem realizadas na sala da Comissão na sede da STP, Av. Vale dos Barões s/n.º Barões de 09 às 12:00 nas datas a seguir conforme cronograma de mês de novembro de 2008.

Segunda	3	10	17	24
Terça	4	11	18	25
Quarta	5	12	19	26
Quinta	6	13	20	27
Sexta	7	14	21	28

O não comparecimento dos representantes implicará na ausência às deliberações ocorridas durante a reunião.

Salvador, 31 de outubro de 2008


Paulo César Sousa Santos
Presidente do CJAI, SICO

Superintendência de Controle e Ordenamento do Uso do Solo do Município - SUCOM

EDITAL

O Setor de Cobrança de Autos - SCA, da Superintendência de Controle e Ordenamento do Uso do Solo do Município - SUCOM, tendo em vista que os autos relacionados não foram localizados, quando da execução das operações fiscais,

RESOLVE:

INTIMAR, nos termos do Art. 4, inciso III, do Código Tributário de Rendas do Município, a comparecerem no referido Setor desta Autarquia, localizada na Av. Mário Leal Ferreira, nº 1975 - Bonocó, no horário das 14 às 17h, apresentando o débito querendo no prazo de 10 dias ou regularizar seu débito no prazo de 30 dias a contar da publicação deste Edital, sob pena de serem os mesmos inscritos na Dívida Ativa.

AUTOS DE INFRAÇÃO		
Nº	Autuado	Endereço
14610328	PAULO ROBERTO FRANÇA DE MANTOS	RUA DAS GARVOTAS - BARRÉ
14610328	PAULO ROBERTO FRANÇA DE MANTOS	RUA DAS GARVOTAS - BARRÉ
14610328	GILBERTO CONCEIÇÃO NERY	RUA 1º DE JANEIRO - CIDADE NOVA
14610328	GURNO LUIZ SILVA SANTOS	RUA RIO FRANCISCO - MONTE SERRAVÁ
14610328	JOEL ALVES BARRETO FILHO	RUA RIO SÃO FRANCISCO - MONTE SERRAVÁ
14610328	OTTO FERREIRA DOS SANTOS	AV. NESTOR QUARTE - SÃO CAETANO
14610328	VICTORANTIM CLEMENTE NINE SA	RUA MARTINIANO BONFIM - RETIRO
14610328	CARLOS MUNICI	TRV MUNICI - CANAL
14610328	ROBSON DO AMARAL MACHADO	RUA ANTONIO MILTON - JARDIM
13861038	SANCHES FERREIRA L OLIVEIRA	AV. ACHIM - BROTAS
14610328	SARRAGA DA JURECA	RUA ALBERTO FREDA - BARRÉ
13861038	FREDERICO FORGEIA FILHO	RUA FLORENTINO SILVA - FONSECA

Salvador, 31 de outubro de 2008


Irineide Ribeiro da Silva Pereira
Chefe do Setor de Auto de Infração


José da Silva
Subgerente Financeiro

ANEXO 9.1

Diversos

Publicação feita nos termos da Lei 3.675/86

Prefeitura Municipal do Salvador
Secretaria Municipal de Educação e Cultura
Conselho Municipal de Educação

Resolução nº. 011/2008

Dispõe sobre a ampliação do Ensino Fundamental de Nove Anos, no Sistema Municipal de Ensino de Salvador e dá outras providências.

O CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - CME, no uso de suas atribuições legais expressa no seu Regimento e, tendo em vista o disposto na Lei Federal nº. 9.394/96, 10.172/01, 11.114/05, 11.274/06 e com fundamento nos Pareceres CNE/CEB 06/05 e 18/05 e na Res. CNE/CEB nº. 03/05.

Resolve:

Art. 1º. - O Ensino Fundamental obrigatório, na Rede Pública Municipal de Ensino, implantado gradativamente a partir do ano de 2007, terá a duração de nove anos letivos, sendo o 1º ano destinado às crianças a partir de seis anos de idade, organizado em cinco anos iniciais e quatro anos finais.

Art. 2º. - Fica assegurado aos alunos que iniciaram o Ensino Fundamental de Oito Anos de duração o direito de concluí-lo neste regime.

Art. 3º. - Durante o processo de transição as escolas deverão administrar a coexistência dos dois regimes do Ensino Fundamental de Oito Anos e Nove Anos de duração, adotando históricos escolares distintos para cada um dos regimes.

Parágrafo único - Os regimes a que refere o caput deste artigo são, assim, definidos nesta Resolução:

I. Regime de oito anos de duração - registrado sob a forma de sérieção (1º. à 8ª. série).

II. Regime de nove anos de duração - registrado sob a forma de anos letivos (1º. ao 9º. ano).

Art. 4º. - Os anos iniciais do Ensino Fundamental serão organizados em dois ciclos de aprendizagem com a institucionalização da progressão continuada, respeitando o ritmo e o tempo de aprendizagem dos alunos.

§ 1º. - O Ciclo de Aprendizagem I terá a duração de três anos em substituição ao Ciclo de Estudos Básicos e obedecerá a seguinte especificação:

I.1º. Ano de escolarização - destinado aos alunos que ingressam no Ensino Fundamental a partir dos seis anos de idade completos ou a completar no início do ano letivo, independente de ter cursado a Educação Infantil.

II.2º. Ano de escolarização - destinado aos alunos que tenham cursado o 1º. ano de escolarização do Ciclo de Aprendizagem I e alunos transferidos para o 2º. ano.

III.3º. Ano de escolarização - destinado aos alunos que tenham cursado o 2º. Ano de escolarização do Ciclo de Aprendizagem I, alunos transferidos para a 2ª. Série/3ª. ano e alunos que não tenham construído as competências e habilidades referentes ao Ciclo de Aprendizagem I.

§ 2º. - O Ciclo de Aprendizagem II compreende dois anos de escolarização e obedecerá a seguinte especificação:

I.4º. ano de escolarização - destinado aos alunos que concluíram com êxito o Ciclo de Aprendizagem I, alunos transferidos para a 3ª. série/4º. ano.

II.5º. ano de escolarização - destinado aos alunos que tenham cursado o 4º. ano de escolarização do Ciclo de Aprendizagem II, alunos transferidos para a 4ª. série/5º. ano, e alunos que não tenham construído as competências e habilidades referentes ao Ciclo de Aprendizagem II.

Art. 5º. Os anos finais do Ensino Fundamental estão organizados do 6º. ao 9º. ano.

Art. 6º. Cabe à Secretaria Municipal de Educação e Cultura estabelecer diretrizes que orientem o processo de implantação do novo regime de duração do Ensino Fundamental.

Art. 7º. As escolas da Rede Pública Municipal de Ensino de Salvador deverão adequar sua Proposta Pedagógica e Regimento Escolar à organização do Ensino Fundamental de Nove Anos em cumprimento a legislação em vigor.

Art. 8º. Os casos omissos deverão ser tratados pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 9º. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as Resoluções CME 04/2007 e 012/2007.

Salvador, 16 de outubro de 2008

HOMOLOGAÇÃO

Prof. William Marques de Araújo Góes
Presidente

Prof. Carlos Ribeiro Soares
Secretário

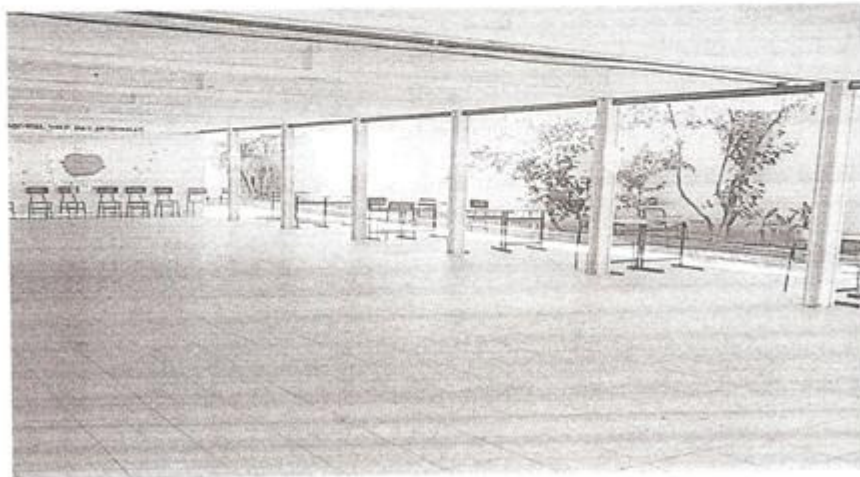
Conselheiros Relatores: Alda Conceição Souza Barbosa Neves, Ana Rita de Oliveira Gomes, Ana Sueli Teixeira de Pinho, Baus Cheiva Nacinkis, Cristina Ribeiro de Carvalho Santana, Eliana Barreto Guimarães, Elza Souza Melo, Gilmaria Ribeiro da Cunha, Joelle Ramos Braga, Manoel Vicente da Silva Calzans e Valda Santos Marques.

Conselheiros: Bernadete de Paula Matos, Christianne Barreto Navarro de Brito Carvalho, Dilma e Silva Leal, Dorcilce Gomes dos Santos, Godalva da Paz Santos, Ivone Maria Fortela, Lindalva dos Reis Amorim, Mary de Andrade Arapiraca, Marilene dos Santos Britos, Rita Margareth Costa Passos, Valmir da Silva Santos e William Marques de Araújo Góes.

Anejo 4
PORTÃO DE ENTRADA (10)



PÁTIO



ANEXO - 5

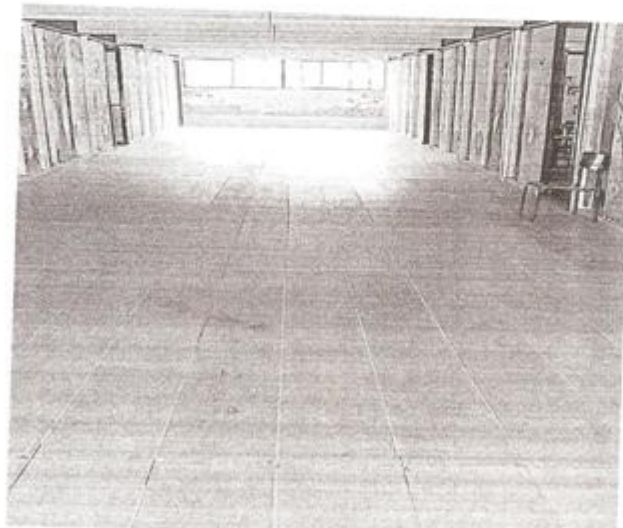
1º ANDAR

PROTEÇÃO (11)



1º ANDAR

CORREDOR



ANEXO 6

Universidade Federal da Bahia
Faculdade de Educação
Disciplina: Elaboração do Trabalho Monográfico
Título Provisório: "XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX"
Estudante: Ana Maria Simões
Orientação: Profa Marta Lícia de Jesus

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Dados de Identificação

Nome:
Escola:
Tempo de trabalho no magistério (geral e na escola):
Tempo como gestor (geral e na escola):
Forma de ingresso no cargo (eleição ou indicação)

QUESTÕES

- 1) Qual a sua opinião sobre o fato de o Brasil ampliar o Ensino Fundamental para nove anos?
- 2) Quando foi iniciado e como se deu o processo de Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos nesta escola? E como deveria ter ocorrido na sua opinião?
 - 2.1) Quais as principais ações da Secretaria Municipal de Educação que você considera relevantes e importantes nesse processo?
 - 2.2) Como ocorreu a participação da comunidade escolar nesse processo (pais, alunos, professores, funcionários e coordenação pedagógica)?
 - 2.3) Como os pais das crianças reagiram a essa política?
 - 2.4) Você, como gestora, participou de discussões/reuniões/encontros/formação sobre a implementação do ensino fundamental de nove anos?
 - 2.5) Os professores participaram de alguma proposta de formação continuada para a atuação no Ensino Fundamental de nove anos ou receberam materiais diferenciados?
- 3) Você poderia pontuar se existiram dificuldades nesse processo e quais são os maiores problemas enfrentados ainda hoje?
 - 3.1) Em seu ponto de vista, o que efetivamente mudou na escola com essa nova

política do Ensino Fundamental de nove anos? Já é possível fazer esse balanço?

3.2) Houve alguma alteração no currículo da escola (conteúdos, avaliação, procedimentos de ensino, espaço físico, materiais, etc.)?

4) Na sua opinião como deveria ser o currículo do Ensino Fundamental de 9 anos e em especial do 1 ano?

4.1) Houve alguma alteração no currículo dos anos iniciais (1, 2 e 3 ano) com a implementação do ensino fundamental de nove anos na escola já que o aluno inicia a primeira série aos 6 anos e não mais com 7 anos?

5) A escola tem as condições necessárias para oferecer o ensino fundamental de nove anos?

5.1) A escola foi adaptada fisicamente, recebeu mobiliários novos? Houve alteração no número de funcionários e no número de alunos em sala de aula?

5.2) Qual o critério para a escolha do professor para atuar no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos? Houve alguma dificuldade para essa escolha? Qual o perfil que esse professor deve ter?

ANEXO 7



Prefeitura Municipal do Salvador
Secretaria Municipal da Educação e Cultura - SMEC
HISTÓRICO ESCOLAR



1. Estabelecimento de Ensino		2. Código do Estabelecimento	
3. Endereço		4. N°	5. Bairro
6. Decreto de Criação		7. Autorização de Funcionamento	
8. Aluno		9. Matrícula	
10. Local de Nascimento / Cidade	11. Estado	12. Nacionalidade	13. Data de Nascimento
14. Filiação PAI:		MÃE:	

RESULTADO DE ESTUDOS REALIZADOS

Ciclo de Estudos Básicos - CEB - Organizado em um bloco de dois anos, equivalente as duas primeiras séries do Ensino Fundamental, autorizado pelas Resoluções CME 004/99 e 04/2000.

Carga Horária: Parecer Descritivo Final (Corresponde a última etapa cursada pelo(a) Aluno(a):

O Aluno(a) está Apro(a) a cursar:

Aceleração da aprendizagem I - corresponde ao Ciclo de Estudos Básicos - CEB - Aceleração da Aprendizagem II corresponde à 3ª e 4ª séries. Autorizadas pelas Resoluções do CME nº 001/98, 002/98 e 002/99.

Carga Horária: Parecer Descritivo Final (Corresponde a última etapa cursada pelo(a) Aluno(a):

O Aluno(a) está Apto(a) a cursar:

Regularização do Fluxo Escolar para a faixa de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental - Resolução CME nº 02/2000. Carga Horária anual

O Aluno(a) está Apto(a) a cursar:

COMPONENTES CURRICULARES	CEB		1ª		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		7ª		8ª	
	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH	NOTA	CH
Língua Portuguesa																		
Matemática																		
Geografia																		
História																		
Ciências																		
Educação Artística																		
Língua Estrangeira																		
TOTAL DE CH																		

EDUCAÇÃO FÍSICA	5ª		6ª		7ª		8ª		TOTAL	
	Aulas Dadas	Freqüência	Aulas Dadas	Freqüência	Aulas Dadas	Freqüência	Aulas Dadas	Freqüência	Aulas Dadas	Freqüência

0

ANEXO - 8

MATEMÁTICA

HABILIDADES		Diag.	1º Sem.	2º Sem.
1H1	NÚMEROS E OPERAÇÕES Desenvolve conceitos de classificação, de seriação, de ordenação e de conservação de quantidade.			
1H2	Faz uso de conceitos de maior, menor, mais, menos, pertence, não pertence, igual, diferente, direita, esquerda, em cima, em baixo.			
1H3	Compara coleções pela quantidade de elementos, ordenando-as pela grandeza da medida.			
1H4	Descobre diferentes possibilidades de agrupamentos.			
1H5	Utiliza contagem oral nas brincadeiras e em outras situações do cotidiano.			
1H6	Identifica números em diferentes contextos.			
1H7	Faz contagens utilizando material concreto.			
1H8	Identifica elementos comuns entre conjuntos.			
1H9	Percebe partes comuns em desenhos.			
1H10	Relaciona a idéia de número a quantidade correspondente.			
1H11	Reconhece a dezena como agrupamento de 10 elementos.			
1H12	Identifica números pares e ímpares.			
1H13	Lê números familiares ou freqüentes.			
1H14	Escreve números familiares ou freqüentes.			
1H15	Realiza contagem em escalas ascendentes e descendentes de um em um, de dois em dois.			
1H16	Compõe e decompõe números.			
1H17	Estabelece o antecessor e o sucessor dos números.			
1H18	Resolve problemas com desenhos e números.			
1H19	Associa a idéia de somar (juntar) e subtrair (tirar).			
1H20	Efetua adição na forma horizontal e vertical.			
1H21	Realiza contas de subtrair na forma horizontal e vertical.			
1H22	Desenvolve noções de cálculo mental como ferramenta para resolver problemas de adição.			
1H23	Associa a idéia de multiplicar (aumentar) e dividir (repartir).			
2H1	Reconhece a função social do número, utilizando-o como instrumento para representar e resolver situações quantitativas presentes no cotidiano.			
2H2	Representa através de objetos e desenhos a parte dividida do todo.			
2H3	Utiliza material concreto (tira de papel, objetos) para dividir em partes iguais.			
2H4	Reconhece a representação fracionária com o apoio de materiais concretos.			
2H5	Escreve a forma de fração a partir de desenhos.			
2H6	Utiliza conhecimentos relativos aos números, usando procedimentos de cálculo pessoal ou convencional.			
2H7	Resolve problemas com números.			
2H8	Associa a idéia de somar (juntar) e subtrair (tirar).			
2H9	Efetua adição na forma horizontal e vertical.			
2H10	Realiza contas de subtrair na forma horizontal e vertical.			
2H11	Desenvolve noções de cálculo mental como ferramenta para resolver problemas de adição.			
2H12	Resolve problemas orais, textos ou representações matemáticas, principalmente de adição e subtração.			
2H13	Associa a idéia de multiplicar (aumentar) e dividir (repartir).			
2H14	Percebe e descobre a multiplicação na repetição das parcelas iguais e na arrumação de objetos.			
2H15	Efetuar multiplicação na forma horizontal e vertical.			
2H16	Realiza divisão na forma horizontal e vertical.			
2H17	Divide quantidades exatas em partes equivalentes.			
3H1	Realiza contagem em escalas ascendentes e descendentes de um em um, de dois em dois, cinco em cinco, dez em dez.			
3H2	Compõe, decompõe, lê e escreve números.			
3H3	Identifica a idéia de números ordinais em situações diversas.			
3H4	Percebe as regularidades nas seqüências numéricas para nomear, ler e escrever.			
3H5	Utiliza cálculo mental.			
3H6	Utiliza a decomposição das escritas numéricas para a realização do cálculo mental.			
3H7	Resolve e interpreta problemas envolvendo adição de três ou mais parcelas e subtração.			
3H8	Resolve e interpreta problemas envolvendo de multiplicação e divisão.			

3H9	Resolve e interpreta problemas envolvendo unidade, dezena e centena.			
3H10	Resolve e interpreta problemas empregando dúzia, metade e dobro.			
3H11	Resolve e interpreta problemas empregando medidas.			
3H12	Resolve e interpreta problemas empregando o Sistema Monetário nacional.			
3H13	Formula situações-problema, compreendendo alguns dos significados das operações.			
3H14	Reconhece que diferentes situações-problema podem ser resolvidas por mais de uma operação.			
3H15	Utiliza sinais convencionais (+, -, x, :, =).			
3H16	Utiliza estimativa para avaliar a adequação de um resultado.			
3H17	Faz uso da calculadora para o desenvolvimento de estratégias de verificação e controle de cálculos.			
1H1	GRANDEZAS E MEDIDAS			
	Utiliza partes do corpo para medir (palmos, pés, etc.).			
1H2	Reconhece o calendário e sua função.			
1H3	Faz uso do relógio digital para ler horas.			
1H4	Utiliza a régua para medir alguns objetos da sala de aula.			
1H5	Identifica unidades de tempo, dia, semana, mês, bimestre, semestre, ano, utilizando calendários.			
1H6	Faz uso do conhecimento do Sistema Monetário Nacional através de situações-problema.			
2H1	Reconhece à hora como unidade padronizada de tempo.			
2H2	Lê horas inteiras e meia hora em relógio de ponteiro.			
2H3	Estabelece noções de duração e seqüência temporal na realização de tarefas.			
2H4	Identifica diferentes unidades de medida (metro, quilo, litro).			
2H5	Reconhece diferentes instrumentos de medidas convencionais (fita-métrica, régua, balança etc.).			
2H6	Percebe o significado de "troco" em simulações.			
3H1	Lê horas comparando relógios digitais e de ponteiros.			
3H2	Utiliza diversos registros de tempo: calendários, linhas de tempo, agenda.			
3H3	Percebe a necessidade de unidades padronizadas em situações do cotidiano.			
3H4	Identifica o centímetro na divisão do metro.			
3H5	Relaciona o metro e o centímetro em situações reais.			
3H6	Reconhece a utilização do quilo em situações reais.			
3H7	Identifica a ação de comprar e vender em situações do dia a dia.			
3H8	Usa corretamente os nomes de cédulas e moedas.			
3H9	Escreve os nomes das cédulas e moedas em situações cotidianas.			
1H1	ESPAÇO E FORMA			
	Observa formas geométricas presentes em elementos naturais e nos objetos criados pelo homem, identificando suas características: arredondadas ou não, simétricas ou não, etc.			
1H2	Representa as formas geométricas presentes em elementos naturais e nos objetos criados pelo homem (o quadrado, o círculo, o triângulo e retângulo)			
1H3	Descreve e representa pequenos espaços percursos e trajetos.			
1H4	Identifica pontos de referência para localizar-se e deslocar-se no espaço.			
2H1	Reconhece as formas planas, utilizando material concreto.			
2H2	Diferencia a forma do cubo quando comparado ao quadrado e a outras caixas.			
2H3	Utiliza as formas planas em atividades espontâneas.			
2H4	Diferencia interior, exterior e fronteira tendo como referência o lugar onde está.			
2H5	Constrói maquetes e painéis que reflitam os espaços locais e características ambientais.			
2H6	Percebe o corpo como ponto de referência para direções.			
2H7	Reconhece direções com orientação: frente, atrás, embaixo, em cima, fora direita, esquerda.			
2H8	Localiza objetos a partir de instruções dadas.			
2H9	Representa objeto de acordo com sua percepção e o local de onde o observa.			
3H1	Descreve oralmente objetos vistos de cima.			
3H2	Constrói maquetes e painéis que reflitam os espaços, locais e características ambientais.			
3H3	Representa posições no espaço, utilizando maquetes.			
3H4	Identifica objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência.			
3H5	Percebe e identifica a simetria em aspectos do dia-a-dia.			
3H6	Reconhece em diferentes objetos as várias formas dos sólidos geométricos.			
3H7	Reconhece dentre as formas espaciais as que rolam das que não rolam.			
3H8	Constrói o cubo e o bloco retangular a partir das planificações.			
1H1	TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO			

ACOMPANHAMENTO DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

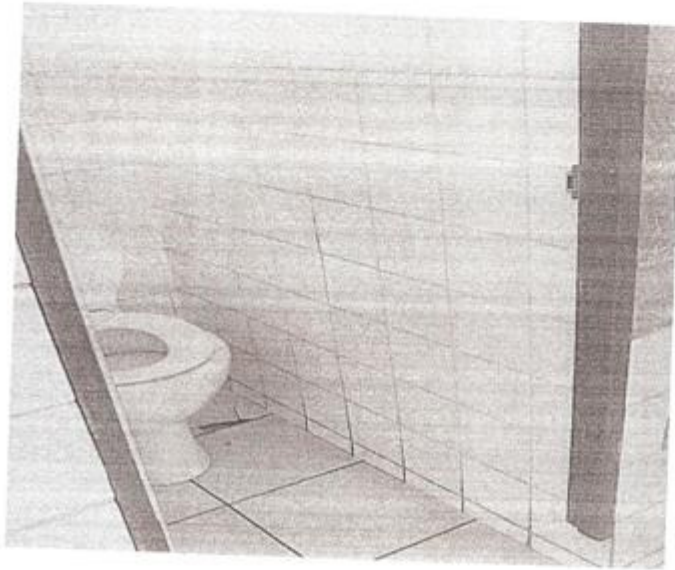
Aluno (a): _____ Nº. _____

LÍNGUA PORTUGUESA

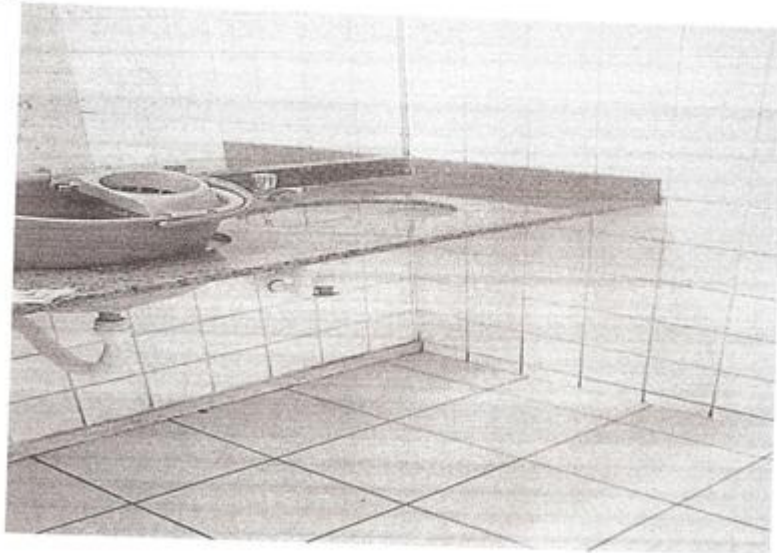
HABILIDADES		Diag.	1º Sem.	2º Sem.
1H1	LINGUAGEM ORAL Utiliza a fala para comunicar desejos, sentimentos e necessidades.			
1H2	Interage e participa das conversas, discussões, debates, jogos e brincadeiras com os colegas da sala, observando e respeitando as regras de convivência.			
1H3	Relata vivências e escuta com atenção e compreensão os colegas e/ou a professora.			
1H4	Participa de conversa nas Rodas ou nas Brincadeiras de Faz de Conta, formulando perguntas e hipóteses, respondendo ao que se pede e tirando suas dúvidas.			
1H5	Conta e reconta fatos, acontecimentos do cotidiano, experiências, histórias ouvidas ou lidas, tais como fábulas e contos de fada, recuperando partes destes textos-fonte, expressando noções de temporalidade e causalidade.			
1H6	Organiza a fala para dramatizar textos trabalhados em sala.			
1H7	Descreve o cenário, os objetos e as características físicas das personagens das fábulas e dos contos de fada.			
1H8	Recita quadrinha e poema, percebendo as rimas dos textos-fonte.			
1H9	Oraliza adivinhas, percebendo a sonoridade e a musicalidade destes textos-fonte.			
1H10	Ouve e oraliza cantigas de roda, percebendo a sonoridade e a musicalidade deste texto-fonte.			
1H11	Reproduz oralmente jogos verbais, tais como trava-línguas, parlendas, identificando as rimas e percebendo o ritmo, a sonoridade, a musicalidade destes textos-fonte.			
1H12	Usa e planeja a fala para dramatizar fábulas ou contos de fada trabalhados em sala, em situações nas quais envolvam trabalho em grupo, uso de recursos auxiliares (cartazes, figuras, Internet, etc.) e apresentação em público.			
1H13	Planeja o discurso para falar em público, expondo desenhos e/ou pinturas das personagens das fábulas trabalhadas e dos contos, dando explicação sobre os mesmos.			
2H1	Utiliza a fala para expressar idéias e pontos de vista.			
2H2	Participa das Rodas de Conversa, formulando perguntas e hipóteses, respondendo ao que se pede e tirando dúvidas, observando as regras das situações comunicativas de diálogo, conversação e debate.			
2H3	Conta e reconta, notícias de jornal, experiências, histórias ouvidas ou lidas, tais como lendas e contos africanos, recuperando partes destes textos-fonte, expressando noções de temporalidade e causalidade.			
2H4	Interpreta e compreende, na íntegra, notícias de jornal, acontecimentos do cotidiano, experiências, histórias ouvidas ou lidas, tais como lendas e contos africanos.			
2H5	Descreve o cenário, os objetos e as características físicas e psicológicas das personagens das lendas e dos contos africanos.			
2H6	Usa e planeja a fala para dramatizar as lendas e os contos africanos, trabalhados em sala, em situações nas quais envolvam trabalho em grupo, uso de recursos auxiliares (cartazes, figuras, Internet, etc.) e apresentação em público.			
2H7	Planeja o discurso para falar em público, expondo desenhos e/ou pinturas das personagens da(s) das lendas e dos contos africanos trabalhado(s) em sala, dando explicação sobre os mesmos.			
2H8	Participa de confecção de receitas culinárias e criação de rótulos, envolvendo as lendas e os contos africanos, em situações nas quais envolvam trabalho em grupo, uso de recursos auxiliares (cartazes, figuras, Internet, etc.), planejamento fala e apresentação em público.			
3H1	Formula hipóteses e perguntas sobre temas discutidos, respondendo ao que se pede sem sair do assunto tratado, fazendo uso das regras das situações comunicativas de diálogo, conversação e debate.			
3H2	Conta e reconta, nas Rodas de Textos Orais, fatos, acontecimentos do cotidiano e notícias de jornal (TV, impresso ou Internet), recuperando todas as partes dos textos-fonte, emitindo juízo de valor e percebendo as lacunas ou imprecisões ao escutá-los.			
3H3	Participa de situações comunicativas, tais como simulação de programa de rádio e televisão (novela, programa de auditório, entre outros); discursos políticos (simulação do horário de propaganda política), nas quais envolva o público, planejamento da fala, uso de recursos auxiliares.			
3H4	Utiliza a entonação, a diction, a postura em situações comunicativas, tais como entrevistas com a comunidade escolar e extra-escolar sobre uma determinada temática; seminários e exposição oral de assuntos estudados.			
3H5	Produz textos orais, individuais e /ou coletivos, a partir de temas propostos e livres, apresentando e explicando para o grupo, na sala de aula.			
3H6	Planeja e avalia atividades realizadas no grupo.			

1H1	PRÁTICAS DE LEITURA Reconhece e valoriza a função social da leitura.				
1H2	Participa, cotidianamente, de Cantinhos ou Roda de Leitura, acompanhando e apreciando as leituras feitas pela professora, manuseando livros e outros impressos, tentando "ler" ou adivinhar o que está escrito.				
1H3	Demonstra atitudes como gostar de ler e se interessar pela leitura e pelos livros.				
1H4	Reconhece a estrutura e organização textual dos gêneros e seus suportes textuais que circulam socialmente: parlendas, trava-línguas, cantigas de roda, fábulas, nomes próprios, regras de convivência / combinados; livro (didático e paradidático), dicionário, mural escolar, cartazes, Internet.				
1H5	Identifica a estrutura e organização textual dos gêneros de tradição oral: poema, trava-língua, parlenda, cantiga de roda, quadrinha, adivinha, piada (anedota); escritas públicas que funcionam como documentos: carteira de identidade, certidão de nascimento, cheque, contas de água, energia e telefone, etc.				
1H6	Faz a leitura de textos apoiando-se nas ilustrações.				
1H7	Discrimina os sons das letras.				
1H8	Discrimina os sons das sílabas.				
1H9	Junta letras para formar sílabas e transformar em palavras.				
1H10	Lê analisando as unidades menores da palavra, decodificando-a, mas não interpretando seu significado.				
1H11	Lê o nome e o sobrenome, reconhecendo-o dentre os demais.				
1H12	Lê os nomes da escola, da professora, de alguns colegas e dos objetos da sala de aula, identificando-os em diversas situações.				
1H13	Lê o nome do país, da região, do estado, da cidade, dos bairros de Salvador.				
1H14	Lê palavras conhecidas e soletra as que não conhece.				
1H15	Lê frases simples de textos trabalhados / conhecidos.				
1H16	Lê frases soletrando as palavras, compreendendo parcialmente o significado.				
1H17	Realiza leitura soletrando textos de estrutura simples.				
1H18	Lê e relê os textos que já conhece de memória, localizando palavras.				
1H19	Escuta leitura realizada pela professora ou pelo colega, identificando o título, autor, gênero, o suporte.				
1H20	Identifica o cenário, os objetos e as personagens do texto-fonte.				
1H21	Antecipa informações, formula hipóteses e faz previsões sobre o texto-fonte quando são apresentadas pistas textuais.				
1H22	Escreve histórias ouvidas, mantendo parcialmente a idéia principal do texto-fonte.				
1H23	Faz uso do dicionário para procurar palavras.				
2H1	Reconhece a estrutura e organização textual dos gêneros de tradição oral: escritas públicas que funcionam como documentos; escritas públicas que regulam a convivência social (parlendas, trava-línguas, cantigas de rodas, fábulas, nomes próprios, regras de convivência / combinados; livro (didático e paradidático), identidade, certidão de nascimento, dicionário, mural escolar, cartazes, Internet).				
2H2	Escuta leitura realizada pela professora ou pelo colega identificando o título, autor, o tema ou a idéia principal, gênero, o suporte.				
2H3	Identifica o cenário, os objetos, as personagens com suas características físicas e psicológicas do texto-fonte.				
2H4	Resume histórias ouvidas, mantendo parcialmente a idéia principal do texto-fonte.				
2H5	Faz uso do dicionário para procurar palavras.				
2H6	Vocaliza com relativa autonomia um texto utilizando a entonação e o ritmo.				
2H7	Lê textos com vocabulário simples e estrutura fonética compatível com as competências fônicas já adquiridas.				
3H1	Compreende frases com estrutura sintática simples.				
3H2	Lê e interpreta textos.				
3H3	Realiza leitura do texto, identificando o assunto principal.				
3H4	Utiliza diferentes estratégias de leitura adequadas ao gênero e ao suporte em que o texto é veiculado.				
3H5	Localizar informações em textos de diferentes gêneros.				
3H6	Emprega dados obtidos por meio da leitura para confirmação ou retificação das suposições de sentido feitas anteriormente.				
3H7	Identifica e compara características de diferentes gêneros textuais.				
3H8	Resume e reconta uma história.				
3H9	Distingue o que é título, autor, ilustrador.				
3H10	Identifica e sabe usar o índice de um livro.				
3H11	Utiliza indicadores para fazer antecipações e inferências em relação ao conteúdo (sucessão de acontecimentos, paginação do texto, organização tipográfica).				

ANEXO 9
BANHEIRO (9)



PIA



outros

SALA DO 1º ANO



SALA DO 4º ANO



centros

LATERAL DAS SALAS DE AULA DO GRUPO 4 e 5, 1º, 4º E 5º ANO

