

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

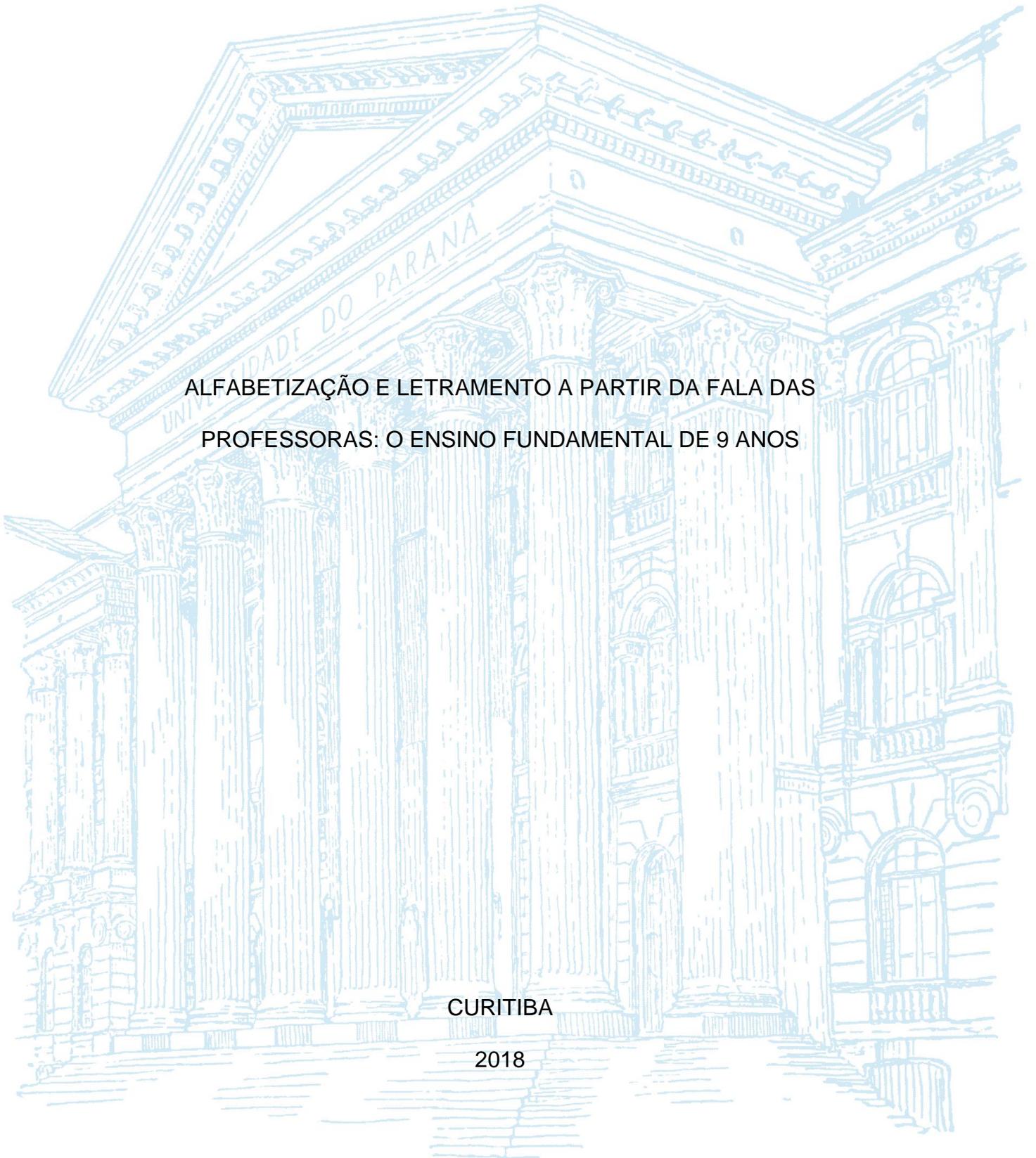
CAMILA SOUZA BELIATO

FRANCINE ZAMPIERI

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DA FALA DAS
PROFESSORAS: O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS

CURITIBA

2018



CAMILA SOUZA BELIATO

FRANCINE ZAMPIERI

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO A PARTIR DA FALA DAS
PROFESSORAS: O ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao curso de Pedagogia, setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Adriane Knoblauch

CURITIBA

2018

Dedicamos este trabalho...

A todos os professores e professoras alfabetizadores da Rede Municipal de Curitiba, principalmente às professoras que se disponibilizaram a serem entrevistadas. A fim de pensarem suas práticas com esta etapa de ensino tão importante para as crianças, jovens e adultos.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos em primeiro lugar à Deus, que nos possibilitou estudarmos na UFPR, que nos direcionou na caminhada, nos dando foco, persistência, força para não desistirmos durante estes cinco anos.

Aos nossos maridos, Guilherme Navarro Martins Delamura e Gabriel Margraf que de maneira carinhosa nos deram força e coragem, nos apoiando em momento de dificuldade, e acima de tudo sendo nossos amigos e eternos namorados. Vocês tornam nossas vidas mais leves.

Aos nossos pais, Edenilse Ferreira de Souza e Moacir Beliato Junior, Margarete Cecon Zampieri e Célio Cleonir Zampieri, e irmãos Moacir Beliato Neto e Francieli Zampieri que nos deram todo o apoio e incentivo necessário para não desistirmos do nosso sonho, vocês são as nossas bases.

À Professora Doutora Adriane Knoblauch, que com tanto carinho acreditou em nós e em nossa pesquisa, incrivelmente nos orientou de forma significativa para elaboração do nosso trabalho, por ser uma inspiração para nós como professora universitária e como professora alfabetizadora.

Agradecemos à Professora Doutora Leziany Silveira Daniel por nos dar a honra de ser nossa banca, e de com muita dedicação ler e avaliar esta pesquisa.

Queremos com muito zelo agradecer a todas as professoras que participaram de forma a contribuírem para realização desta pesquisa, de maneira atenciosa nos atenderam e nos receberam em suas escolas.

E finalmente a todos os colegas, amigos e professores, que de maneira indireta ou direta, contribuíram durante esses cinco anos possibilitando que esta pesquisa se realizasse.

A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se nesse esforço de inovação e de procura dos melhores percursos para a transformação da escola. (Nóvoa, 1991)

RESUMO

O estudo sobre o processo de alfabetização e letramento no contexto do 1º ano do Ensino Fundamental é o tema deste trabalho, cujo objetivo é investigar como a Lei 11.274/06, a qual ampliou o Ensino Fundamental para 9 anos, vem interferindo na metodologia utilizada pelas professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental no processo da alfabetização e letramento das crianças. Compreendemos que a Lei 11.274/06 surgiu para dar mais oportunidade às crianças ao acesso a escola, possibilitando um maior tempo para desenvolver suas capacidades. Sendo assim, reunimos algumas concepções que nortearam este trabalho. Em se tratando da concepção de alfabetização e letramento, Magda Soares (2004, 2009) entende que são processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos dentro das individualidades de cada criança. Sobre o processo de aquisição da linguagem escrita, Emília Ferreiro (1995) colaborou com este estudo com os níveis de escrita que formulou em suas pesquisas. Vigotski (2007) contribuiu com as questões referentes ao simbolismo e a representação da linguagem escrita. Ainda, contamos com estudos referentes à Lei do Ensino Fundamental de 9 anos, buscando verificar seu histórico e repercussões. A fim de compreender como esta Lei está interferindo no 1º ano do EF, entrevistamos cinco professoras que elencaram alguns fatores que influenciam suas práticas. Os principais resultados apontam que quando há uma visão adequada sobre o conceito de alfabetização e letramento, facilita o entendimento sobre o Ensino Fundamental de 9 anos e sobre o sistema de ciclos de aprendizagem, auxiliando assim, no desenvolvimento de práticas educacionais que visem o melhor desempenho da criança considerando suas especificidades.

Palavras-chave: *Ensino Fundamental de 9 anos; Lei 11.274/06; Anos iniciais do ensino Fundamental; Alfabetização e letramento.*

ABSTRAT

The study about the alphabétisation and literacy process in the context of the 1st year of the elementar school is the theme of this work, whose objective is to investigate how Law 11.274/06 (Brazilian Law), which extended Elementar School to 9 years, has been interfering in the methodology used by the teachers of the first year of Primary Education in the process of alphabétisation and literacy of children's. We understand that Law 11.274/06 has come to give children more opportunities to access the school, allowing more time to develop their abilities. Thus, we gathered some conceptions that guided this work. Regarding the conception of alphabétisation and literacy, Magda Soares (2004, 2009) understands that they are interdependent, inseparable and simultaneous processes within the individualities of each child. On the process of acquiring written language, Emília Ferreiro (1995) collaborated with this study with the levels of writing she formulated in her research. Vigotski (2007) contributed with the questions referring to the symbolism and the representation of the written language. Also, we have studies related to the Law of Elementar Education of 9 years, seeking to verify its history and repercussions. In order to understand how this Law is interfering in the 1st year of elementar school, we interviewed five teachers who listed some factors that influence their practices. The main results point out that when there is an adequate vision about the concept of alphabétisation and literacy, it facilitates the understanding of 9 years of elementar school and about the system of learning cycles in the development of educational practices aimed at the best performance of the child considering their specificities.

Key-words: 9-year Elementar School; Law 11.274/06; Initial years of elementary education; Alphabétisation and literacy.

LISTA DE SIGLAS

CMEI – Centro Municipal de educação Infantil

EF – Ensino Fundamental

EI – Educação Infantil

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

RMC- Rede Municipal de Curitiba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. CAPÍTULO: Conceitualização de alfabetização e letramento e conjecturas da Lei 11.274/06	18
1.1 Aspectos principais da Lei 11.274/06	18
1.2 Conceito de Alfabetização e Letramento	22
1.4 Simbolismo	28
2. CAPÍTULO: Apresentação da pesquisa	32
3. CAPÍTULO: Discussão dos dados obtidos	40
3.1 EF 9 anos: a busca por uma compreensão adequada	40
3.2 Compreensão de ciclo	52
3.3 Pressão pela alfabetização	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
REFERÊNCIAS	69
APÊNDICE	73
Apêndice 1: Carta de Apresentação da Pesquisa	73
Apêndice 2: Modelo do Termo de consentimento para realização da pesquisa	74
Apêndice 3: Questionário semiestruturado	75
Apêndice 4: Entrevistas das professoras	77
Entrevista Professora Carolina	77
Entrevista Professora Beatriz	81
Entrevista Professora Gabriela	84
Entrevista Professora Luiza	88
Entrevista Professora Renata	91

INTRODUÇÃO

O Ensino Fundamental sempre foi à prioridade da educação brasileira, uma das Leis que mostra essa realidade é a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que “Art. 5º O **acesso ao EF** é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.” (LDB 9.394/96, Art. 5º, nossos grifos). Tal Lei foi sendo modificada no decorrer das décadas. O trecho grifado acima foi revogado, passando a valer o texto sancionado pela Lei 12.796/13 “O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo” (BRASIL, 2013a).

Esse foi um exemplo das diversas mudanças legais que a educação brasileira sofreu nas últimas décadas. Neste trabalho temos como foco a Lei 11.274/06 que ampliou o EF de oito para nove anos. Em função dessa mudança, o antigo pré passa a ser o 1º ano do EF. Deste modo a escolha deste tema foi determinada pela vontade de conhecer como a concepção de alfabetização e letramento dessa etapa foram modificadas, ou não, depois da vigência da Lei 11.274/06, com o ingresso das crianças de 6 anos no primeiro ano do EF.

Compreendemos esse como um tema pertinente na prática pedagógica de professoras e professores alfabetizadores, pois, é nesta etapa de ensino em que as crianças têm um contato mais institucionalizado e escolarizado com o mundo da escrita e da leitura, propriamente dito, podendo ser ela, o motivo de êxito ou de fracasso nos anos decorrentes.

Sendo assim, o objetivo dessa pesquisa é investigar como a Lei 11.274/06 vem interferindo na concepção das professoras acerca do processo de alfabetização e letramento e como isso interfere no entendimento sobre o Ensino Fundamental de 9 anos e sobre o sistema de ciclos de aprendizagem. Buscamos explorar qual é a concepção de alfabetização e letramento propostos na legislação vigente, bem como identificar a proposta oficial desses processos, mediante a análise de documentos oficiais produzidos pelo Ministério da Educação.

Para melhor compreensão, realizamos entrevistas com professoras alfabetizadoras que passaram por esse processo de transição em suas escolas. Assim, conseguimos analisar como as diferentes concepções sobre o conceito de alfabetização e letramento e a influência deste na compreensão do EF de 9 anos, verificando se mudaram após a introdução da Lei, e exploramos quais são os obstáculos e desafios que os professores alfabetizadores enfrentaram após a vigência da Lei 11.274/06.

Neste sentido, na busca de compreender como está sendo essa visão, formulamos alguns apontamentos acerca do tema, a fim de nortear a pesquisa:

- Com quais objetivos a alfabetização e o letramento vem sendo utilizados com as crianças do primeiro ano do EF?
- A metodologia utilizada, nas práticas de alfabetização e letramento, teve alguma mudança após a vigência da Lei 11.274?
- A partir das entrevistas, de que modo às professoras avaliam essa mudança?
- Quais os problemas e obstáculos são identificados pelas professoras?

- A ideia inicial da Lei 11.274/06 seria a maior inclusão de crianças no sistema de ensino e proporcioná-las uma maior possibilidade para se alfabetizarem. Mas qual está sendo o real impacto dessa Lei, especificamente, nas turmas de 1º ano?

Desse modo, o presente trabalho se concentra em analisar se houve ou não uma mudança na visão sobre os processos de alfabetização e letramento, para o 1º ano do EF após o ingresso das crianças de 6 anos de idade.

Percebemos que “Com a aprovação da Lei 11.274/06, ocorrerá à inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro” (BRASIL, 2007, p. 05), disponibilizando mais oportunidades para as crianças, principalmente as de classes populares. Este seria um primeiro pressuposto para a implementação desta Lei. Outra justificativa para essa antecipação é o fato de que as crianças que ingressaram com 6 anos no 1º ano, apresentaram melhor desempenho do que as crianças que entraram com 7 anos. (ibidem, p.5)

Segundo Goulart (2007, p. 87) “Do ponto de vista escolar, espera-se que a criança de 6 anos possa ser iniciada no processo formal de alfabetização, visto que possui condições de compreender e sistematizar determinados conhecimentos”. Então essa questão do 1º ano do EF tem a ideia de promover uma maior oportunidade para o acesso à educação.

Tendo em vista as questões apontadas anteriormente, compreendemos por alfabetização “um processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2004, p. 16), “um processo de representação de fonemas em grafemas (...) também um processo de compreensão/expressão de significados do código escrito” (ibidem, p.16-17). Magda Soares

conceitualiza a alfabetização mostrando ser um processo cujo objetivo é ler e escrever. Para a autora esse conceito está intrincado ao conceito de letramento, este por sua vez está ligado ao “desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema convencional de escrita em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita” (ibidem, p. 44).

Então, a Magda Soares relata que esses termos, alfabetização e letramentos, são “processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos” (SOARES, 2004, p.45). Isto posto, as práticas de alfabetização do 1º ano do EF deveriam levar em consideração tais conceitos, para que, assim, as crianças realmente aprendessem o código escrito.

Para que haja êxito no processo de alfabetização e letramento com as crianças, devem-se levar em consideração algumas fases do desenvolvimento da língua escrita neste período. Emilia Ferreiro (1995) analisou o pensamento das crianças e percebeu que escreviam espontaneamente, assim determinou fases para cada nível de escrita: nível pré-silábico, nível silábico, nível silábico-alfabético, nível alfabético e alfabético-ortográfico. Considerando que no 1º ano do EF há uma heterogeneidade entre as crianças em relação a estes níveis.

Ainda sobre o processo de alfabetização e letramento, pressupomos um aspecto fundamental para a compreensão da linguagem escrita: a noção de representação. Vigotski (2007) considera que a noção de representação deve ser compreendida antes do domínio das letras.

Então, para o autor “O domínio da linguagem escrita, significa para a criança dominar um sistema extremamente complexo de signos que identificam convencionalmente os sons e as palavras da linguagem oral, que são, por sua vez, signos de objetos e relações reais.” (VIGOTSKI, 2007, p. 141). A criança

que compreende o que é uma representação, seja esta produzida em forma de desenho ou escrita, será muito mais fácil com que ela entenda a relação de representação presente no processo de escrita.

Apresentado os principais aspectos sobre a alfabetização e letramento, entramos em outro viés, no qual está a criança de 5 e 6 anos. De acordo com Kramer (2007, p. 15), “Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas”. São estas crianças que irão adentrar no 1º ano do EF, muitas delas ainda não experienciaram a instituição escolar.

Sendo assim, a escola tem um papel fundamental de “potencializar a vivência da infância pelas crianças” (GOULART, 2007, p.87) adequando espaços, realizando atividades diferenciadas, respeitando as singularidades das crianças, mostrando que a escola é um espaço de aprendizagem e que este deve ser usufruído da melhor forma possível.

Para Kramer (2007, p.16) a principal característica das crianças é o brincar, e isso deve ser levado em consideração nos planejamentos das professoras, pois a criança aprende brincando. “As crianças viram as coisas pelo avesso e, assim, revelam a possibilidade de criar. (...) Aprendemos, assim, com as crianças, que é possível mudar o rumo estabelecido das coisas” (ibidem, p.15).

Levando esses aspectos em consideração, esta pesquisa tem o objetivo de analisar a concepção de alfabetização e letramento das professoras do 1º ano do EF após a vigência da Lei 11.274/06, verificando se a infância e suas peculiaridades estão sendo respeitadas (pois estamos considerando aqui que as crianças do 1º ano tem entre 5 e 6 anos de idade).

Sendo assim, buscamos relatos verídicos da realidade atual com o 1º ano do EF. Foram realizadas entrevistas com 5 professoras alfabetizadoras da rede Municipal de Curitiba, sendo que estas estão há pelo menos 10 anos lecionando em classes de alfabetização, pois assim teriam subsídios para relatar como era antes da Lei 11.274/06, com as crianças de 7 anos na 1ª série, concomitante com a realidade atual, com o ingresso das crianças de 5 e 6 anos no 1º ano no EF.

A pesquisa foi de cunho bibliográfico, documental e empírica. A pesquisa bibliográfica busca realizar um levantamento de pesquisas desenvolvidas, visando mapear o conceito sobre alfabetização e letramento utilizados recentemente. Ademais, procuramos, com a pesquisa documental, revisar questões específicas sobre a Lei 11.274/06 e seus pressupostos sobre o 1º ano do EF. Na busca por entender como está sendo a compreensão por parte dos profissionais que atuam no 1º ano do EF sobre os aspectos específicos dessa Lei, trazemos a pesquisa empírica de cunho qualitativo, na qual foi realizado entrevistas com um questionário semiestruturado com professoras alfabetizadoras da Rede Municipal de Curitiba.

Segundo Lakatos e Marconi (2007) a pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias “abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (LAKATOS; MARCONI, 2007, p.71). Portanto, esse tipo de pesquisa auxilia no processo de compreensão do tema a ser estudado pelo pesquisador, proporcionando um novo enfoque ou a conclusões inovadoras acerca do tema.

Temos como fonte de pesquisa bibliográfica os conceitos de alfabetização e letramento utilizados recentemente, buscamos verificar o que está mais

recorrente, associando as questões apontadas nas Leis e documentos oficiais como pressuposto para a pesquisa bibliográfica.

A pesquisa documental tem foco na Lei, assim como nas diretrizes Municipais e documentos elaborados pelo Ministério da Educação, a fim de identificar a proposta oficial de alfabetização e letramento vigente.

De acordo com Ludke e André (1986) em seu texto *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas* discutem sobre a pesquisa documental, relatando que “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informações sobre o comportamento humano” (apud. Phillips, 1974, p.187). Apontam, também, que as Leis se incluem neste tipo de pesquisa.

Os documentos são uma fonte estável e rica. Segundo os autores, eles servem como base para diferentes estudos e dão uma maior estabilidade para os resultados da pesquisa.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem as afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte “natural” de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto. (LUDKE & ANDRÉ 1986, p. 39).

As autoras, Ludke e André (1986), relatam que o documento tem uma caracterização: tipo oficial; tipo técnico e tipo pessoal. Neste caso vamos abordar o documento com tipo oficial, no qual estão às Leis, decretos, pareceres e todos os documentos oficiais que os entes federativos do Brasil produzem.

Então, como nossa pesquisa tem como base a análise documental das Leis, partimos do princípio que estas são feitas em detrimento de certas necessidades e interesses de uma população em um determinado momento

histórico. Sendo, portanto, que a Lei 11.274/06 é à base da nossa pesquisa, esta nos dará subsídios para compreender outras questões que serão abordadas posteriormente.

Com base na leitura e análise dos textos e entrevistas considerados como fontes para esta pesquisa, o presente trabalho foi organizado da seguinte maneira:

O Capítulo 1 apresenta a Conceitualização de alfabetização e conjecturas sobre a Lei 11.274/06 que usamos como referencial teórico para pesquisa, inicialmente analisando os aspectos principais da Lei 11.274/06 dentro da pesquisa, mostrando o porquê da introdução da Lei e qual seria seu objetivo no 1º ano do EF. Como apoio teórico para esta análise, utilizamos as Diretrizes Curriculares Nacionais e textos produzidos pelo Governo Federal. E, posteriormente, discutimos os conceitos que norteiam a pesquisa: alfabetização e letramento segundo Magda Soares (2004 e 2017); Níveis de escrita segundo Emília Ferreiro (1995); e a representação simbólica de acordo com Vigotski (2007).

No Capítulo 2 buscamos apresentar a pesquisa qualitativa, mostrando como foi pensada e fundamentada, revelando a metodologia utilizada segundo Bogdan & Biklen (1994), como foi elaborado o questionário e a aplicação deste, e, ainda, apresentamos as professoras selecionadas na amostra.

No Capítulo 3 colocamos a discussão dos dados obtidos. A partir da pesquisa realizada com as professoras elencamos os seguintes pontos a serem discutidos: como o conceito de alfabetização e letramento das professoras influencia na compreensão do EF de 9 anos, a discussão sobre os ciclos de aprendizagem adotado pela Rede Municipal de Curitiba como

proposta de progressão contínua dos estudantes e a questão referente a pressão sobre a alfabetização no 1º ano do EF.

1. CAPÍTULO: Conceitualização de alfabetização e letramento e conjecturas da Lei 11.274/06

1.1 Aspectos principais da Lei 11.274/06

A Lei 11.274/06 foi aprovada em 06 de fevereiro de 2006, pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, alterando as redações dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394/96 (Lei de Bases e Diretrizes da Educação Nacional), “dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.” (Lei 11.274/06). O Caput do artigo 32 da LDB foi totalmente modificado, depois da inserção da nova Lei, para: "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: (...)" (NR) (Lei 11.274/06) Os incisos e parágrafos, desse artigo, se mantiveram os mesmos.

A Lei 11.274/06 ainda declara para os Municípios, Estados e Distrito Federal regularizarem-se até o ano de 2010. Por consequência disso pesquisamos como esta Lei está interferindo nas práticas pedagógicas, das professoras, utilizadas para essas crianças em processo de alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental.

Com o intuito divulgado pela Lei de incluir um maior número de crianças no sistema educacional brasileiro, a Lei 11.274/06 vem sendo muito discutida em relação às crianças de 5 e 6 anos de idade que ingressam no 1º ano do Ensino Fundamental. No documento *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade* (BRASIL, 2007), há a seguinte justificativa:

Inclusão de um número maior de crianças no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do Ensino Fundamental. (BRASIL, 2007, p. 05)

Segundo este documento, outro fator importante para a inclusão dessas crianças é o fato de “apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos sete anos.” (BRASIL, 2007, p. 05).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013b):

A entrada de crianças de 6 (seis) anos no Ensino Fundamental implica assegurar-lhes garantia de aprendizagem e desenvolvimento pleno, atentando para a grande diversidade social, cultural e individual dos alunos, o que demanda espaços e tempos diversos de aprendizagem. (BRASIL, 2013b, P.121)

Assim, para garantir esses direitos a continuidade do processo educativo, é de extrema importância para o desenvolvimento das crianças, assegurar-lhes propostas que visem o desenvolvimento integral, dando oportunidade para explorar suas características e aplicar seus conhecimentos prévios sobre os conhecimentos escolares, a fim de sistematizá-los de maneira com que realmente compreendam.

Outro fator motivador para a introdução das crianças com 6 anos no EF é o fato de que, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013b), em vários países desenvolvidos do ocidente e na América Latina, há uma tendência de expansão da escolaridade, incorporando crianças com menos de 7 anos no Ensino Fundamental. Assim, podemos observar que:

O acesso ao Ensino Fundamental aos 6 (seis) anos permite que todas as crianças brasileiras possam usufruir do direito à educação, beneficiando-se de um ambiente educativo mais voltado à alfabetização e ao letramento, à aquisição de conhecimentos de outras áreas e ao desenvolvimento de diversas formas de expressão, ambiente a que já estavam expostas as crianças dos segmentos de

rendas média e alta e que pode aumentar a probabilidade de seu sucesso no processo de escolarização. (BRASIL, 2013b, p. 109)

Neste documento, tem-se a compreensão de que é nos anos iniciais do Ensino Fundamental que a criança desenvolve a capacidade de representação, o desenvolvimento da linguagem e a aquisição da leitura e da escrita na escola, “entretanto, os anos iniciais do EF de 9 (nove) anos não se reduzem apenas à alfabetização e ao letramento” (Brasil, 2013b, p.122).

Segundo as Diretrizes as crianças com 6 anos de idade precisam do “conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo.” (Brasil, 2013b, p.122) Assim, os professores desta etapa de ensino devem ficar atentos às necessidades das crianças.

Contudo, a proposta curricular desta fase deve ser modificada, considerando as particularidades da idade referente. A proposição é que haja alteração do Projeto Político Pedagógico da escola até o Plano de aula de cada professor. Com isso, “os professores, atentos a esse processo de desenvolvimento, buscarão formas de trabalho pedagógico e de diálogo com os alunos, compatíveis com suas idades, lembrando sempre que esse processo não é uniforme e nem contínuo” (BRASIL, 2013b, p.110).

A fim de compreender sobre as especificidades do 1º ano do EF de 9 anos, buscamos discutir a ideia de infância e seu desenvolvimento, a importância do brincar e a organização do trabalho pedagógico para este nível de ensino.

Segundo Kramer (2007, p. 15), “crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. (...) Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder

de imaginação, criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura”. Compreender quem são estes sujeitos que estão sendo inseridos no 1º ano é fundamental no processo de articulação da prática pedagógica, da relação entre o conhecimento, o afeto, a brincadeira e a interação social. Buscar maneiras de como trabalhar esse desenvolvimento amplo é um trabalho de cada professor e de cada escola “a organização do trabalho pedagógico, então, deve ser pensada em função do que as crianças sabem dos seus conhecimentos (...)” (GOULART, 2007, p.89).

“Quem são essas crianças, quais são as suas características e como essa fase da vida tem sido compreendida dentro e fora do ambiente escolar” (NASCIMENTO, 2007, p. 25) Ter esse olhar para com as crianças, perceber suas características, anseios e ambições dentro da escola e sala de aula são fundamentais para o desenvolvimento pleno delas. Como são muito pequenas, diversas vezes acabam por ser imaturas em determinadas atividades, cabendo então ao professor ter a sensibilidade de perceber tais aspectos e buscar outras maneiras de guiar as atividades.

Uma das principais características da criança em torno de 6 anos é o brincar, e a redução desse espaço de brincadeiras é evidente nas práticas do Ensino Fundamental. Surge aquela ideia de que “brincadeira é uma atividade oposta ao trabalho” (BORBA, 2007, p. 35). A brincadeira é algo construído culturalmente e as crianças tem essa ânsia por diversão, pois a brincar tem grande importância do processo de aprendizagem:

O brincar é um espaço de apropriação e constituição pelas crianças de conhecimentos e habilidades no âmbito da linguagem, da cognição, dos valores e da sociabilidade. E que esses conhecimentos se tecem nas narrativas do dia-a-dia, constituindo os sujeitos e a base para muitas aprendizagens e situações em que são necessários o distanciamento da realidade cotidiana, o pensar sobre o mundo e o interpretá-lo de novas formas, bem como o desenvolvimento conjunto

de ações coordenadas em torno de um fio condutor comum. (BORBA, 2007, p. 39).

Sabemos que há diversas maneiras de ensinar, e a brincadeira pode ser sim um método, processo facilitador de ensino-aprendizagem, um tipo de linguagem na qual as crianças se interessam e engajam-se mais, interessando-se com maior facilidade nas atividades propostas, assim esse processo de aquisição de conhecimentos fica mais divertido e melhor aproveitado pelas crianças.

Portanto, verificar se essas especificidades da infância estão levadas em consideração nas práticas com o atual 1º ano do EF, é essencial para discutir como estão sendo os processos de ensino-aprendizagem nesta etapa de ensino.

1.2 Conceito de Alfabetização e Letramento

Entendemos que a alfabetização é um processo, em que cada criança tem seu tempo para se alfabetizar, de acordo com Magda Soares¹. Para que a alfabetização tenha sucesso, temos que passar pelo letramento, um conceito que vamos compreender que está diretamente relacionado à alfabetização. Portanto, compreender o que a criança precisa em cada etapa é fundamental para que esse processo de alfabetização e letramento tenha êxito.

Notamos que em relação ao acesso da linguagem escrita “o pressuposto de que os adultos é que decidem quando esse acesso pode ser permitido.

¹ Magda Becker Soares (1932): Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e escrita (CEALE) da UFMG. Graduada em Letras Neolatinas e livre-docente em educação pela UFMG (1953), doutora em Didática pela UFMG (1962). Dedicou sua vida universitária a leituras, pesquisas, docência, publicações marcadas pela reflexão sobre o ensino das crianças. Vem atuando na rede pública de Minas Gerais, desenvolvendo projetos de alfabetização e letramento na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Mais detalhes da autora consultar <<https://www.escavador.com/sobre/5737150/magda-becker-soares>>

Pressuposto falso, porque, nos contextos grafocêntricos em que vivemos, as crianças convivem com a escrita muito antes de chegar ao Ensino Fundamental e antes mesmo de chegar a instituições de educação infantil.” (SOARES, 2009, p.02). Vemos isso quando as crianças reconhecem as letras dos nomes delas, dos pais e familiares, ou ainda de algum brinquedo, filme, desenho animado, etc. Tudo tem algo escrito, é fácil para as crianças perceberem isso nos dias de hoje, o contato com a língua escrita é, de certa forma, recorrente.

Desde muito pequena a já criança tem esse contato com o mundo da escrita, seja no enfeite de porta do seu quarto com o nome do bebê, ou nas fraldas, mamadeiras e outros objetos de higiene, ou ainda, nos desenhos e estórias² infantis que a família apresenta para os infantes.

O letramento surge da “necessidade de reconhecer e nomear práticas sociais de leitura e de escrita mais avançadas e complexas que as práticas do ler e do escrever resultantes da aprendizagem do sistema de escrita” (SOARES, 2004, p.07). É um conceito que surge em vários países com nomenclaturas diferentes, vinculados, ou não, ao conceito de alfabetização. No Brasil, o termo letramento é “extensão do conceito de alfabetização (...) do saber ler e escrever em direção ao ser capaz de fazer uso da leitura e da escrita.” (SOARES, 2004, p.07) Ou seja, ter a capacidade de compreender a função da escrita, de interpretar, mesmo que entrelinhas, de saber contar uma história sem lê-la, é o uso social da língua escrita, tem relação com o contexto inserido tanto na leitura, como no uso social da linguagem.

² Estórias: são narrativas em prosa ou verso, fictícias ou não, com o objetivo de divertir e/ou instruir o ouvinte ou o leitor. Sua origem é proveniente do anglo-francês *estorie*, do francês. *estoire* e, este, do latim *historia,ae* (Dicionário online)

Assim, podemos entender que antes compreender a língua escrita, as crianças compreendem o uso social da mesma, no caso o letramento. Com isso, entendemos que desde muito pequenas, as crianças iniciam suas relações com linguagem e muitos desses fatores vão influenciar nas práticas de aquisição da linguagem escrita, no processo de alfabetização delas.

Portanto, verificamos que mesmo antes de entrar em instituições de ensino, as crianças já tem um contato com o mundo da escrita. Sendo assim, como a escrita faz parte do dia-a-dia das crianças, elas têm um desejo de compreendê-la. Este é um dos principais motivos para que a compreensão da escrita, o processo de alfabetização, esteja presente nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Logo, esta etapa de ensino torna-se a base indispensável para o processo de compreensão da linguagem escrita. Focar neste período é reafirmar um dos processos mais importantes no mundo da leitura e escrita dos indivíduos, pois a compreensão de conceitos futuros depende de uma boa percepção e entendimento da língua.

Então, não desmerecendo as outras etapas de ensino, pois sabemos que cada uma delas visa somar conhecimentos e habilidades para o desenvolvimento do ser humano, reconhecemos como pertinente a discussão sobre como está sendo realizado o processo de alfabetização e letramento das crianças no atual 1º ano do EF, buscando verificar se esta concepção de Magda Soares sobre estes processos é levada em consideração nas práticas realizadas pelas professoras alfabetizadoras.

1.3 Psicogênese da língua escrita

Emília Ferreiro³ analisou o pensamento da criança, viu como elas escreviam espontaneamente. Então elaborou fases nas quais explica como a criança revela sua concepção de escrita. Tais fases são:

Pré-silábica: as crianças não compreendem que para escrever precisa usar o som, portanto não realizam a analogia entre fonema e grafema. Somente distinguem a diferença entre o desenho e a escrita, tentam imitar essa escrita em suas produções.

É nesta etapa em que aparecem as *garatujas*⁴, que, nada mais são, do que riscos, delineados que tentam imitar a escrita convencional. Normalmente, as crianças fazem as garatujas aglutinadas, em linha reta, porém sem a percepção de tamanho/forma das letras e palavras.

Ainda nesta fase, está presente a escrita de letras (ou números em alguns casos, pois algumas crianças não tem essa distinção de número e letra inicialmente), mas sem relação ao som da palavra. Segundo Nogueira e Silva (2014, p. 03) no texto “*O processo de aquisição da língua escrita: fundamentado em Emília Ferreiro e Ana Teberosky*”, nesta fase a criança:

já percebe a função social da escrita (diferenciando-a de desenhos), usa critério quantitativo. São necessárias muitas letras para escrever o nome de um objeto grande, e poucas letras para escrever o nome de um objeto ou coisa pequena, critério qualitativo (não se pode repetir letras), acredita-se que só escrevem nomes de coisas usam letras do próprio nome.

³ Emília Beatriz María Ferreiro Schavi (1936) psicolinguista Argentina radicada no México onde é professora titular do Centro de Investigación e Estudios Avanzados do Instituto Politécnico Nacional. Realizou seu Doutorado na Universidade de Genebra sob a orientação de Jean Piaget. Desenvolveu, na Universidade de Buenos Aires, uma série de experimentos com crianças que deu origem às conclusões apresentadas em *Psicogênese da Língua Escrita*, assinado em parceria com a pedagoga espanhola Ana Teberosky e publicado em 1979. Mais informações sobre a autora acessar <<https://novaescola.org.br/conteudo/338/emilia-ferreiro-estudiosa-que-revolucionou-alfabetizacao>>

⁴ Garatujas: segundo Emília Ferreiro é um termo utilizado para nomear o ato de como a criança acredita que poderia ou deveria escrever, “o resultado de fazer “como se” soubesse escrever” (FERREIRO, 1995, p.17)

Muitas das crianças que ingressam no 1º ano do EF estão neste nível de escrita, é uma fase importante para o processo de alfabetização, pois iniciam sua compreensão do código escrito, começando a reconhecer as letras e a representação delas.

Silábica: inicia a relação de que a escrita representa o som (fala), ou seja, o que escrevemos tem relação com o que falamos, mas nesta fase muitas crianças usam apenas uma letra para representar uma sílaba:

Esta hipótese silábica é da maior importância por duas razões: permite obter um critério geral para regular as variações na quantidade de letras que devem ser escritas e centra a atenção da criança nas variações sonoras entre as palavras. No entanto, a hipótese silábica cria suas próprias condições de contradição: contradição entre o controle silábico e a quantidade mínima de letras que uma escrita deve possuir para ser “interpretável” (por exemplo, o monossílabo deveria se escrever com uma única letra, mas se coloca uma letra só, o escrito “não se pode ler”, ou seja, não é interpretável); além disso, contradição entre a interpretação silábica e as escritas produzidas pelos adultos (que sempre terão mais letras do que as que a hipótese silábica permite antecipar). (FERREIRO, 1995, p. 25).

Neste período em que começam a relacionar o som com a escrita. É natural, no início, que elas escrevam palavras com as letras do nome, pois são as que mais conhecem. Mas com o passar do tempo, começam a aprender o som de cada letra e escrevem as palavras utilizando certos critérios, seja o som final da sílaba, o inicial, ou uma mistura, mas ainda não conseguem formar as sílabas propriamente ditas.

Silábico-alfabético: A criança começa a perceber que para escrever algumas palavras usam-se mais letras, e estas formam as sílabas, distinguindo assim, as sílabas que são formadas por duas, três e até quatro letras. Mas ainda é uma fase de transição onde a criança inicia esse processo de compreensão das sílabas:

E, a partir daí, descobre novos problemas: pelo lado quantitativo, que se por um lado não basta uma letra por sílaba, também não se pode estabelecer nenhuma regularidade duplicando a quantidade de letras

por sílaba (já que há sílabas que se escrevem com uma, duas, três, ou mais letras; (...)). (FERREIRO, 1995, p. 27).

Neste período há muita confusão das crianças na construção das palavras, algumas vezes aumentando letras, outras vezes omitindo. É importante que elas tenham essa percepção, que leiam atentamente o que escreveram, para posteriormente, terem a possibilidade de solucionar o equívoco, pois assim, começam a assimilar sons, podendo fazer relações com as palavras que escreve.

Alfabético: neste nível a criança já domina a relação entre as letras-som-sílabas. Fazendo assim uma relação entre fonema-grafema, segundo Nogueira e Silva (20014), a criança está começando a indagar “relação sonora das palavras, escreve do jeito que fala, oculta letras quando mistura a hipótese alfabética e silábica, apresenta dificuldades e problemas ortográficos.” (2014, p. 04).

Compreender que a escrita é a representação da fala é primordial para este processo. Permitir que a criança estabeleça essas relações facilita seu aprendizado. Fazer com que a criança tenha autonomia suficiente para perceber este fato é fundamental para seu aprendizado da língua escrita, pois quando se compreende que o som que falamos é o que escrevemos facilitam no entendimento das letras, sílabas, palavras e, posteriormente, dos textos.

Alfabético-ortográfico: seria o nível onde grande parte da população alfabetizada está, é nesta que ficamos, pois estamos sempre revendo irregularidades da língua escrita contrapondo-se com a fala. “Esse é um nível em que permanecemos em continua construção, aonde vamos adquirindo e dominando as irregularidades da língua no decorrer da vida.” (NOGUEIRA;

SILVA. 2014 p. 04), pois a língua é algo vivo que está sendo sempre reinventada.

Percebemos que há vários níveis de escrita que Emília Ferreiro pesquisou, cada um deles com suas particularidades. Compreender cada nível é essencial para a realização de atividades para as crianças.

As professoras precisariam perceber que nem todas as crianças estão no mesmo nível, e que cada uma delas precisa de uma atenção especial. Claro que, dentro de uma sala de aula com diversos estudantes é difícil dar essa atenção, mas perceber que há essa diversidade, e, ao menos, realizar atividades diferenciadas para cada nível é o mínimo a se fazer, para um bom desenvolvimento do processo de aquisição da língua escrita.

1.4 Simbolismo

Vigotski⁵ discute o que são signos e o que é o simbolismo, esses conceitos são aspectos primordiais para o entendimento do sistema de escrita.

Os signos são as letras, acentos, números e todas as formas que usamos para escrever.

O simbolismo é a representação. Vigotski dividiu em: simbolismo de 1ª ordem, que é quando algo representa alguma coisa sem nenhuma mediação, a fala é um exemplo de simbolismo de 1ª ordem, pois ela representa o objeto concreto sem um intermediário entre eles. Já o desenho e a escrita são

⁵ Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934), traduzido para o brasileiro como Vigotski, psicólogo histórico-cultural bielo-russo que desenvolveu trabalhos referentes às interações sociais das crianças e seu desenvolvimento intelectual, um dos pioneiros na corrente sócio-construtivista. Graduou-se em Direito em 1917 pela Universidade de Moscou, quando apresentou seu trabalho intitulado "Psicologia da Arte". Dedicou aos estudos sobre temas ligados a literatura e psicologia. Ministrou cursos de psicologia para professores, onde auxiliava no processo de compreensão do desenvolvimento das crianças e processos mentais humanos. A partir disso publicou várias obras sobre o desenvolvimento infantil, pensamento e linguagem das crianças. Muitas dessas obras foram censuradas durante o regime stalinista, mas, posteriormente, foram relançadas. Mais sobre o autor, acessar <https://www.ebiografia.com/lev_vygotsky/>

simbolismos de 2ª ordem, pois representam os objetos e a fala, respectivamente, com um intermediário. Ou seja, o simbolismo de 2ª ordem é quando uma coisa representa outra, precisando de alguma mediação, seja esta um desenho, fala ou escrita. “O domínio da linguagem escrita significa para a criança dominar um sistema extremamente complexo de signos que identificam convencionalmente os sons e as palavras da linguagem oral, que são, por sua vez, signos de objetos e relações reais.” (VIGOTSKI, 2007, p. 141).

A criança inicia essa percepção de simbolismo por meio de brincadeiras de faz-de-conta, gestos, modos de tentar representar algo, inicialmente com o corpo, posteriormente com o desenho, e é assim com a escrita. Essa noção de representação é o que a criança precisa ter antes do domínio das letras, segundo Vigotski a escrita é um simbolismo de segunda ordem que gradualmente torna-se um simbolismo direto.

Um aspecto desse sistema é que ele constitui um simbolismo de segunda ordem, que, gradualmente, torna-se um simbolismo direto. Isso significa que a linguagem escrita é constituída por um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidades reais. Gradualmente, esse elo intermediário (a linguagem falada) desaparece, e a linguagem escrita converte-se num sistema de signos que simboliza diretamente as entidades reais e as relações entre elas. (VIGOTSKI, 2007, p.126)

O desenho, inicialmente, surge como gestos manuais, mas só pode ser considerado um simbolismo a partir do momento em que o indivíduo passa a ter uma intencionalidade em representar. “Inicialmente a criança desenha de memória. Se pedirmos para ela desenhar sua mãe, que está sentada em frente dela, ou algum objeto que esteja perto dela, a criança desenhará sem sequer olhar para o original” (VIGOTSKI, 2007, p.135).

No estágio inicial do desenho a criança encara-o como um objeto em si, não como a representação do mesmo. Depois de certo desenvolvimento,

quando a fala permeia no desenho que se pode dizer que há uma intencionalidade e uma representação simbólica. Para a aprendizagem da escrita essa fase do desenho é fundamental, pois quando é solicitado à criança pequena que escreva algo, mas esta não sabe, ela irá tentar desenhar para representar o que lhe foi dito, tenta fazer algumas garatujas, tentando imitar a escrita do adulto, progressivamente, o que já pode ser considerado um avanço no processo de alfabetização dela. Posteriormente, quando ela compreende os signos, ela conseguirá construir palavras, mesmo que faltem algumas letras, dependendo do estágio onde esteja.

A compreensão da escrita como a representação da fala é fundamental, como já dito anteriormente, para o processo de alfabetização da criança. Esse processo se inicia nas brincadeiras, quando as crianças brincam de imitar, fazendo de conta que é algo ou pessoa, é a partir dessas brincadeiras que elas começam a iniciar o processo de compreensão da representação. A imaginação ajuda muito nesse início. Depois a criança começa a entender que o desenho também pode representar a realidade, e, futuramente, terá mais facilidade em perceber que com a escrita é a mesma coisa.

Com isso, as brincadeiras e os desenhos devem ser práticas cotidianas não só da EI, mas do EF, realizar atividades que instigue a criatividade das crianças relacionando com a representação acaba sendo um processo que auxilia na percepção da língua escrita como representação da fala.

Enfim, verificamos que Magda Soares, Emília Ferreiro e Vigotski nos ajudam a pensar como se dá o processo de alfabetização e letramento nos primeiros anos do EF, levando em consideração aspectos de aperfeiçoamento da concepção de escrita e leitura das crianças, o que se espera de cada

criança em determinada faixa de idade/desenvolvimento, como influenciar as crianças para desenvolver melhor as capacidades cognitivas voltadas à alfabetização e letramento.

Com base nesses autores, entendemos que o processo de alfabetização e letramento se inicia antes do ingresso das crianças no 1º ano do EF. Para a efetivação desses processos é importante que as professoras desta etapa de ensino estejam sempre atentas às demandas de cada criança, se atentando as dificuldades e facilidades, buscando sempre ajudar no desenvolvimento de cada um.

Sendo assim, vamos verificar como está sendo o processo de alfabetização das crianças de 5 e 6 anos no atual 1º ano do EF, buscando verificar como esses conceitos, discutidos anteriormente, aparecem nas práticas cotidianas de cada docente.

2. CAPÍTULO: Apresentação da pesquisa

A partir da vontade de compreender melhor como o processo de alfabetização e letramento está se desenvolvendo, buscamos como esse processo está sendo vivido pelas professoras do 1º ano do EF. Partindo da referência sobre o conceito de níveis de escrita de Emília Ferreiro (1995) que fala sobre as etapas pré-silábica, silábica, silábica alfabética e alfabética, acreditamos que as crianças, do primeiro ano do EF, estão oscilando entre essas diferentes fases, sendo assim, professoras de primeiro ano poderiam ter diferentes formas de ensinar a fim de atingir todos os níveis de aprendizado.

Também para contribuir com a pesquisa, temos como base o conceito de alfabetização e letramento de Magda Soares (2004) que fala da alfabetização como um processo contínuo, alegando estar em conjunto com o letramento, e que ambos estão incorporados na ação do ensinar/aprender.

Do mesmo modo, temos as contribuições de Vigotski (2007) sobre a representação simbólica, que tem como base a mediação entre objeto e o sujeito, buscando uma analogia entre as representações de 1ª e 2ª ordem.

Tendo por base esses autores, buscamos nessa pesquisa compreender como está sendo a concepção sobre o processo de alfabetização e letramento em sala de aula dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Então, verificamos que nos documentos oficiais a ideia da Lei 11.274/06 era aumentar o número de crianças na escola, antecipando o ingresso das crianças no primeiro ano do EF. Essas crianças, segundo esses documentos, deveriam estar realizando atividades de transição (entre o pré e o 1º ano). Nossa pesquisa visa verificar se houve uma mudança de concepção sobre os processos de alfabetização e letramento no 1º ano do EF de 9 anos.

A pesquisa buscou evidenciar, numa situação concreta os impactos da Lei 11.274/06 na concepção de alfabetização e letramento das professoras em suas realidades. A seleção do caso será realizada a partir da identificação de cinco profissionais atuantes no primeiro ano do EF, da Rede Municipal de Curitiba, que já estejam trabalhando com esta etapa de ensino desde o período em que a Lei 11.274/06 entrou em vigor, podendo assim nos esclarecer essas relações de mudança, da entrada de crianças com seis anos de idade no primeiro ano do EF.

Assim, faremos a pesquisa empírica, de cunho qualitativo, coletando os dados a partir de entrevistas realizadas com professoras do 1º ano do EF. Entendemos aqui que “A entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BOGDAN & BIKLEN, 1994p. 134).

Partimos do princípio que o investigador já conhece o sujeito, de acordo com Bogdan & Biklen (1994), quando se conhece os sujeitos entrevistados, a entrevista passa a ser uma conversa entre amigos, porém, em determinados momentos é preciso se encontrar com os sujeitos de uma maneira mais formal.

O entrevistador tem um papel fundamental na entrevista, pois segundo Bogdan & Biklen (1994) é ele quem controla o conteúdo, o entrevistador encoraja o sujeito a falar e em seguida explora o conteúdo que reconhece estar mais próximo do seu objetivo na pesquisa, portanto ele tem a função de conduzir a entrevista.

Para tanto, buscamos nas entrevistas uma flexibilidade maior, então utilizamos um questionário semiestruturado, a fim de organizar adequadamente

os conceitos e as visões das professoras entrevistadas. Assim, conforme Bogdan & Biklen (1994) “Nas entrevistas semiestruturadas fica-se com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos” (p. 135).

Respeitando a veracidade e a confidencialidade dos entrevistados, as entrevistas foram gravadas, e, posteriormente, foram realizadas as transcrições das mesmas. De acordo com Bogdan & Biklen (1994) “As transcrições são os principais dados de muitos estudos de entrevistas.” (p, 173). Para isso, buscamos ser fidedignas ao que as professoras relataram na transcrição da gravação realizada, pois desta forma, teríamos este recurso disponível sem qualquer subversão para analisar, comparar e discutir os dados obtidos.

Para isso, a pesquisa realizada possui caráter qualitativo com a realização de entrevistas semiestruturadas a fim de uma melhor compreensão das questões a serem abordadas.

Entendemos aqui a investigação qualitativa segundo Bogdan & Biklen (1994) como uma fonte direta de dados provenientes de um ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal para a pesquisa, sendo que os dados obtidos são descritivos, revelando a realidade em que a pesquisa está inserida.

Por fim, podemos dizer que “O processo de condução de investigação qualitativa reflecte uma espécie de diálogo entre o investigador e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra.” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 51). Toda investigação expressa uma visão sobre determinado assunto, na pesquisa qualitativa isso não é diferente, revela-se nas entrevistas certas posições nas quais serão levadas em consideração para a análise dos dados.

Portanto, nosso objetivo na pesquisa qualitativa é verificar a perspectiva das professoras sobre o processo de alfabetização e letramento, averiguando se houve uma mudança de concepção de alfabetização sobre esses processos no atual 1º ano do EF, após a introdução da Lei 11.274/06.

Deste modo, as perguntas do questionário semiestruturado foram pensadas para as professoras de alfabetização que atuaram no ano da implementação da Lei 11.274/06, em suas respectivas escolas, como foi esse início com as turmas de alfabetização, se houve mudanças, comparando com o processo de mudança até o ano atual, buscando verificar se tudo que foi prometido junto com a Lei foi concretizado nas escolas e nas aulas.

Tendo em vista o que foi dito, o questionário base dessa entrevista (Apêndice 3) foi utilizado por completo, mas algumas professoras foram além dele, trazendo vivências do cotidiano profissional, peculiaridades da escola que lecionam e até mesmo uma visão diferente sobre as próprias questões da entrevista, entendendo aqui a visão de Bogdan & Biklen (1994) sobre os dados comparáveis entre os vários sujeitos entrevistados com um determinado questionário pré-estabelecido.

Com isso, Ludke e André (1986) apontam que é importante que haja um recorte para atingir o objetivo da pesquisa que “A seleção de aspectos relevantes e a determinação do recorte é, pois, crucial para atingir os propósitos do estudo e para chegar a uma compreensão mais completa da situação estudada.” (p. 22). Então estabelecemos um recorte de quantas professoras e em que turmas poderiam estar trabalhando para realizar a pesquisa. Esse recorte foi pensado para que houvesse um confronto entre concepção anterior a introdução da Lei 11.274/06 e a atual.

As professoras selecionadas para entrevista deveriam ser: professoras concursadas pela Rede Municipal de Curitiba; que atuaram no período da implementação da Lei 11.274/06 em suas escolas, que ocorreu até 2008 em Curitiba; sendo professoras alfabetizadoras, ou seja, que atuaram no primeiro ciclo⁶ do Ensino Fundamental I (grande parte das escolas da Rede Municipal de Curitiba são cicladas, sendo o primeiro ciclo: 1º ano, 2º ano e 3º ano e o segundo ciclo: 4º ano e 5º ano) neste período de implantação e até hoje. Como essa pesquisa tem um caráter amostral, utilizamos o número de 5 professoras para entrevistar.

Foi trabalhoso encontrar as professoras que se encaixam nos requisitos, pois há um grande número de professoras novas nas escolas, assim, as que estão há mais tempo ou já se aposentaram ou dão preferência às crianças maiores. Outra dificuldade que encontramos foi a disponibilidade de tempo das professoras para dar atenção a entrevista. Com duas professoras a entrevista foi realizada no horário do intervalo, e uma foi na hora atividade, que era o momento de realização do planejamento para as suas aulas seguintes, porém o que aconteceu foi que ela estava cobrindo outra professora que tinha faltado, então, para que a entrevista fosse realizada, a pedagoga ficou em sala para

⁶ Organização em ciclos: na educação brasileira o termo *ciclo* tem início na Reforma de Francisco campos em 1930, e, posteriormente, na Reforma Capanema (1942-1946). O uso desse termo como recorrência a política da não reprovação origina-se em São Paulo em 1984, com a reorganização do significado de tempos e espaços da escola e da prática escolar. A partir da década de 1980 as escolas começaram a se reorganizarem, buscando minimizar o problema da repetência e da evasão escolar, buscou na ideia de ciclo uma solução. Por se caracterizar como um sistema mais flexível, que visa respeitar os diferentes ritmos dos estudantes, esse conceito foi apresentado como a modernização da educação. Há dois tipos de ciclos: o ciclo de aprendizagem, com estrutura de dois ou três anos de duração prevendo a possibilidade de retenção no final desse período para as crianças que não atingiram os objetivos do ciclo. E o ciclo de formação, baseia-se nos ciclos do desenvolvimento humano, prevendo uma mudança radical no sistema de ensino, com a não reprovação do estudante ao longo do Ensino Fundamental. No caso das escolas onde as professoras entrevistadas lecionam, tem como práticas o ciclo de aprendizagem. (BRASIL, 2012)

que a professora pudesse responder aos questionamentos. E ainda, uma professora foi entrevistada via internet, por troca de e-mails e a última professora realizou a entrevista dentro de sala, durante uma atividade em que as crianças tinham que realizar um trabalho individual.

Então, as entrevistas foram feitas com 5 professoras, sendo 4 presenciais que foram em modo de conversa com o questionário semiestruturado onde durante a pergunta a professora explicava seu posicionamento e o porquê da sua resposta. E uma professora por e-mail com questionário semiestruturado, onde a professora foi muito acessível para dialogar e explicar o seu posicionamento pelo via endereço eletrônico e telefone, quando requisitada por alguma questão que gostaríamos de saber mais a fundo.

As entrevistas presenciais foram gravadas como áudio para depois serem transcritas, buscando ser fidedigna com a realidade das professoras de acordo com os apontamentos de Bogdan & Biklen (1994) sobre as transcrições de entrevistas, a fim de serem analisadas. As professoras se interessaram pelo tema da pesquisa e todas, de alguma maneira, mostraram gostar do processo de alfabetização, e aprovariam que este ocorresse de maneira com que as crianças tivessem um melhor acesso à alfabetização de qualidade, tanto em materiais como espaço físico, para o desenvolvimento motor.

Como a pesquisa não tem o objetivo de expor as professoras e escolas que lecionam utilizaremos, neste trabalho, nomes fictícios, para as entrevistadas, que foram escolhidos aleatoriamente para compor a identificação na pesquisa e nas citações das mesmas. A seguir serão apresentadas as cinco professoras que foram entrevistadas, para compreender

melhor a realidade em que elas estão inseridas. Reiteramos que todos os nomes citados são fictícios e as escolas onde as professoras atuam ficarão omissas neste trabalho.

Professora Carolina, 47 anos, formada pela PUCPR em Pedagogia no ano de 1995, constituindo 23 anos de formação, atua na educação há 26 anos e na rede pública há 24 anos. É concursada, pela Rede Municipal de Curitiba, leciona nos dois períodos (manhã e tarde) já está 15 anos trabalhando com alfabetização (do pré ao 3º ano). Nesta escola foi implantado o sistema de ciclos em 2007.

Professora Beatriz, 42 anos, formada na PUCPR em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia e Especialização em Educação Especial, tem 16 anos de formação atua na área há 17 anos, sendo 13 anos trabalhando com turmas de alfabetização. Trabalha desde 2005 em uma escola da Rede Municipal de Curitiba.

Professora Gabriela, 43 anos, formada em Magistério Colégio Loureiro Fernandes em 1993 e Pedagogia pela Universidade Opet em 2018, atuante na área da educação há 24 anos. Trabalha há 24 anos em uma escola no Município de Colombo e há 23 anos na Rede Municipal de Curitiba, sendo 14 anos trabalhando com turmas de alfabetização na escola de Curitiba. A escola de Colombo não é ciclada.

Professora Luiza, 40 anos, formou-se pela Universidade Tuiuti do Paraná em 2001, atua na área há 20 anos. Há 12 anos trabalha em uma escola da Rede Municipal de Curitiba e há 4 anos em uma escola no Município de Colombo, sendo que há 18 anos trabalha com turmas de alfabetização. Ambas as escolas que leciona são cicladas.

Professora Renata, 36 anos, formada em História Universidade do Norte Pioneiro de Jacarezinho em 2004 e depois Magistério formada em 2006, atua na área há 12 anos. Trabalha há 6 anos na Rede Municipal de Curitiba e há 12 anos na Prefeitura de São José de Pinhais. Desde que iniciou sua carreira docente sempre trabalhou em turmas de alfabetização. Em São José dos Pinhais a escola ainda tem modelo seriado e em Curitiba é em ciclo.

Com as entrevistas conseguimos evidenciar como uma visão adequada sobre o processo de alfabetização e letramento influencia na compreensão do EF de 9 anos. Outra questão destacada foi referente à ideia de ciclo, levando em consideração a concepção teórica deste conceito em relação às posições das professoras sobre o tema. Esses pontos serão discutidos no próximo capítulo.

3. CAPÍTULO: Discussão dos dados obtidos

3.1 EF 9 anos: a busca por uma compreensão adequada

O processo de construção do conceito de alfabetização no Brasil não é exclusivo dos dias de hoje, segundo Mortatti (2010) em seu texto *Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados*:

Ao longo desses aproximadamente 130 anos de história da alfabetização, em decorrência do que se considerou a nova e a definitiva verdade científica sobre esse processo, pode-se constatar, em determinados momentos, a centralidade atribuída, no âmbito do que hoje denominamos “políticas públicas”, a um ou a alguns dos aspectos específicos da alfabetização, tendendo-se a reduzir esse processo a aspectos neutros e meramente técnicos. (MORTATTI, 2010, p. 329)

Visando a ideia de ler e escrever, as questões sobre alfabetização geraram e ainda são motivos de contradições e discussões. Mortatti (2010) relata que há uma disputa entre o *novo* em detrimento do *antigo e tradicional*, em cada momento histórico se descobre um método diferente para alfabetizar as crianças, buscando sempre uma inovação diferente, o que pode causar as professoras certa confusão.

Com a implementação da Lei 11.274/06 foi necessário um novo olhar sobre as crianças do primeiro ano em relação ao processo de alfabetização de letramento, sendo que este fato ficou em evidência nas entrevistas que realizamos com as cinco professoras alfabetizadoras da RMC. Somente, uma, a Professora Gabriela, dentre as cinco professoras entrevistadas compreende a alfabetização como um processo que respeita as individualidades e níveis das crianças. No trecho a seguir, o relato de uma professora pesquisada mostra essa visão de alfabetização:

Passou-se a ter um novo olhar sobre a aprendizagem, embora muitos confundiam 1ºano com primeira série a forma de alfabetizar tinha que ser diferente, afinal era um pré que virou 1º ano, não 1º série onde as crianças teriam 7 anos, portanto mais amadurecidos. No 1º ano crianças de 6 anos a completar precisavam utilizar-se do lúdico na aprendizagem e muitos professores não compreendiam essa abordagem não tão tradicional. (Entrevista Professora Gabriela)

A professora Gabriela tem um olhar inovador e sensível sobre o processo de ensino-aprendizagem das crianças. Como citamos anteriormente, segundo Magda Soares (2009), a alfabetização é um processo onde cada criança tem seu tempo para se alfabetizar, sendo responsabilidade das professoras alfabetizadoras de respeitar esse tempo. Essas questões estão presentes na fala da professora Gabriela.

Já as outras professoras apresentaram uma visão diferente sobre esse início de EF, como é o caso da professora Carolina, afirma que “Acho que as crianças estão muito imaturas, vem com 5 anos eles ainda são muitos infantis, querem muito brincar e é cobrado da gente que ensine letra e alfabetize, e eles ainda não tem essa maturidade.” (Entrevista Professora Carolina) Essa professora acredita que a falta de maturidade é que faz a criança não ser considerada apta a estar no primeiro ano. Durante a sua entrevista foi questionada sobre essa maturidade ela respondeu que as crianças “Apresentam sonolência, dormem durante as aulas, querem brincar o tempo todo, dificuldade na coordenação motora fina, em concentração na realização das atividades.” (Entrevista Professora Carolina).

A professora Beatriz, também relata em sua entrevista, ao ser questionada sobre o que mudou depois da implementação da Lei, que: “Passou a ter avaliações com conceitos e as crianças de período regular chegavam bem imaturas.” (Entrevista Professora Beatriz).

Já a professora Renata, em um momento da sua entrevista, também nos mostra que sua concepção de alfabetização também está ligada a maturidade da criança, assim, conseguimos notar que há uma falta essa compreensão da concepção de alfabetização e letramento como um processo em que cada criança tem seu tempo.

Eu me lembro que tivemos alguns assessoramentos, dizendo como que seria, e que não era uma primeira série que ia ser uma coisa mais lúdica, mas eu percebi que com o passar do tempo esse discurso foi mudando e a cobrança para a criança do primeiro ano foi mudando e ficou como se fosse uma primeira série antiga, só que a diferença que eles não tem muita maturidade, muitos fazem 6 no final do ano em dezembro, eu como professora senti bastante dificuldade de trabalhar com o 1 ano. (Entrevista Professora Renata).

Este ponto ficou evidente nas entrevistas realizadas com as cinco professoras alfabetizadoras da RMC. Mostrando que, somente, uma, dentre as cinco, compreende a alfabetização como um processo que respeita as individualidades e níveis das crianças. Então verificamos que a professora Gabriela compreende esse conceito. Ela relata que algumas crianças são realmente imaturas, e que, nesses casos, é preciso rever as atividades aplicadas, visando um melhor desenvolvimento. Assim, fica evidente que a professora compreende que há diferentes níveis de escrita, retratando a visão de Emília Ferreiro (1995) sobre os níveis de escrita das crianças.

Atualmente vejo que a idade influencia em alguns casos, porém não se deve generalizar. Tem alunos de 5 anos que se alfabetizam e outros com seis anos completos que não reconhecem seu próprio nome ainda. Vai da maturidade cognitiva de cada um e a forma que o professor trabalha. (Entrevista Professora Gabriela)

Em contraponto disso, outra questão apontada pela professora, é o fato de que nem sempre as crianças de 5 anos são imaturas, pois depende muito de outros fatores, como ter frequentado CMEI, acesso e incentivo à leitura em casa, a própria compreensão da criança de escrita como uma representação,

de acordo com Vigotski (2007). São muitos fatores que influenciam no processo de alfabetização, e como diz a professora Gabriela “não se deve generalizar”, enfatizando ainda mais sua concepção sobre o processo de alfabetização.

Segundo Gabriela (2018), depois do ingresso das crianças com 6 anos de idade no 1º ano do EF “passou-se a ter um novo olhar sobre a aprendizagem”, então o encaminhamento do trabalho deveria ser modificado, porém, segundo a professora, muitas colegas de trabalho não compreendem essa mudança de concepção, acabando por reproduzir dinâmicas que são mais voltadas para a antiga 1ª série.

Essas questões também são verificadas na entrevista realizada com a professora Luiza (2018) “Simplesmente vejo crianças de 5 anos recebendo conteúdos semelhantes a conteúdos de 1º série. Vejo que muitas vezes deixamos de lado etapas importantes, nos preocupando apenas com “letramento” (imposição do sistema)”. Mesmo que seja uma “imposição do sistema”, de acordo com essa professora, as práticas de alfabetização e letramento dentro de sala de aula não se modificaram, a fim de buscar algo mais lúdico, apropriando-se das especificidades de cada criança, entre outras práticas que poderiam ser modificadas nas classes de alfabetização.

O que se percebe na entrevista realizada com a professora Renata é que:

não era uma primeira série que ia ser uma coisa mais lúdica, mas eu percebi que com o passar do tempo esse discurso foi mudando e a cobrança para a criança do primeiro ano foi mudando e ficou como se fosse uma primeira série antiga, só que a diferença que eles não tem muita maturidade. (Entrevista Professora Renata).

Para a professora Carolina, esse processo inicial de alfabetização:

É pulada a fase das crianças porque eles ainda precisam da coordenação motora fina coordenação motora grossa, e já é imposto que precisam do saber alfabeto, saber, copiar, saber usar o caderno, e eles não têm essa noção, eles vêm no CMEI sem nunca ter usado um caderno, já temos que usar linha caderno e eles tem essa dificuldade. E antigamente existia o preparatório e agora não tem mais isso. (Entrevista Professora Carolina)

Assim, podemos verificar que com introdução da Lei 11.274/06 que inclui as crianças com 6 anos de idade no 1º ano do EF, buscando uma maior possibilidade de estudo incorporação das crianças nos processos educativos formais, adaptando as formas de ensino-aprendizagem a fim de desenvolver integralmente essas crianças. Não está sendo, em sua maioria, a visão das professoras desta etapa de ensino, pois estas estão reproduzindo práticas de 1ª série, propagando os conceitos trabalhados com turmas anteriores, sem problematizar suas práticas ou buscar reconhecer as individualidades dos estudantes.

O Ministério da Educação e a Secretaria de Educação Básica organizaram um documento sobre Ensino Fundamental de nove anos com orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (2007), que foi uma forma de trazer orientações para os profissionais que trabalham com a infância e as classes que evoluem as questões apresentadas no texto. Neste, são discutidos vários temas que devem ser repensados para essas crianças que estão entrando no Ensino Fundamental.

Este documento (BRASIL, 2007) relata que a lei tem como objetivo a urgência da construção e da formulação de uma escola inclusiva, cidadã, solidária e de qualidade social para todas as crianças. A professora Gabriela, na entrevista, fala que com essa Lei promoveu uma “maior oportunidade de ensino para as crianças”, pois antes não tinham acesso à escola, e agora tem,

e, em sua maioria, essas crianças pertencem a setores populares. O documento (BRASIL, 2007) traz estudos que mostram que esse acesso garantido para essas classes não favorecidas, acarrete em uma maior qualidade do aprendizado.

Estudos demonstrarem que, quando as crianças ingressam na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos sete anos. Os exemplos desses estudos podem citar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2003. (BRASIL, 2007, p.05).

Esse acesso tem grande vantagem para os estudantes que antes ficavam a margem da aprendizagem, pois quanto mais cedo se está na escola, mais cedo tem acesso a tantas coisas novas que o mundo escolar favorece, sobretudo nos casos dos municípios em que a etapa da Educação Infantil/pré-escola ainda não está universalizada.

Claro que esse aumento na quantidade de tempo na escola por si só não garante em maior qualidade de tempo e de aprendizado. Desde a implantação da Lei o desafio é pensar um novo jeito de ensinar respeitando o direito das crianças de aprender e de brincar.

aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de permanência na escola, mais sim do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa. (BRASIL, 2007, p.07).

Assim como observado nas entrevistas realizadas, o aprender junto ao brincar fica em evidência após a introdução da Lei 11.274/06 nas escolas. Na entrevista realizada com a professora Carolina ao ser questionada sobre as necessidades das crianças de 5 e 6 anos, ela relata que são “Brincar, pular, manipular objeto, coisas mais concretas, atividades com objetos concretos porque eles ainda precisam muito, o correr, brincar, brincar na areia, brincar

com pecinhas com jogos.” (Entrevista Professora Carolina). Então, nos questionamos por que ela não desenvolve esse tipo de atividade em suas turmas? Se tem essa compreensão, porque afirma que a centralidade é o trabalho com o alfabeto?

Então, entendemos que essas crianças têm que ser vistas como sujeitos que tem direito de aproveitar essa fase da vida, pois cada uma têm suas histórias e merecem serem respeitadas, e, assim, a escola deve ser um lugar que possibilite o saber, mas não se restrinja a instrução. Muitas vezes percebemos que ocorre uma inclusão excludente, pois inclui a criança no Ensino Fundamental, mas a exclui de seus direitos, de momentos correspondentes à idade, peculiaridades específicas dessa fase da vida.

A criança de seis anos de idade que passa a fazer parte desse nível de ensino não poderá ser vista como um sujeito a quem faltam conteúdo da educação infantil ou um sujeito que será preparado, nesse primeiro ano, para os anos seguintes do EF. (BRASIL, 2007, p.08)

Esse primeiro ano deve ser um lugar de descobertas, que possibilite experiências com o meio em que ela está inserida, não sendo um lugar de inculcação das regras escolares, onde a crianças têm que apenas aprender a ser aluno e pronto.

A professora Renata explica sobre ter esse estreitamento entre a EI e o EF, dando continuidade ao processo escolar na vida do aluno, pois a criança lembra com carinho do CMEI e acreditamos que esse processo de mudança deve ocorrer de maneira natural. Ela diz no trecho a seguir.

Eles sempre lembram, lembram com muito carinho do CMEI, e muitas vezes eu acho que muitos deveriam estar lá alguns pequenos, mas eu percebo que existe uma ruptura grande do CMEI para o primeiro ano, em São Jose dos Pinhais já existe uma atividade que a gente faz todo fim de ano que as crianças do CMEI vem conhecer a escola, eu vi que depois que isso começou acontecer aquele desespero inicial sobre o primeiro ano diminuiu, eles não choram mais, os pais também

vem conhecer a escola e as professoras, Isso conseguiu diminuir bastante a ansiedade dessas que vem do CMEI para o primeiro ano. Em Curitiba, a nossa escola tem a EI, então as crianças da EI já estão inseridas nas escolas, então elas já conhecem a escola as estruturas, imaginam que seja mais fácil. (Entrevista Professora Renata)

Portanto, dar continuidade ao trabalho realizado na EI é fundamental para um bom andamento nos primeiros anos do EF, possibilitando que a criança aprenda de diversas maneiras. Segundo o documento Federal (BRASIL, 2007) as crianças de 5 e 6 anos tem suas particularidades, e devemos respeitá-las, sempre buscando um melhor aprendizado. O intuito da Lei foi dar maior oportunidade para as crianças aprenderem, sendo assim, observar quais são as especificidades de cada estudante e buscar sempre realizar atividades para um desenvolvimento é extremamente importante para a formação desses indivíduos.

Anelise Monteiro de Nascimento (2007) em seu texto “A Infância na Escola e na Vida - uma relação fundamental” diz que quando as crianças de seis anos entraram no EF, começou a se falar mais sobre a infância e sua importância no âmbito do Ensino Fundamental. Assim, começando a notar mais as crianças que já existem na escola. Desde 2006 quando a Lei foi aprovada se tornou um ambiente favorável para reformular o ensino, e os tempos e espaços escolares para receber essas crianças, podendo preservar a infância e incentivar a importância do brincar, do lúdico, do aprender brincando.

As crianças aprendem em suas interações entre si, nos seus momentos de brincadeira, elas estabelecem momentos de troca de conhecimentos e aprendem um com o outro. Quando um professor proporciona um momento como esse de brincadeira, ele está possibilitando que o estudante aprenda um com o outro. A criança já vem para a escola com conhecimentos prévios do

seu convívio familiar, das suas organizações mentais onde ela armazena o que vê e percebe no meio que vive. E o brincar é o fundamental na vida de uma criança e de sua plena infância.

em diversas línguas, a palavra “brincar” - spilen, to play, jouer - possui o sentido de dançar, praticar esporte, representar em uma peça teatral, tocar um instrumento musical, brincar. (Kramer, 2007 p. 16)

O conceito da palavra brincar em várias línguas é totalmente envolvido com a arte, o brincar é isso: se envolver, representar, dançar, o interagir com a música. Esses pontos tem relação com o brincar, pois significam entrar num mundo novo e um mundo criativo. No entanto, quando se pensa em EF, principalmente no primeiro ano, percebemos que essas práticas não estão presentes na hora do alfabetizar, na hora do aprender. Então, porque não usar essa ocasião da instauração da Lei 11.274/06 para repensar e ver de forma diferente essas crianças, e assim revisar velhos conceitos e colocar até em cheque algumas convicções. Esse é um desafio para todos os profissionais da educação, pois precisamos sempre nos atualizar e de maneira que possibilite uma educação melhor para todos.

Todas as professoras entrevistadas falaram que um dos maiores desafios do 1º ano do EF é a questão da maturidade das crianças, sendo assim, temos que pensar melhor qual é a ideia que estão tendo desse 1º ano, o que realmente os docentes estão visando. Com isso, repensar a questão da singularidade da infância e como respeitar esse o direito de ser criança. Portanto, a maturidade é relativa, depende de vários fatores, e cabe ao profissional que está mediando o processo de ensino-aprendizagem dentro de sala de aula proporcionar atividades que respeite esse direito que a criança tem

de amadurecer no seu tempo. Com isso, o trabalho dos professores é essencial nesse processo.

A professora Gabriela diz em sua entrevista referente à influência da idade no aprendizado desse aluno de cinco e seis anos, e ela diz que a maturidade influencia muito no aprendizado, mas nem sempre é ela o fator determinante para o desenvolvimento da criança.

Atualmente vejo que a idade influencia em alguns casos, porém não se deve generalizar. Tem alunos de cinco anos que se alfabetizam e outros com seis anos completos que não reconhecem seu próprio nome ainda. Vai da maturidade cognitiva de cada um e a forma que o professor trabalha. (Entrevista Professora Gabriela)

Pensando na prática pedagógica com o intuito de garantir uma qualidade no ensino, foi pensado em formação continuada de forma que possibilite atribuir às professoras uma visão atual dessas necessidades das crianças em relação às suas particularidades, assim, correspondendo aquilo que é esperado de uma educação para essa idade. Pensando assim, tudo deve ser modificado para um atendimento específico para essas crianças.

Destacamos aqui que a professora Gabriela foi a que concluiu seu curso de Pedagogia há menos tempo que as demais. Podemos supor que ela tenha tido também na sua formação inicial, no magistério, discussões sobre o direito da brincadeira e as singularidades da infância, o que pode não ter ocorrido com as demais que se formaram a mais tempo, tendo em vista que essas discussões são recentes em cursos de formação de professores em nível superior.

para lhes assegurar, entre outras condições, uma política de formação continuada em serviço, o direito ao tempo para o planejamento da prática pedagógica, assim como melhorias em suas carreiras. Além disso, os espaços educativos, materiais didáticos, o mobiliário e os equipamentos precisam ser repensados para atender às crianças com essa nova faixa etária no EF, bem como à infância que já estava nessa etapa de ensino com oito anos de duração. (BRASIL, 2007, p.08).

Essa foi a proposta que veio para se realizar na vigência da Lei. Houve cursos de formação continuada iniciando com o PNAIC⁷, que tinha como proposta levar às professoras ideias para esse ensino mais lúdico, assim, possibilitando o brincar e o aprender juntos.

Eu percebi que no momento do PNAIC a gente que tinha a bolsa auxílio para fazer o curso, um curso muito bom bem orientado veio naquele momento do primeiro governo Dilma, veio livro didático, livros riquíssimos vieram dicionário, assim na esfera do governo federal único momento que foi feito investimento em educação básica partindo do governo federal foi naquele momento, em questão da prefeitura como todo sempre oferece curso, oferece a verba para compra de material de didático a escola também faz administração do seu lado financeiro e na maioria das vezes a gente é atendida nos pedidos de materiais. (Entrevista Professora Renata)

Percebe-se que essa formação continuada, aconteceu de forma que as professoras pudessem contribuir para docência, assim, elas, após terem este estudo, puderam partir para suas práticas adaptar para a realidade de cada turma e escola. A professora Renata foi uma que está buscando mudar o que ela aprendeu, fazendo um trabalho mais adaptado para essas crianças de 6 anos, segundo o que relatou na entrevista.

Sobre os cursos de formação continuada e materiais didáticos após a implantação da lei, foi relatado por todas as professoras entrevistadas, que houve um incentivo em relação à verba e materiais didáticos e até auxílio para as professoras fazerem cursos de extensão. Com essa mudança, o governo Federal forneceu verba no início, mas não vigorou por muito tempo. Posteriormente, e até hoje, somente a prefeitura continua investindo, não

⁷ PNAIC: Pacto nacional Pela Idade Certa é um programa do governo federal, juntamente com estados e municípios que tem como compromisso formal a meta 5 do Plano Nacional da Educação (PNE)(Meta 5 – alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do EF). Os professores alfabetizadores participam de uma formação continuada, destinada a professoras da EI e as professoras alfabetizadoras, bem como a coordenação pedagógica da unidade escolar. Tem por objetivo oferecer suporte didático-pedagógico aos professores e aos coordenadores pedagógicos para que estes possam concretizar os direitos de aprendizagem dos alunos. Público alvo: 1 coordenador pedagógico por unidade escolar, professoras que atuam nas turmas de BIA (Bloco Inicial de Alfabetização). Fonte <<http://www.se.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/>> (BRASIL, 2012)

somente no primeiro ano, mas para todas as turmas. Em relação aos cursos, algumas formações continuadas foram realizadas sobre esse tema em específico.

Para a professora Carolina, os cursos e a educação continuada trouxeram esse entendimento sobre usar o lúdico em suas aulas para essas novas crianças, ela fala um pouco como foi essa mudança em sua escola.

Realização de bastantes atividades utilizando materiais concretos, para que as crianças manipulem, e lúdicos (jogos, músicas com gestos, alfabeto móvel, palitos, tampinhas, blocos lógico, tangram, massinha de modelar, inclusive para modelar letras e números) são alguns exemplos. A escola construiu um parquinho com os brinquedos adequados, areia, casinha, brinquedos próprios para areia. (Entrevista Professora Carolina)

Mas, quando indagada sobre sua forma atual de ensino, a professora relatou que:

É cobrado da gente que ensine letra e alfabetize, e eles ainda não têm essa maturidade. Há muita pressão em cima deles e em cima de nós. Temos que pressionar eles porque somos pressionadas, sendo que eles nem saiba copiar o nome e nem tem coordenação para desenhar e pintar e já cobram que já saibam o alfabeto e escrever e ler. (Entrevista Professora Carolina)

A pressão, dos pais, da SME e da própria escola, é um empasse para o trabalho dessa professora.

Em relação ao mobiliário, a professora Carolina afirmou que as mudanças ocorreram de maneira gradativa. No primeiro ano, que foi em 2008, só uma turma teve mesas menores, já no ano seguinte, em 2009, que a escola adquiriu para outras turmas e o parque foi construído na escola, pois ainda não havia parquinho na instituição.

Então, podemos verificar que a introdução da Lei 11.274/06 que buscou incluir as crianças com 5 e 6 anos de idade no 1º ano do EF, visando uma maior possibilidade de estudo incorporando as crianças nos processos

educativos formais e uma relação mais íntima entre a EI e o EF, por si só não garante a alteração da visão das professoras sobre etapa de ensino. Então buscar por novas orientações, pesquisar práticas, realizar cursos sobre essa etapa de ensino, aproveitar as capacitações e formações continuadas para rever, refletir e desenvolver sobre suas práticas docentes, pode ser um caminho para auxiliar na compreensão sobre como ocorre esse processo e no desenvolvimento de uma educação de qualidade, buscando sempre o melhor para as crianças.

3.2 Compreensão de ciclo

A proposta de ciclos é uma questão que gera muitas dúvidas e incompreensões, dificultando, assim, o andamento do trabalho pedagógico em sala de aula. Na entrevista realizada com as professoras da RMC foi verificado que ainda há um entendimento deturpado sobre essa proposta, como podemos perceber no trecho a seguir. Vale destacar que em nosso roteiro de perguntas, não havia nenhuma menção à organização escolar por meio de ciclos. Mas, esse tema apareceu em vários momentos das entrevistas:

Com relação à organização por ciclos sou contra a falta de autonomia que nós professores temos. Porque as crianças na RMC entram muito novas no primeiro ano e algumas apresentam dificuldades e não conseguem dar conta e não podem ser retidas antes do terceiro ano e isso acaba por acumular as dificuldades. (Entrevista Professora Beatriz).

Segundo Knoblauch (2004) em sua pesquisa sobre os ciclos de aprendizagem em Curitiba, revela que essa proposta teve seu início no ano de 1999, com a promessa de desenvolver uma escola autônoma na busca por melhores resultados. Essa concepção, de acordo com a autora, veio para

enfrentar o problema da reprovação do EFI (1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries na época), melhorar o rendimento das escolas de forma a superar a seletividade escolar. Portanto, a visão da Professora Beatriz não condiz com a proposta verificada.

De acordo com o documento *Diretrizes Pedagógicas: Bloco Inicial de Alfabetização* (2012):

Esse processo de reorganização, que tinha como objetivo minimizar o problema da repetência e da evasão escolar, adotou como princípio norteador a flexibilização da seriação, o que abriria a possibilidade de o currículo ser trabalhado ao longo de um período de tempo maior e permitiria respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem que os estudantes apresentam (PCN, 1996). (BRASIL, 2012, p.12)

Então a proposta seria de ter uma maior flexibilidade nos processos de ensino-aprendizagem, respeitando o ritmo de cada criança, possibilitando ao professor uma maior autonomia para realização de práticas diferenciadas a fim de alcançar os diferentes níveis de aprendizagem. Porém, percebemos nas entrevistas que há uma visão equivocada sobre esse processo: “Simplesmente vejo crianças de 5 anos recebendo conteúdos semelhante a conteúdos de 1º série. Vejo que muitas das vezes deixamos de lado etapas importantes, nos preocupando apenas com conteúdo (imposição do sistema).” (Entrevista Professora Luiza)

Esse discurso se prolonga na fala da professora Renata “A gente colhe fruto hoje no terceiro ano que é o final de ciclo, eu vejo que muita gente que poderia estar num segundo ano, mas já está lá para encerrar o ciclo e que não deu conta, por não estar pronto” (Entrevista Professora Renata).

Segundo o BIA⁸ “uma organização escolar em ciclos de aprendizagem, preconiza uma unidade escolar que proporcione o avanço de todos com a

⁸ BIA: Bloco Inicial de Alfabetização refere-se às turmas do primeiro ciclo do Ensino Fundamental: 1º, 2º e 3º ano. Fonte <<http://www.se.df.gov.br/pnaic-pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa/>> (BRASIL, 2012)

qualidade de aprendizagem e respeito às questões individuais dessas aprendizagens.” (BRASIL, 2012, p.10)

Então, para essa reorganização é preciso que haja uma compreensão sobre a flexibilidade do currículo, abrindo possibilidades de trabalho, respeitando os ritmos das crianças, favorecendo assim a oportunidade delas na escola. Essa é a visão da professora Gabriela sobre o sistema de ciclos de aprendizagem, a única professora entrevistada que compreendeu essa organização escolar diferenciada, “Esse processo favoreceu mais as crianças dentro da escola, dando oportunidade ao ensino” (Entrevista Professora Gabriela).

É a partir dessa compreensão de ciclo que o processo de ensino-aprendizagem é efetivado. De acordo com Knoblauch

(...) a expectativa quanto a desempenhos básicos dos alunos é uma forma de fazer permanecer, mesmo que de forma tácita, uma referência às séries (...) é a postura das escolas e dos professores em esperar que os alunos dominem determinados conteúdos em tempos estipulados (...) desconsiderando que tais aprendizagens poderão ser adquiridas em anos posteriores desde que um trabalho pedagógico adequado seja desenvolvido. (KNOBLAUCH, 2004, p.47)

As professoras entrevistadas, exceto a Gabriela, relataram que é preciso que a criança aprenda determinados conteúdos em determinado ano. Porém, essa visão contradiz a concepção de ciclos de aprendizagem, que tem como enfoque conteúdos que podem ser trabalhados e retomados durante aquele período. Esses conteúdos podem ser adquiridos na etapa prevista ou na posterior, pois há uma flexibilidade no trabalho pedagógico referente aos assuntos a serem desenvolvidos.

A professora Gabriela relata exatamente essa compreensão de ciclo: “Não vejo como pressão ou cobrança, mas se tem um currículo a seguir, porém com

um olhar que o 1º ano é o início da alfabetização que se segue no 2º e 3º ano para se consolidar.” (Entrevista Professora Gabriela). Para ela, o currículo não é restrito a um determinado ano, inicia no 1º ano e é efetivado nos seguintes.

A visão da Gabriela está de acordo com o BIA (BRASIL, 2012) “Forma continuada e prolongada de aprendizagem, sem que haja tempo determinado para fixação de conteúdos, ritmo de aprendizagem é respeitado.” (p.57) Compreender o ciclo como algo contínuo é essencial para que o trabalho pedagógico promova o desenvolvimento real da criança. Knoblauch relata sobre como os conteúdos deveriam ser trabalhados dentro dos ciclos, a partir da experiência da Escola Plural de Belo Horizonte:

O trabalho com conteúdos deve considerar as vivências sócio-culturais dos alunos. (...) é sugerido que trabalhe temas transversais de interesse social, cuja escola ocorre mediante a participação ativa do aluno. Nessa perspectiva a aprendizagem é mais do que o acúmulo de conhecimento ou do que a interseção de diferentes disciplinas. Ela é vista como um processo coletivo de construção do conhecimento vinculado às necessidades sociais. (2004, p.48-49)

Ter essa percepção sociocultural das crianças, suas particularidades, dificuldades e facilidades, auxilia no processo de aprendizagem. Buscar realizar atividades que proporcionem o desenvolvimento intelectual, motor, emocional, social e cultural da criança, potencializa seu processo de construção humana, de acordo com a professora Gabriela “Tem alunos de cinco anos que se alfabetizam e outros com seis anos completos que não reconhecem seu próprio nome ainda. Vai da maturidade cognitiva de cada um e a forma que o professor trabalha.” (Entrevista Professora Gabriela). Então, a maneira de como cada professor trabalha influencia no processo de aprendizagem das crianças.

Essa visão vai de encontro com o que Knoiblauch menciona sobre o processo de aprendizagem: “Aprendizagem é uma intervenção pedagógica adequada na qual o professor deve lançar desafios a fim de estimular os alunos num processo de reconstrução do conhecimento” (KNOIBLAUCH, 2004, p.51). Esses desafios devem ter o objetivo de desenvolver as crianças em todos os seus aspectos, e, ao final desse processo avaliar como foi o andamento do trabalho, buscando verificar as possíveis falhas e sucessos, realizando assim uma avaliação do que foi realizado. Neste sentido a avaliação, de acordo com a autora, é:

um ato diagnóstico e formativo, visando ao acompanhamento do processo de construção do conhecimento pelo aluno, o qual não acontece no mesmo ritmo para todos. Nesse sentido, a avaliação é considerada essencial para apontar as ações na prática do professor a fim de fazer superar possíveis dificuldades apresentadas pelos alunos, já que a proposta de ciclos é entendida como uma opção pelo sucesso do aluno. (KNOIBLAUCH, 2004, p.58).

Então se avalia todo o processo de desenvolvimento do trabalho escolar. A avaliação específica de cada criança poderia ser feita por meio de objetivos e pela auto avaliação, buscando identificar os avanços obtidos e alguns aspectos que ficaram a desejar no decorrer do processo.

Sendo assim, a visão da professora Beatriz sobre o sistema de ciclos está equivocada, pois ela relata que “Se a criança não alcançar os objetivos que ela possa ficar retida” (Entrevista Professora Beatriz), sendo que o processo de ensino-aprendizagem no sistema de ciclos é contínuo não se finda em um ano, pode ser trabalhado nos anos decorrentes.

Com isso, compreendemos que:

A organização escolar em ciclos foi vista como um recurso para a modernização da educação, a redução da seletividade da escola e o desperdício de recursos financeiros, que com o regime seriado e o sistema de promoção, baseado no desempenho dos estudantes,

produziram os altos índices de reprovação e de evasão. (BRASIL, 2012, p.13)

Esse sistema de ciclos surgiu para auxiliar no processo de aprendizagem das crianças, dando mais oportunidade a elas de desenvolverem suas capacidades e alcançarem o sucesso nos anos decorrentes. Em Curitiba os ciclos foram organizados para as séries iniciais do EF (1º, 2º, 3º, 4º e 5º ano, sendo o 1º, 2º e 3º o ciclo 1, e o 4º e 5º o ciclo 2), então o trabalho realizado nesses anos surtirão efeitos nos outros anos do ensino fundamental, ensino médio e superior, por isso é fundamental que haja uma compreensão de como e o motivo da estruturação desse sistema.

3.3 Pressão pela alfabetização

Atualmente, as crianças já nascem mergulhadas no mundo da escrita, como já dito anteriormente. Verificamos que cada vez mais há uma inquietação por parte dos pais e das próprias crianças em aprender a ler e escrever. Tendo isso em vista, podemos observar nas entrevistas realizadas com as professoras que este fato é evidente na realidade educacional, algo que é lamentável seria a culpabilização do professor quando as crianças não saem do 1º ano alfabetizadas.

Na entrevista realizada com as professoras verificamos que elas relatam sobre essa pressão:

Há pressões porque eles cobram que as crianças saiam lendo escrevendo desde início. Eles querem que eles saibam o alfabeto, querem que eles saibam o nome e eles nem tem a coordenação motora, e eles já querem que saiam cobrando tudo isso que eles façam. Há muita pressão em cima deles e em cima de nós. Temos que pressionar eles porque somos pressionadas, sendo que eles nem sabem copiar o nome e nem tem coordenação para desenhar e pintar

e já cobram que já saibam o alfabeto e escrever e ler. (Entrevista Professora Carolina)

Precisamos nos perguntar a quem a professora Carolina se remete quando fala “eles”. Quem faz essa cobrança? O contexto da sua entrevista nos faz acreditar que ela está se referindo à SME.

Tal fato nos leva a pensar qual é o real objetivo desta etapa de ensino, se é a alfabetização concreta dos estudantes, a possibilidade delas de terem mais tempo para se alfabetizar ou a pressão por melhores índices em avaliações externas. Na entrevista realizada com a professora Gabriela, a qual demonstra uma compreensão mais adequada do EF de 9 anos, indica que o processo ampliação do EF “favoreceu mais as crianças dentro da escola, dando oportunidade ao ensino” (Entrevista Professora Gabriela).

Com isso, reportamo-nos à perspectiva de Giroux sobre o currículo:

Uma vez que o processo educativo escolar não pode ser compreendido como isolado e sim em diálogo, o currículo deve ser pensado como um espaço em que além da voz, há a escuta. A lógica da esfera dominante impõe a voz sobre a escuta, ou seja, na escola muitas vezes, as vozes de estudantes em condição social vulnerável não é ouvida. Assim, até o final da década de 1980, essas vozes não estavam visibilizadas nos currículos e, portanto, não eram escutadas. A partir da década de 1990, as discussões e investigações sobre currículo trazem consigo possibilidades de outras vozes. (AUGUSTI, 2017, p. 265)

Muitas vezes, percebemos que a pressão pela alfabetização ainda está intrincada na ideia de série. Depois da mudança para ciclos de aprendizagem, as crianças do 1º ano não têm mais essa obrigatoriedade de ingressarem no 2º ano sabendo ler e escrever efetivamente. A professora Gabriela relata que para ela a Lei 11.274/06 “Não vejo como pressão ou cobrança, mas se tem um currículo a seguir, porém com um olhar que o 1º ano é o início da alfabetização que se segue no 2º e 3º ano para se consolidar.” (Entrevista Professora

Gabriela). Já para as demais professoras há uma pressão e cobrança sobre os conteúdos e objetivos que devem ser trabalhados, isso fica evidente no relato da Professora Beatriz “Primeira série que passou a ser segundo ano. Usávamos provas e notas. As crianças estão chegando ao segundo ano com muita defasagem e concluir o ciclo de alfabetização tem sido bem complicado”. (Entrevista Professora Beatriz).

Quando os ciclos foram inseridos no Ensino Fundamental, a ideia era que no 1º ciclo (no qual fazem parte o 1º, 2º e 3º ano do EF) fossem realizadas atividades para a alfabetização, tanto é que o currículo foi determinado para o ciclo (no qual o primeiro tem a duração de 3 anos) não dividido restrito para cada ano. A professora Gabriela relata que “O primeiro ano é a base para os próximos anos, com uma boa base a criança terá condições de aprender os demais conteúdos que se fazem necessários para os anos seguidos e para vida” (Entrevista Professora Gabriela).

Outro fator que leva a restringir as atividades de alfabetização no 1º ano do EF são as provas aplicadas pela prefeitura e pelo governo Federal. Essas avaliações tem o intuito de verificar como as crianças desta etapa de ensino estão se desenvolvendo. Essa é uma questão delicada, pois as escolas se mobilizam para ter um bom desempenho nessas avaliações, fazendo diversas atividades que não levam em consideração as particularidades de cada criança. As professoras, de maneira geral, relataram as provas da rede, Provinha Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), que são avaliações externas aplicadas às turmas do 1º ciclo a fim de verificar o desempenho das crianças no processo de alfabetização, seriam formas de exercer essa pressão. Segundo o relato das professoras Carolina e Luiza há

sim uma pressão por parte da Rede Municipal de Curitiba para alfabetizar as crianças até o fim do primeiro ano.

Ainda, outro fator indicado pelas professoras nas entrevistas, é a pressão por parte dos pais, a ansiedade de ver seus filhos lendo e escrevendo acaba sufocando o processo individual que é a alfabetização. Esse fator é conflituoso, pois, ao mesmo tempo em que os pais, no início do ano, não querem que as crianças entrem tão cedo para o Ensino Fundamental, eles querem que ao final do ano, saiam lendo e escrevendo perfeitamente. Foi o que a professora Renata relatou em sua entrevista “os pais dos alunos do primeiro ano vem muito ansiosos, eles também querem que as crianças saiam do primeiro ano escrevendo e lendo sim, e muitas vezes isso não é possível.” (Entrevista Professora Renata).

Segundo a professora Carolina em sua entrevista: “Temos que pressionar eles porque somos pressionadas.” (Entrevista Professora Carolina). Essa pressão não está na criança, está no meio em que ela vive, seja proveniente dos pais, pela ansiedade em ver seus filhos lendo e escrevendo, ou da professora em ver o resultado do seu trabalho, ou da rede de ensino em verificar o nível de alfabetização da cidade/estado/país. São esses fatores externos que pressionam os estudantes a adentrarem no mundo da leitura e escrita esperando que compreendam esse sistema o mais rápido possível, pois para eles esse mundo já é natural, inerente, mas para estas crianças é um processo a ser desenvolvido, com muito esforço e dedicação.

Portanto, respeitar o tempo de cada criança, para que não haja uma aversão a essa prática de leitura e escrita, dando mais tempo e disponibilizando mais oportunidade de aprender, ajuda neste processo. O

processo de alfabetização não acaba no primeiro ano, nem ao menos no 3º ano, ele prossegue nos anos seguintes, como vimos anteriormente com Emília Ferreiro. O nível alfabético-ortográfico se prolonga para o resto da vida, pois a linguagem é viva, ela continua num eterno processo de construção, assim como o processo de alfabetização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dessa pesquisa foi investigar como a Lei 11.274/06 vem interferindo na concepção das professoras sobre o conceito de alfabetização e letramento e como isso interfere no entendimento sobre o Ensino Fundamental de 9 anos. A partir dos dados coletados, nós consideramos a necessidade de analisar também a proposta de ciclos de aprendizagem.

Essa Lei busca ofertar mais oportunidade para as crianças no processo de alfabetização e letramento, então, investigamos como ocorreu a implementação. Para isso, buscamos professoras alfabetizadoras que participaram do período de efetivação da Lei dentro de suas escolas, a fim de verificar se houve mudança na concepção sobre o EF de 9 anos e como isso influencia no processo de alfabetização e letramento das crianças do primeiro ano do EF.

Sendo assim, compreendemos que a alfabetização é um processo individual em que a criança tem o seu próprio tempo para compreensão da leitura e escrita, esta é a visão de Magda Soares, da qual utilizamos como norteadora para melhor entendimento desses processos.

Com isso, nas entrevistas realizadas com as professoras do primeiro ano do EF, percebemos que houve algumas mudanças estruturais e didáticas dentro das escolas depois da vigência da Lei 11.274/06, porém, ficou evidente na pesquisa que somente uma dentre as cinco professoras entrevistadas compreende a ideia por trás dessa Lei, conseqüentemente, tendo uma leitura mais adequada de ciclos e do processo de alfabetização e letramento das

crianças de 5 e 6 anos ingressantes no 1º ano do EF, compreendendo suas especificidades e adequando suas práticas a estas.

Então, é necessário que o adulto compreenda esse mundo das crianças, realmente entendendo suas necessidades e aquilo que elas apreciam. É preciso ir além das quatro paredes, ir além dos espaços que a escola oferece para dar vazão à imaginação, explorando a forma das crianças se organizarem e formarem brincadeiras. A criança é capaz de reproduzir o que aprende em suas brincadeiras, somente precisamos dar espaço para elas.

Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e outra maneira de ver a realidade. Nesse processo, o papel do cinema, da fotografia, da imagem, é importante para nos ajudar a constituir esse olhar infantil, sensível e crítico. Atuar com as crianças com esse olhar significa agir com a própria condição humana, com a história humana. (Kramer, 2007 p.16)

É necessário um esforço do adulto em sair da sua comodidade, para pensar algo novo e ter esse olhar mais sensível para a criança tanto do primeiro ano como de todo o EF. É necessário, também, observar os recreios, os dilemas e curiosidades, para poder entrar no mundo da infância e imaginação.

o brincar como um modo de ser e estar no mundo; o brincar como uma das prioridades de estudos nos espaços de debates pedagógicos, nos programas de formação continuada, nos tempos de planejamento; o brincar como uma expressão legítima e única da infância; o lúdico como um dos princípios para a prática pedagógica; a brincadeira nos tempos e espaços da escola e das salas de aula; a brincadeira como possibilidade para conhecer mais as crianças e as infâncias que constituem os anos/séries iniciais do EF de nove anos. (BRASIL, 2007, p. 10)

A criança tem que ser criança. Muitas vezes, acontece que a criança deixa de *ser criança* para *ser aluno*, mas ela é capaz de produzir cultura, o papel do professor é compreender esse processo do brincar, humanizando os relacionamentos e a maneira de brincar, estabelecendo diálogo entre adulto e

criança e entender que a escola não se trata de professores e alunos, mas de sujeitos com as suas histórias e sujeitos plenos em todos os sentidos.

Ângela Meyer Borba (2007) em seu texto *O brincar como um modo de ser e estar no mundo* relata que é necessário ter um tempo nas rotinas, nos planos de aula, nas atividades, para abrir um espaço para que, junto com as crianças, os professores possam brincar e entrar no mundo delas, e juntos ter a possibilidade de produzir cultura, assim se libertando de atividades cronometradas, pressões externas e internas que monopolizam o aprendizado e congelam as maneiras de aprender de uma forma que possa ser adaptada para a singularidade da criança.

Entendemos que essas orientações teriam que ser apresentadas nas formações continuadas, desde que essas se organizem de forma reflexiva. “A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de auto-formação participada”. (NÓVOA, 1991 p.13). Nóvoa relata que a formação dos professores deve estimular um pensamento crítico, autónomo, e que, com isso, os educadores terão possibilidade de refletir sobre suas práticas diárias. A formação não se constrói por acumulação de cursos e conhecimentos, prossegue o autor, mas através de uma reflexão crítica sobre suas práticas.

Na pesquisa realizada com as professoras da RMC, podem-se evidenciar questões relacionadas à formação docente. Pois segundo o relato delas foi difícil o início da vigência da Lei, uma vez que não ficou esclarecido os

objetivos da Lei, as novas práticas, adaptação, dentre outras adequações que precisariam ser feitas para a efetivação da nova proposta.

Percebemos nas falas das professoras que houve uma formação, quando a Lei entrou em vigor, do governo Federal e, posteriormente, teve o PNAIC e cursos da Prefeitura de Curitiba, que ainda as auxiliam no processo de alfabetização e letramento. Mas o que podemos observar é que a formação inicial (graduação) das professoras também influencia na compreensão e no aproveitamento dos cursos de formação continuada, pois se o curso que realizaram possuía uma prática reflexiva, com discussões atuais, sobre educação infantil, infância, processo de alfabetização, isso facilitará entender as ideias apresentadas na formação continuada. Foi o que verificamos na entrevista com a Professora Gabriela, ela teve a sua formação mais recente, porém já havia cursado o magistério e é uma das que leciona há mais tempo na RMC.

Então, segundo Nóvoa (1991) as “Práticas de formação que tomem como referência as dimensões colectivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.” (NÓVOA, 1991, p. 15)

A formação continuada tem a intenção de manter os docentes atualizados em relação às questões teórico, didáticas e metodológicas que estão em constante mudança. Porém o que vemos na prática é que a “educação continuada, como está abrangendo muitas iniciativas que, na verdade, são de suprimento a uma formação precária pré-serviço e nem sempre são

propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos.” (GATTI, 2008, p.58)

Assim, a formação continuada surge para agregar conhecimentos, buscando o aprimoramento docente, a reflexão sobre as práticas cotidianas. Augusti (2017) sugere utilizar formas pedagógicas de natureza emancipadora para promover a participação ativa dos sujeitos, desenvolvendo uma linguagem crítica sobre as possibilidades vivenciadas no cotidiano escolar. Ele entende o currículo como uma oportunidade de enfrentamento da reprodução de práticas e a possibilidade de uma reflexão crítica sobre elas.

Nesse sentido, um currículo de formação continuada de professores na perspectiva crítica, deve ser a possibilidade da reflexão sobre a prática dos professores – espaço de conformismo - evitando subterfúgios que constituem as teorias de reprodução que se orientam por atitudes passivas e de conformismo com o político, econômico e o culturalmente estabelecido. (AUGUSTI, 2017 p.265)

Tendo em vista a perspectiva crítica evidenciada por Giroux, Augusti em seu texto relata que os cursos de formação continuada deveriam proporcionar aos educadores um pensamento sobre sua atuação profissional, estimulando o desenvolvimento profissional autônomo, dando possibilidade para que criem e sejam protagonistas de suas práticas pedagógicas cotidianas.

Martínez (2012, p. 103), nos ajuda a reconhecer que “os professores têm uma responsabilidade com o desenvolvimento pessoal de seus alunos acima de seus compromissos contratuais determinados por seu trabalho docente”. Com isso, vemos que os professores precisam ser protagonistas de suas práticas, buscando estarem sempre a par das novas concepções, metodologias e processos didáticos que envolvem as normas e os padrões escolares que estão em constante mudança e aprimoramento.

Consequentemente “o desafio é decisivo, pois não está apenas em causa a reciclagem dos professores, mas também a sua qualificação para o desempenho de novas funções.” (NÓVOA, 1991, p.09)

Neste sentido, verificamos que na formação inicial as professoras deveriam ter discussões sobre as questões atuais, e se essa formação não abarcou esses temas então é preciso que haja formações continuadas que favoreçam a elas pensarem e repensarem suas práticas e concepções, buscando uma reflexão crítica sobre sua práxis pedagógica.

Outro ponto que podemos observar foi que a compreensão do conceito de alfabetização e letramento de uma das professoras entrevistadas, a professora Gabriela, o que tornou a compreensão sobre o EF de 9 anos mais simples para ela, auxiliando em sua prática, pois a Lei 11.274/06 buscou unir mais a EI do EF, e isso ficou evidente na fala dessa professora.

Ainda sobre essa união, algumas questões que as professoras destacaram como desafios e possibilidades dessa regra seriam: a maturidade, o brincar e a pressão pela alfabetização e também a questão dos ciclos de aprendizagem. São pontos que entrelaçam, pois um acaba complementando o outro. As professoras comentaram o fato das crianças não estarem preparadas para o primeiro ano, mencionaram que elas não tem maturidade o suficiente para compreender certos pontos desta etapa de ensino, relatando também a questão de que essas crianças precisam brincar, precisam de um tempo mais livre, não a pressão pela alfabetização e a possibilidade de reprovação se não alcançarem os objetivos. As professoras reconhecem esses pontos, porém somente a professora Gabriela que, observando em sua fala, modificou

efetivamente suas práticas para que realmente tenha este espaço para os pequenos buscando uma aprendizagem mais lúdica, compreendendo o tempo e as especificidades de cada criança, relatando mudança de prática se for preciso e entendendo que se a criança pode se alfabetizar no 1º ano, mas ainda tem até o 3º para a consolidação desse processo.

Portanto, é necessário compreender qual foi o objetivo da Lei 11.274/06 para o EF como uma proposta de democratização do ensino, buscando unir as relações entre a EI e o EF com uma forma mais lúdica, atividades que proporcionem o desenvolvimento integral da criança, alfabetizando, mas com a ideia de que esse conhecimento é um processo e que cada criança tem seu tempo e sua forma para desenvolvê-lo, entendendo que pode levar mais de um ano para se consolidar. Tudo isso levando em consideração uma prática reflexiva em sala de aula, tendo como suportes a graduação e as formações continuadas fornecidas, buscando sempre se atualizar para desenvolver um ensino de qualidade.

REFERÊNCIAS

AUGUSTI, Rudnei Barichello. **Teoria crítica de currículo em Giroux como enfrentamento do espaço de reprodução na formação continuada de professores**. São Paulo: Revista Internacional de educação Superior. V.3, n.2, p. 255-269, 2017

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Portugal: Porto Editora, 1994.

BORBA, Ângela Mayer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. IN: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NACIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs). **Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Ministério da educação, Brasília, 2007.p.33-45.

BRASIL. BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NACIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs). **Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Ministério da educação, Brasília, 2007.

BRASIL. CNE/CEB. **Parecer 22/98. Discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília - DF, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, de 05 de outubro de 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2013b. Disponível

em:<<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>> (Acesso em: 15 de setembro de 2018)

BRASIL. Lei nº 9.394 **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013a.

BRASIL. SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. **Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização**. Brasília, 2012. Disponível em

<http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/public/diretrizes_pedag_2012.pdf> (Acesso em: 27 de setembro de 2018).

FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. 24ª Ed. Atualizada – São Paulo: Cortez, 1995, p.9-14. (Coleção Questões da Nossa Época/ v. 14)

GATTI, Bernadete A., **Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década**. Revista Brasileira de Educação 2008. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27503706>> (Acesso em 07 de setembro de 2018)

GOULART, Cecília. **A organização do trabalho pedagógico: alfabetização e letramento como eixos orientadores**. IN: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs). Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da educação, Brasília, 2007.p.85-96.

KNOBLAUCH, A.. **Ciclos de Aprendizagem e Avaliação de alunos: o que a prática escolar nos revela.** 1. ed. Araraquara: JM Editora, 2004. v. 01. 178p.

KRAMER, S. **A infância e sua singularidade.** IN: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs). Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da educação, Brasília, 2007.p.13-23.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas S.A., 2007.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MARTÍNEZ, LFP. A questão da autonomia docente na formação de professores. In: **Questões sociocientíficas na prática docente: Ideologia, autonomia e formação de professores.** São Paulo: Editora UNESP, 2012, pp. 101-110. ISBN 978-85-3930-354-0. Disponível em <<http://books.scielo.org>> (Acesso em 19 de setembro de 2018)

MORTATTI, M. do R. L. **Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados.** Revista Brasileira de Educação v. 15 n. 44 maio/ago. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782010000200009> (Acesso em 08/08/2018)

NASCIMENTO, Anelise Monteiro. **A infância na escola e na vida: uma relação fundamental.** IN: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro (Orgs). Ensino fundamental de nove anos:

Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da educação, Brasília, 2007.p.85-96.

NOGUEIRA, Silvana da Silva; SILVA, Priscila Cavalcante. **O processo de aquisição da língua escrita: fundamentado em Emilia Ferreiro e Ana Teberosky.** Rio Grande do Sul: FECLESC/UECE. Fórum Internacional de Pedagogia (FIPED), 2014.

NÓVOA, António. "Concepções e práticas de formação contínua de professores". In **Formação Contínua de Professores - Realidades e Perspectivas.** Aveiro: Universidade de Aveiro, 1991.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento na educação infantil.** Minas Gerais Revista Pátio Educação Infantil - Ano VII - Nº 20, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas.** Minas Gerais. Revista Brasileira de Educação, Nº 25, 2004, p. 5-17.

VIGOTSKI, L. S. A pré-história da linguagem escrita. In: VIGOTSKI. L. S. **A formação social da mente.** 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, pp. 125-145.

APÊNDICE

Apêndice 1: Carta de Apresentação da Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO – DTPEN
Curitiba, 26 de março de 2018

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Solicito o desenvolvimento da pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado Alfabetização e letramento no contexto da mudança do Ensino Fundamental de 9 anos, a ser desenvolvido pelas alunas Camila de Souza Beliato e Francine Zampieri, regularmente matriculadas no curso de Pedagogia da UFPR.

A pesquisa tem por objetivos: Investigar como a Lei 11.274/06 vem interferindo na metodologia utilizada pelas professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental para o ensino da alfabetização e letramento das crianças.

Deste modo, a coleta de dados prevê entrevistas com professoras que atualmente atuam em turmas de alfabetização e que participaram da implantação da lei 11.274, de 2006, que implementou o Ensino Fundamental de 9 anos.

Por questões éticas, será mantido o anonimato da escola e das professoras entrevistadas. Ressalta-se, por fim, que as informações coletadas serão utilizadas apenas com fins acadêmicos para divulgação da pesquisa.

Adriane Knoblauch

Professora do Departamento de Teoria e Prática do Ensino
(UFPR)

adrianeknoblauch@gmail.com

Fone: 41 99111-7815

Camila de Souza Beliato

millabeliato@gmail.com

Fone: 41 9 9951-3011

Francine Zampieri

francine.zampieri@yahoo.com.br

Fone: 41 9 9909-2019

Apêndice 2: Modelo do Termo de consentimento para realização da pesquisa

Termo de consentimento livre e esclarecido – entrevista com professoras/es

Eu, _____, concordo em participar, como voluntário, da pesquisa para o trabalho de conclusão de curso, esta intitulada “Alfabetização e letramento no contexto da mudança do ensino fundamental de 9 anos” desenvolvido na Universidade Federal do Paraná pelas pesquisadoras Camila de Souza Beliato e Francine Zampieri orientada por Adriane Knoblauch, que podem ser contatadas pelo e-mail millabeliato@gmail.com e francine.zampieri@yahoo.com.br ou telefone (41)9 9951-3011 (Camila), (41) 9 9909-2019 (Francine).

O presente trabalho tem por objetivo geral: Investigar como a Lei 11.274/06 vem interferindo na metodologia utilizada pelas professoras do primeiro ano do ensino fundamental para o ensino da alfabetização e letramento das crianças. Os instrumentos utilizados serão: entrevistas gravadas.

Minha participação consistirá em oferecer uma entrevista que será gravada. Compreendo que este estudo possui finalidade de pesquisa, que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, com a preservação do anonimato dos participantes, assegurando, assim minha privacidade. Sei que posso abandonar a minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura

Curitiba, ____ de _____ de 2018.

Apêndice 3: Questionário semiestruturado

Nome:

Idade:

Formação (onde e no que se formou instituição):

Quanto tempo de formação:

Quanto tempo atuando na área?

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente?

Quanto tempo trabalha nela(s)?

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização?

A escola em que trabalha é ciclada?

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha?

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

Qual era a idade das crianças, do 1º ano, no ano da implantação?

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Neste período da implantação em que turma você ficou?

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

E sobre as avaliações, quais delas eram aplicadas no primeiro ano (ANA, PV, prova da rede)?

E hoje como está sendo está “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

O que significa este início de alfabetização para você?

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

Quais mudanças foram promovidas na escola na época com a implementação (estruturais, parque, brinquedos e carteiras)?

E hoje mudou? O que?

Você percebe que a criança lembra-se de coisas que ocorreram na creche?(tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.)

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização)

Apêndice 4: Entrevistas das professoras

Entrevista Professora Carolina

Idade: 47 anos

Formação (onde e no que se formou, instituição): pedagogia PUCPR

Quanto tempo de formação: 23 anos 1995

Quanto tempo atuando na área? 26 anos atuando e de rede 24 anos.

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente?

Rede Municipal de Curitiba. Trabalho o dia todo aqui.

Quanto tempo trabalha nela(s)? 15 anos

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização?

26 anos, sempre trabalhei com alfabetização (do pré a 3 serie)

A escola em que trabalha é ciclada? Sim

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha? 2007

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

A criança que completava 6 anos até 31 de março ficava no primeiro ano. No ano seguinte, em 2008 era quem completava 6 anos no ano que ficava no primeiro ano.

Qual era a idade das crianças, do 1º ano, no ano da implantação?

Eles tinham que ter 6 anos até abril. E hoje deve completar 6 anos durante o ano, até 31 de dezembro.

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

Tinha eles tinham que fazer 6 anos até 31 de março. Hoje tem que completar 6 anos até 31 de dezembro.

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Acho que as crianças estão muito imaturas, vem com 5 anos eles ainda são muitos infantil, querem muito brincar é cobrado da gente que ensine letra e alfabetize, e eles ainda não tem essa maturidade.

Neste período da implantação em que turma você ficou?

Eu tinha segundo ano e segunda etapa, em um período tinha segundo ano e no outro período tinha segunda etapa (serie). No período da manhã lecionava em uma turma do 2º ano e no período da tarde em outra turma de segunda etapa.

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Eles ficaram sendo primeiro ano estudavam conteúdos de 1º série, dai tinha turma do pré também que era os dos 5 anos.

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Muita imaturidade, imaturos demais. Apresentam sonolência, dormem durante as aulas, querem brincar o tempo todo, dificuldade na coordenação motora fina, em concentração na realização das atividades.

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

Houve curso, mandaram os materiais, veio os papeis de implementação veio tudo para escola, e foi fornecido curso para as professoras. Apostilas da rede municipal de Educação, cursos de capacitação administrados por profissionais da secretaria de Educação. Toda documentação necessária dentro da legalidade para a implantação destas turmas de primeiro ano do EF.

Há pressões porque eles cobram que as crianças saiam lendo escrevendo desde início eles querem que eles saibam o alfabeto, querem que eles saibam

o nome e eles nem tem a coordenação motora, e eles já querem que saiam cobrando tudo isso que eles façam. Há muita pressão em cima deles e em cima de nós. Temos que pressionar eles porque somos pressionadas, sendo que eles nem saiba copiar o nome e nem tem coordenação para desenhar e pintar e já cobram que já saibam o alfabeto e escrever e ler.

E sobre as avaliações, quais delas eram aplicadas no primeiro ano (ANA, PV, prova da rede)?

Prova Brasil e a da própria rede.

E hoje como está sendo está “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

Eles continuam sendo cobrados.

O que significa este início de alfabetização para você?

Eu acredito que está sendo puladas muitas fases da criança, eles são muitos imaturos, principalmente à tarde eles já querem dormir logo após o almoço. É pulada a fase das crianças porque eles ainda precisam da coordenação motora fina e coordenação motora grossa, e já é imposto que precisam do saber alfabeto, saber, copiar, saber usar o caderno, e eles não têm essa noção, eles vêm no CMEI sem nunca ter usado um caderno, já temos que usar linha caderno e eles tem essa dificuldade. E antigamente existia o preparatório e agora não tem mais isso.

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

Brincar, pular, manipular objeto, coisas mais concretas, atividades com objetos concretos porque eles ainda precisam muito, o correr, brincar, brincar na areia, brincar com pecinhas com jogos.

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

Aqui sim porque eles têm o contra turno, que eles trabalham muito com isso, mas em escolas regulares não. E no turno regular há realização de bastantes atividades utilizando materiais concretos, para que as crianças manipulem, e lúdicos (jogos, músicas com gestos, alfabeto móvel, palitos, tampinhas, blocos lógico, tangram, massinha de modelar. Inclusive para modelar letras e números) são alguns exemplos. A escola construiu um parquinho com os brinquedos adequados, areia, casinha, brinquedos próprios para areia.

Quais mudanças foram promovidas na escola na época com a implementação (estruturais, parque, brinquedos e carteiras)?

No primeiro ano que foi em 2008 foi só uma turma veio as carteiras menores, já no outro ano em 2009 que a escola adquiriu para outras turmas, no primeiro ano tinha 3 turmas, as outras turmas ficavam com as carteiras maior, agora já está adequado, a carteira é menor, e do pré é menor ainda, o parque foi feito, não tinha parquinho na escola.

E hoje mudou? O que?

As carteiras continuam adequadas, tem o parquinho, tem material, foi só melhorando. O parquinho todo ano tem manutenção, escorregadores, ponte, areia, pneus, casinha, é comprado brinquedos novos.

Você percebe que as crianças lembram-se coisas que ocorreram na creche? (tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.).

Sim de tudo, a hora do soninho eles querem, chega os da tarde, principalmente, chegam 13:30 e dormem, e eu tenho que acordar eles porque se eu deixar eles dormindo eles não têm os conteúdos. Inclusive sentem falta

da sopinha que na “creche” tinha sopinha e agora não têm mais, eles se lembram de tudo.

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização)

As crianças tinham que ter 6 anos completos, mais maduros para vir, turma com menos alunos, de 20 a 30 alunos, corregência garantida, no mínimo 2 duas vezes na semana, porque geralmente é tirada (fala com tom de indignação), do primeiro ano quando alguma professora falta e tirada a corregente, e no início logo que começou a implementação, tinha uma estagiária que era garantida que vinha pelo ENAPE para o primeiro ano, agora caiu isso, agora elas ficam só no pré e no primeiro ano não tem. Era muito interessante ter estagiária todo dia ajudando. E atualmente tenho 30 alunos. Na época tinha estagiária que ajudava bastante e agora não tem. Ficou 2 anos e já tiraram. Ajudava muito até amarrar um tênis que eles não conseguem.

Entrevista Professora Beatriz

Idade: 42 anos

Formação: Pedagogia PUC/PR

Especialização em Psicopedagogia

Especialização em Educação Especial

Quanto tempo de formação: 16 anos

Quanto tempo atuando na área? 17 anos

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente? Rede Municipal de Curitiba

Quanto tempo trabalha nela(s)? 3 anos

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização? 13 anos

A escola em que trabalha é ciclada? Sim

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha?

Quando foi mudado eu estava em outra escola com a turma de primeira série que passou a ser segundo ano.

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

Causou um pouco de confusão entre as famílias que não compreendiam a mudança da nomenclatura e alteração na idade em que as crianças saíam do pré para o primeiro ano.

Qual era a idade das crianças, do 1º ano, no ano da implantação?

Na época algumas crianças com seis e algumas cinco

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

O aumento do tempo de escola de oito para nove anos, na época eu lembro que o que se falava. No início as turmas eram pequenas até que virasse o ano nos CMEI para enviar as crianças direto para o primeiro ano. Muitos pais ficaram confusos. Na verdade até agora existe um pouco dessa confusão com relação à nomenclatura idade e o que esperar do ciclo. Os pais também demoraram a entender as formas de avaliação de nota para conceitos e a questão de não haver a reprovação mais.

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Com relação à organização por ciclos sou contra a falta de autonomia que nós professores temos. Porque as crianças na RMC entram muito novas no primeiro ano e algumas apresentam dificuldades e não conseguem dar conta e não podem ser retidas antes do terceiro ano e isso acaba por acumular as dificuldades.

Neste período da implantação em que turma você ficou?

Primeira série que passou a ser segundo ano. Usávamos provas e notas.

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Passou a ter avaliações com conceitos e as crianças de período regular chegavam bem imaturas.

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Mesmo as crianças que vem de CMEI apresentam dificuldades de adaptação para alfabetização.

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

Houve cursos, cadernos pedagógicos e o PNAIC.

E sobre as avaliações, quais delas eram aplicadas no primeiro ano (ANA, PV, prova da rede)?

Em 2011 foi aplicada a prova da rede e 2009 a prova Brasil.

E hoje como está sendo está “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

As crianças estão chegando ao segundo ano com muita defasagem e concluir o ciclo de alfabetização tem sido bem complicado.

O que significa este início de alfabetização para você?

Acredito que esse processo envolve muito mais do que letras. Alfabetizar é um desafio que necessita de muitas relações.

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

Afetiva, física, estrutural, cognitiva, todas em harmonia.

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

As crianças principalmente de escola integral fazem parte de uma realidade diferenciada, atende a demanda dos pais que precisam de local para deixar seus filhos. Isso ao invés de potencializar o processo de aprendizagem acaba às vezes por criar alguns problemas. A criança que fica o dia todo na escola fica mais cansada nem sempre aprende mais.

Quais mudanças foram promovidas na escola na época com a implementação (estruturais, parque, brinquedos e carteiras)?

Algumas escolas com a verba básica conseguiram se organizar para reestruturaras práticas.

E hoje mudou? O que?

Com cursos capacitações.

Você percebe que a criança lembra-se de coisas que ocorreram na creche? (tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.).

SIM! No primeiro ano sentem bastante falta.

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização).

Se a criança não alcançar os objetivos que ela possa ficar retida.

Entrevista Professora Gabriela

Idade: 43 anos

Formação (onde e no que se formou instituição):

Magistério Colégio Loureiro Fernandes, 1993 – 4 anos

Pedagogia Universidade Opet 2018 – 4 anos.

Quanto tempo de formação: 1 ano

Quanto tempo atuando na área? Atuo na área da educação há 24 anos

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente? Rede Municipal de Colombo e na Rede Municipal de Curitiba

Quanto tempo trabalha nela(s)? 24 anos em Colombo e 23 anos em Curitiba.

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização?

14 anos

A escola em que trabalha é ciclada?

A escola de Curitiba é em ciclos, a escola de Colombo não é ciclada.

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha?

Em 2006 a 2007 em Curitiba e 2007 a 2008 em Colombo (gradativamente)

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

De acordo com a legislação as escolas foram se adequando.

Qual era a idade das crianças, do 1º ano, no ano da implantação?

6 anos a completar até a data de corte, devido a medidas provisórias em Curitiba a data era 6 anos à completar até 31/12 e em Colombo 31 de março no decorrer do ano.

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

Foram seguidas as orientações da secretaria da Educação segundo a lei de implantação.

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Esse processo favoreceu mais as crianças dentro da escola, dando oportunidade ao ensino.

Neste período da implantação em que turma você ficou?

Em Curitiba era chamado de “Etapa Inicial” e em Colombo de pré- escolar.

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Passou-se a ter um novo olhar sobre a aprendizagem, embora muitos confundiam 1º ano com primeira série a forma de alfabetizar tinha que ser diferente, afinal era um pré que virou 1º ano, não 1º série onde as crianças teriam 7 anos, portanto mais amadurecidos. No 1º ano crianças de 6 anos a completar precisavam utilizar-se do lúdico na aprendizagem e muitos professores não compreendiam essa abordagem não tão tradicional. Foram muitas capacitações, formação do professor para essa nova forma de trabalhar a alfabetização com crianças tão pequenas.

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Atualmente vejo que a idade influência em alguns casos, porém não se deve generalizar. Tem alunos de 5 anos que se alfabetizam e outros com seis anos completos que não reconhecem seu próprio nome ainda. Vai da maturidade cognitiva de cada um e a forma que o professor trabalha.

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

Não senti pressão para alfabetizar os alunos, por meio das capacitações que foram muitas e se tem até hoje com materiais de apoio, a formação para alfabetização e o letramento, sem deixar de lado a ludicidade, indispensável nesta idade.

E sobre as avaliações, quais delas eram aplicadas no primeiro ano (ANA, PV, prova da rede)?

No primeiro ano as avaliações são diagnósticas por meio de relatórios e pareceres descritivos, não houve prova específicas da rede ou do MEC.

E hoje como está sendo esta “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

Não vejo com pressão ou cobrança, mas se tem um currículo a seguir, porém com um olhar que o 1º ano é o início da alfabetização que se segue no 2º e 3º ano para se consolidar.

O que significa este início de alfabetização para você?

O primeiro ano é a base para os próximos anos, com uma boa base a criança terá condições de aprender os demais conteúdos que se fazem necessários para os anos seguidos e para vida.

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

Crianças de 5 a 6 anos precisam de ludicidade, e por meio dela se vai alfabetizando, não dá para pensar somente em ler e escrever pela faixa etária a brincar ainda é importante o aprender aliar brincar e aprender torna possível a aprendizagem significativa.

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

Acho que ambos, cada um com sua realidade, alunos que já frequentam CMEI tem mais facilidade em se adequar a escola. E a escola por sua vez também teve que se adaptar de forma estrutural e didática.

Quais mudanças foram promovidas na escola na época com a implementação (estruturais, parque, brinquedos e carteiras)?

As escolas precisaram mudar o mobiliário, espaços para brincar, jogos para alfabetização, livros específicos para a faixa etária, brinquedos.

E hoje mudou? O que?

Atualmente percebem-se muitas mudanças, principalmente depois do projeto Alfabetização para todos do governo Federal PNAIC, escolas foram equipadas e professores receberam formação específica para alfabetização.

Você percebe que a criança lembra-se de coisas que ocorreram na creche? (tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.)

Sim as crianças trazem consigo a bagagem que receberam no CMEI, questões de organização, brincadeiras, já sabem o nome, cores, formas, números, cantam histórias e músicas que ouviram. É nítido o desenvolvimento da criança que frequentou o CMEI para aquelas que estão frequentando o ensino pela primeira vez, a aprendizagem se consolida com mais facilidade aos que frequentaram a educação infantil. Por isso o professor deve ter em seu planejamento esta flexibilidade, promover adequações metodológicas aos diferentes níveis de aprendizagem.

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização)

Gostaria que todas as crianças tivessem a oportunidade de receber o apoio no CMEI, embora pela nova legislação crianças a partir de 4 anos devem estar estudando, mas as famílias ainda não têm clareza da importância do ensino. Não matriculam. Se forem matriculados faltam muito, e ao chegar ao 1º ano à base que antecede a alfabetização não está concretizada e mesmo no 1º ano continuam a faltar ficando prejudicados em seu aprendizado. O que falta ainda nos dias de hoje é ter professores auxiliares em sala ou turmas menores no 1º ano com 30 alunos em sala, não se garante um ensino de qualidade.

Entrevista Professora Luiza

Idade: 40 anos

Formação (onde e no que se formou instituição): Universidade Tuiuti do Paraná

Quanto tempo de formação: 17 anos

Quanto tempo atuando na área? 20 anos

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente? Rede Municipal de Curitiba e Rede Municipal de Colombo

Quanto tempo trabalha nela(s)? 12 anos em Curitiba e 4 anos em Colombo.

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização? 18 anos.

A escola em que trabalha é ciclada? Sim.

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha? Em torno de 2006

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

Com muito pouco preparo e poucas informações.

Qual era a idade das crianças, do 1º ano, no ano da implantação?

6 e 7 anos.

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

No ano em que entrei na escola ainda havia 2º série, creio que não houve muito esclarecimento.

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Simplemente vejo crianças de 5 anos recebendo conteúdos semelhante a conteúdos de 1º série. Vejo que muitas das vezes deixamos de lado etapas importantes, nos preocupando apenas com “letramento” (imposição do sistema).

Neste período da implantação em que turma você ficou?

2º série e após fiquei no 1º ano.

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Inicialmente pré e em seguida 1º série (me deixando confusa).

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Saem do CMEI onde brincam muito e logo no 1º ano se “obrigam” a se adaptar ao modelo acadêmico.

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

Sim, há uma pressão para alfabetizar.

E sobre as avaliações, quais delas eram aplicadas no primeiro ano (ANA, PV, prova da rede)?

Prova da Prefeitura.

E hoje como está sendo está “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

Ainda ocorre “pressão”, porém, implementando o lúdico.

O que significa este início de alfabetização para você?

Pressão

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

Eles precisam “BRINCAR” e serem simplesmente crianças.

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

Em alguns momentos somente.

Você percebe que a criança lembra-se de coisas que ocorreram na creche?(tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.)

Sim muito.

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização)

Modelo de educação infantil me baseia muito no modelo de Froebel- criador do jardim da infância.

Entrevista Professora Renata

Idade: 36

Formação (onde e no que se formou instituição): Historia Universidade do Norte Pioneiro de Jacarezinho e Magistério.

Quanto tempo atuando na área? 12 anos

Qual (is) escola(s) que trabalha atualmente?

Prefeitura de Curitiba 6 anos de atuação e na Prefeitura de São Jose de Pinhais há 12 anos

Quanto tempo que trabalha em turmas de alfabetização?

Em todo tempo, desde que eu entrei na Rede atuo nas turmas de alfabetização.

A escola em que trabalha é ciclada?

Em São José dos Pinhais não, é modelo seriado. Em Curitiba é em ciclo.

Em que ano foi implantado o primeiro ano (atual 1º ano que era o antigo pré) na escola em que trabalha?

Eu me recordo que tivemos alguns assessoramentos, dizendo como que seria, e que não era uma primeira serie que ia ser uma coisa mais lúdica, mas eu percebi que com o passar do tempo esse discurso foi mudando e a cobrança para a criança do primeiro ano foi mudando e ficou como se fosse uma primeira serie antiga, só que a diferença que eles não tem muita maturidade, muitos

fazem 6 no final do ano em dezembro, eu como professora senti bastante dificuldade de trabalhar com o 1 ano.

Como foi a implantação das turmas de primeiro ano?

Entre 2007 e 2008

Teve uma definição de corte para faixa etária? Qual foi o critério utilizado pela escola inicialmente?

Não me recordo de idade de corte. Mas me recordo que em 2010 que eu fui ano trabalhar no CMEI, daí a família que decidia se mandava para escola ou não se as crianças ficavam mais uma no CMEI ou não. E depois que veio a Lei que todos que completasse 6 anos até o final do ano tinha que ir para o primeiro ano.

Atualmente não existe nenhuma definição de idade de corte em nenhuma rede que eu trabalho nem em Curitiba nem em São Jose dos Pinhais.

O ingresso da criança é obrigatório, sendo que faça 6 anos até dia 31 de dezembro.

Qual é a sua opinião sobre este processo de mudança?

Acho excelente, porque se no decorrer desse processo de primeiro ano o discurso foi sendo alterado por essa novidade que a gente ouve que na Base Nacional Comum Curricular, que a criança tem que se alfabetizar até o final do segundo ano. Então alguma coisa tem que mudar para que essa criança de conta de estar alfabetizada até final do segundo ano, e a idade maturidade faz toda diferença numa turma do primeiro ano, se tiver mesmo essa idade de corte vai ser ótimo.

Como foi o encaminhamento do trabalho (como pré ou primeira série)?

Eu percebi que sim, principalmente depois do PNAIC que muita coisa veio para normatizar, antes do PNAIC que tinha assessoramento, mas cada um trabalhava da forma que achava melhor, mas a partir do PNAIC eu mudei prática utilizando mais a sequência didática e as coisas foram se alterando sim.

Como que você sente as crianças de 5 (cinco) e 6 (seis) anos no EF?

Acho que é possível sim alfabetizar quando você encerra um ano de primeiro ano você encerra satisfeito só que a gente vê que muita coisa fica a desejar por conta da maturidade, por conta do comprometimento da família e por conta da criança, acho que todos aprendem ao menos quais têm algum problema de saúde, mas todos vão aprender em algum tempo, sinto que é possível sim, mas temos que ter muito cuidado para aquela etapa de 5 e 6 anos seja cortada e acaba sendo só estudos e acaba não tendo uma forma mais lúdicas de trabalhar.

Qual é a orientação da rede (houve cursos, material, documentos disponibilizados)? Houve alguma pressão para alfabetizar as crianças?

A Rede fornece bastante, o tempo para o PNAIC eram sábado e a noite, mas fora isso também teve PNAIC que foram introduzidos nas nossas permanências e também assessoramento tanto daqui de Curitiba tanto de São Jose dos Pinhais são muito bons.

Sim, eu sinto principalmente da rede, a impressão que dá é se a criança não aprende é porque você não atingiu, e não é assim porque devemos respeitar o tempo da criança e veja que a criança está no processo, meio que sempre querem o resultado independente da forma que isso aconteça eles querem o resultado, os pais dos alunos do primeiro ano vem muito ansiosos também eles

querem que as crianças saiam do primeiro ano escrevendo e lendo sim, e muitas das vezes isso não é possível.

E hoje como está sendo está “pressão” pela alfabetização no primeiro ano?

Sim, continua essa pressão.

O que significa este início de alfabetização para você?

É o que eu gosto de trabalhar, é um momento que mágico e rico para criança, se a criança entrar com 6 anos que é o que está plano, eu acho que melhor ainda, porque o sucesso da criança está nesse início, porque será o que ela vai levar por toda a vida e sua história, e o fracasso também, a criança que não da conta, a criança que fica patinando lá, no início da alfabetização ela também vai carregar em sua história, e vai dizer há no começo era muito difícil, porque eu reprovei, acredito que é o momento mais importante da vida de uma pessoa, e a história que ela vai carregar e vai permear o futuro dela muitas vezes.

Na sua percepção quais são as necessidades das crianças de 5 (cinco) à 6 (seis) anos?

Eles precisam brincar ao mesmo tempo eles precisam entender o que é a escola e por isso que é difícil, porque você tem que aprender a dosar cada uma dessas coisas, e a participação familiar deixa muito a desejar, muitas crianças precisam aquele apoio maior em casa, com os livros com uma família que instrui se com conversas do cotidiano que tem crianças que vem sem saber o nome da mãe, “como que é o nome da sua mãe” é “mãe” e do pai é “pai”, então assim é o básico que as famílias precisam e muitas vezes vejo que não tem e fica tudo para escola e a escola as vezes a escola não da conta.

A escola se adequa a esta necessidade ou as crianças se adequam à escola?

Muitas das vezes a gente consegue esse apoio na adequação sim tanto que há uma bandeira que a prefeitura coloca que é “fazem uma adequação a todo aquele que tem dificuldade” é isso é complicado no planejamento eu tendo colocar às vezes uma criança que deveria fazer uma frase e ela não consegue e a gente faz uma palavra, e a gente vai com adequação acontece dessa forma e a rede de São José dos Pinhais só conta com reforço escolar no contra turno, a prefeitura de Curitiba não tem reforço escolar no contra turno, mas tem a corregência que é alguém que vem na sala de aula para somar com aquela criança que tem dificuldade. Então assim muitas vezes a criança tem que caminhar sozinha, mas sim tem algumas ajudas.

Quais mudanças foram promovidas na escola na época com a implementação (estruturais, parque, brinquedos e carteiras)?

Eu percebi que no momento do PNAIC a gente que tinha a bolsa auxiliar para fazer o curso, um curso muito bom bem orientado veio naquele momento do primeiro governo Dilma, veio livro didático, livros riquíssimos, vieram dicionários, assim na esfera do governo federal único momento que foi feito investimento em educação básica partindo do governo federal foi naquele momento, em questão da prefeitura como todo sempre oferece curso, oferece a verba para compra de material de didático a escola também faz administração do seu lado financeiro e na maioria das vezes a gente é atendida nos pedidos de materiais.

E hoje mudou? O que?

Em relação ao governo federal não, nunca mais vi nenhum investimento vindo lá, mas em relação ao município aquilo que ele nos oferece como aula de campo aquilo que tem como extra, sempre tem.

Algo estrutural para crianças?

Eu vi somente nas carteiras que são todas novas, mas, porém em minha opinião elas ainda não são tão adequadas ao tamanho deles, mas já é melhor de quando mudou, a questão nos parque eu não vi, eu vi nos vasos sanitários que são adequados ao tamanho, mas na parte de brinquedos não, mas em questão de estrutura de sala de aula e de banheiro. E quem forneceu essa estrutura foi à prefeitura mesmo.

Você percebe que a criança lembra-se de coisas que ocorreram na creche?(tempo de brincar, atividades lúdicas, soninho, etc.).

Eles sempre lembram, lembram com muito carinho do CMEI, e muitas vezes eu acho que muitos deveriam estar lá alguns pequenos, mas eu percebo que existe uma ruptura grande do CMEI para o primeiro ano, em São Jose dos Pinhais já existe uma atividade que a gente faz todo fim de ano que as crianças do CMEI, vêm conhecer a escola, eu vi que depois que isso começou acontecer aquele desespero inicial sobre o primeiro ano diminuiu, eles não choram mais, os pais também vem conhecer a escola e as professoras isso conseguiu diminuir bastante a ansiedade dessas que vem do CMEI para o primeiro ano. Em Curitiba a nossa escola tem a Educação Infantil então as crianças da EI já estão inseridos na escola, elas já conhecem a escola a estrutura, então imaginam que seja mais fácil.

Como você lida com essas questões das crianças?

Assim no começo você se desespera um pouco, mas com o tempo você percebe que isso faz parte da adaptação mesmo, e que eles vão se acostumar, é uma questão de paciência já aconteceu de algumas crianças ficarem nesse período de adaptação, uns ficam menos tempo, as mães vem buscar na hora do recreio, mas com o passar do tempo essa adaptação acaba ocorrendo de forma tranquila.

Você acredita que essa Lei interferiu no processo de alfabetização das crianças?

A lei como estava que todos tinham que entrar no primeiro ano interferiu sim, e não foi benéfico. A gente colher fruto hoje no o terceiro ano que é final de ciclo, eu vejo que muita gente que poderia estar num segundo ano, mas já está lá para encerrar o ciclo e que não deu conta, por não estar pronto, porque a maturidade não estava no momento de tanta cobrança do jeito que foi.

Qual é sua visão em relação à lei?

Acho que essa que veio agora do supremo da idade de corte de 31 de março vai ser excelente vai ser muito bom.

Como você gostaria que fosse? (o 1º ano, a alfabetização)

Na minha opinião sobre o primeiro ano é que fossem menos crianças, a gente tem uma obrigatoriedade de até 30 e caber até 33 crianças isso é um absurdo! Não tem a menor possibilidade de você atender individualmente da forma que eles precisam. Ah se eu pudesse sonhar! Teria com certeza uma corregente em tempo integral com a turma com no máximo 20, 25 alunos com a participação familiar também nas lições de casas, muitas atividades a gente faz com material impresso, mas existe realidade que as crianças precisam copiar tudo do quadro isso eu acho um absurdo, porque que agora tem as novas

tecnologias, a gente vivendo em 2018 uma criança ter que passar 4 horas copiando é um absurdo, muitos materiais poderiam vir ingresso para facilitar, materiais coloridos bonitos, as tecnologias dentro de sala de aula também, a gente tem sala de informática e notebook, mas muitas vezes a disponibilidade e dificuldade para usar é complicada você vai ligar não está funcionando, então essas novas tecnologias poderiam estar na alfabetização assim melhorar.

Objetivo essa lei no primeiro ano seria introduzir e dar mais possibilidade para as crianças aprenderem mais, ou você acha que não?

Acho que sim, com o início você já começa diferente de que ficar retomando conteúdo que é lá da EI, porque muitas crianças não participam da EI, então tendo essa idade de corte e maioria tendo 6 anos logo no início do ano, vai mudar muito a forma de você ensinar, porque você pode seguir além, avançando e com certeza o resultado final de um primeiro ano com a idade de corte, vai ser muito diferente da turma que a gente tem hoje como resultado final.