

Alexandra Tagata Zatti

**ENSINO FUNDAMENTAL DE 09 ANOS:
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR
PARA O ATENDIMENTO À INFÂNCIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo - UPF, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dra. Solange Maria Longhi.

Passo Fundo

2009

Diante do PAI, sou apenas um grão de areia, que voa na imensidão do tempo na busca incessante de conhecer mais a mim mesma e aos mistérios do conhecimento preservados no íntimo dos intelectuais.

Pelo PAI, foi-me concedida a graça de conhecer seres humanos especiais na minha trajetória educacional. Dentre eles estão meus colegas e amigos de hoje do mestrado em educação - Turma de 2006 da Universidade de Passo Fundo, RS.

Não poderia esquecer meus mestres, das equipes de apoio aos mestrados, nem me esquecer daqueles que estenderam as mãos para ensinar o caminho para o crescimento.

Mas, de todos estes amigos e mestres, nada supera o apoio da família e dos amigos do trabalho, que sem eles não estaria hoje, desejando ser “mestre”.

Assim dedico esta dissertação a meu esposo amado Altair Zatti, meus filhos André e Daniel Zatti, aos amigos da Banda do 2º Batalhão de Polícia Militar de Chapecó - Santa Catarina, a minha querida professora Iara Caierão que me encheu de coragem em buscar o crescimento e aos anjos Solange Maria Longhi, minha orientadora paciente que me viu chorar muitas vezes nas minhas incapacidades e ao Professor Cláudio Almir Dalbosco que com sua intelectualidade filosófica incentivou-me a desejar cada vez mais ir em busca do saber.

RESUMO

A presente dissertação centra-se no estudo das leis 11.114/05, que estabelece a matrícula das crianças aos seis anos de idade, e 11.274/06, que instituiu a obrigatoriedade do ensino fundamental de nove anos. A pesquisa tem como objetivos analisar e aprofundar de que forma essas leis incitam mudanças nas políticas educacionais para a educação básica, estruturadas pelos governos estaduais e que sucederam a expansão do ensino fundamental de nove anos em todo Brasil, e como a ausência de políticas nesse âmbito não permite que se constituam mecanismos de formação continuada do professor, o que implicaria, pedagogicamente, na formação da criança. De natureza bibliográfico-documental, o estudo se utiliza, também, da observação participante no momento em que se deu início à pesquisa ainda no contexto escolar em que a pesquisadora atuava como professora e, em um momento seguinte, durante o qual pôde realizá-la junto a professores da rede estadual de ensino da cidade de Chapecó, Santa Catarina, e foi avaliado o primeiro ano de implantação do ensino fundamental de nove anos. Discute-se a legislação da educação básica, seu conteúdo, contexto e desdobramentos, as formas de incorporação das leis 11.114/05 e 11.274/06 no estado de Santa Catarina, os obstáculos, a estrutura e a infra-estrutura do ensino fundamental de nove anos. A pesquisa procurou investigar as implicações na formação do professor do atendimento à infância e como o processo de resistência desencadeado por parte dos professores, em virtude do despreparo pedagógico e da falta de infra-estrutura adequada para o ensino das crianças de seis anos, contribuiu para uma situação preocupante de possível remediação dos processos educativos. Ressalta-se a importância e a necessidade da formação inicial e continuada do professor para o atendimento com qualidade da criança do ensino fundamental de nove anos.

Palavras-chave: Políticas educacionais, ensino fundamental de nove anos, 11.114/05, Lei 11.274/06, formação inicial e continuada de professores.

ABSTRACT

The present dissertation focuses on the study of the Laws 11.114/05, which establishes the school registration of six-year-old children, and the Law 11.274/06, which instituted the obligatoriness of nine-year long elementary school. This study aims at analyzing these laws and deepening on how they prompt changes in the educational policies for nine-year long elementary school, structured by the state administrations and that caused the expansion of the nine-year long elementary school throughout Brazil. It also aims at analyzing how the absence of policies in this sphere doesn't allow the development of mechanisms of continuing teacher training, which would have results, pedagogically, in the child's education. This research is characterized by being a bibliographical-documental study, which was observed in a participative way within the school context where its researcher worked as a teacher, at the beginning of the research. Later, the study was developed with the teachers from the state public schools in the municipality of Chapecó, Santa Catarina and the first year of implementation of the nine-year long elementary school was evaluated. It also discussed the legislation of basic education, its content, context and implications, how the Laws 11.114/05 and 11.274/06 have been incorporated in the state of Santa Catarina, the obstacles, the structure and infra-structure of the nine-year long elementary school. The research also aimed at investigating the implications of these changes on the elementary school teachers' education and how the resistance process triggered by the teachers, due to their lack of pedagogical knowledge and the lack of adequate infra-structure for six-year-old children teaching, contributed to the worrying situation of possible remediation of the educational processes. It is crucial to emphasize the importance and the necessity of initial and continuing teacher training in order to offer qualified teaching to children of nine-year long elementary school.

Key-words: educational policies, nine-year long elementary school, Law 11.114/05, Law 11.274/06, initial education and continuing teacher training.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BM: Banco Mundial
CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB: Conselho de Educação Básica
CEE: Conselho Estadual de Educação
CEIC: Centro de Educação Infantil Comunitário
CEIM: Centro de Educação Infantil Municipal
CF: Constituição Federal
CIEP: Centro Integrado de Educação Pública
CNE: Conselho Nacional de Educação
CNTE: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
COEF: Coordenação Geral do Ensino Fundamental
DEP: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental
DIEESE: Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente
EPT: Educação Para Todos
FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento
FUNDEB: Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação Básica
FUNDEF: Fundo Nacional para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental
GERED: Gerência de Educação
IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBN: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC: Ministério de Educação e Cultura
OCDE: Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMEP: Organização Mundial para Educação Pré-Escolar
ONU: Organização das Nações Unidas
PCSC: Proposta Curricular de Santa Catarina
PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação
PEC: Proposta de Emenda Constitucional
PNAD: Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio

PNE: Plano Nacional de Educação

PNUD: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP: Projeto Político Pedagógico

SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEB: Secretaria de Educação Básica

SED: Secretaria de Educação

UNESCO: Organização das Nações Unidas Educação, Ciência e Cultura

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

UPF: Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

ABERTURA.....	8
INTRODUÇÃO.....	14
1 BASES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA.....	21
1.1 Ampliação da Educação Básica: contexto da Formulação da Lei	24
1.2 Ensino Fundamental de nove anos: conteúdo da Lei	27
1.3 Desdobramentos da Lei	31
1.3.1 Incorporação da Lei em Santa Catarina.....	31
1.3.2 Obstáculos da Implantação	36
1.3.3 Estrutura e Infra-estrutura da educação fundamental de nove anos.....	39
2 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	45
2.1 Noção de Criança na Legislação para o ensino fundamental de nove anos	46
2.2 Noção de Professor na Legislação da educação básica.....	52
2.3 Formação inicial e formação continuada: concepções legais versus percepções emergentes da prática docente.	58
2.3.1 Formação Continuada.....	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	75
ANEXO A – DECRETO Nº 4.804, de 25 de outubro de 2006.....	82
ANEXO B – PORTARIA Nº 22 – 20 de Novembro de 2006.....	83
ANEXO C – PORTARIA nº 128/06/CEE/SC.	85
ANEXO D – LEI COMPLEMENTAR Nº 170 DE 07 DE AGOSTO DE 1998.....	91
ANEXO E – RESOLUÇÃO Nº110 DE 12 DE DEZEMBRO DE 2006.....	118

ABERTURA

Vésperas de final de ano... Existe por entre os corredores uma quebra do aparente sossego. Alguns momentos de agitação, quase imperceptível aos ouvidos e olhos atentos dos que estão freqüentando as salas superlotadas; colegas às voltas com os processos avaliativos.

Nas incertezas do movimento escolar, a descoberta de que não seria nada que viesse afetar as séries iniciais, nem o ensino fundamental e médio em suas totalidades. O que estava então acontecendo?

Enquanto pedagoga¹ realizei algumas leituras particulares, algumas observações silenciosas e mais cuidadosas. O desenrolar de nossas práticas em sala de aula mesmo individualizadas nos possibilita desenvolver aspectos cognitivos relevantes, no entanto por vezes imperceptíveis como a leitura da expressão corporal, de nossas sensibilidades e do olhar mais apurado para analisar as situações que aparecem no dia-a-dia enquanto professores².

Algo correlato à minha formação e atuação acontecia; o “burbúrio” (misto de murmúrio com burburinho) era com e sobre meus alunos, os alunos da educação infantil, os alunos que estavam ali iniciando a construção de sua estrutura de aprendizado. Assim parti em busca de quebra de protocolos que me distanciavam da posição de professora, das demais gestoras e fui ter um momento de extenso diálogo para além da escola.

Fui informada que a partir de dezembro de 2005 até o início do ano letivo de 2006, os meus alunos que pertenciam ao Pré III e que fizessem seis anos de idade até o começo das aulas iriam para a “1ª série do ensino fundamental”³, revelando um equívoco de expressão, pela falta de informação.

Confesso que pela minha pouca experiência fiquei assustada. De que forma? Alguns dos meus alunos não estavam alfabetizados, apenas concebiam alguns signos e temi pelo fracasso deles. Mas o que me dava sustentabilidade e vazão ao susto repentino era o simples

¹ Pedagoga licenciada em 10 de Abril de 2004, com habilitação em Educação Infantil, e especialista em Psicopedagogia Institucional em 24 de Outubro de 2005 pela Universidade Comunitária Regional de Chapecó – SC – Unochapecó.

² Neste aspecto nos colocamos constantemente na posição de aprendizes e fazendo leituras mais aprofundadas Maturana, podendo dizer que “todos sabemos, ainda que nem sempre tenhamos clareza disso, o que está envolvido no aprender é transformação de nossa corporalidade, que segue um curso ou outro dependendo de nosso modo de viver. Falamos de aprendizagem como da captação de um mundo independente num operar abstrato que quase não atinge nossa corporalidade, mas sabemos que não é assim. Sabemos que o aprender tem a ver com as mudanças estruturais que ocorrem em nós de maneira contingente com a história de nossas interações” (1998, p. 60).

³ “1ª série”, denominação dada pela escola frente aos pais e alunos. Os alunos iriam, de fato para o 1º ano do Ensino Fundamental.

fato de que eles tinham plenas condições de aprendizado e que nas esferas da rede privada (denominação dada às escolas de educação básica, particulares) em que as crianças da faixa etária de seis anos já podiam frequentar uma “1ª série” e a minha função enquanto pedagoga da educação infantil não era, necessariamente, alfabetizar

Retornei a minha sala pensativa e não dei a notícia a eles, precisava investigar mais a fundo de onde tinham vindo tais determinações. Em acesso a página do Ministério da Educação, disponível na internet⁴, particularmente busquei algumas informações. Na seqüência, estive na Gerência de Educação (GERED), nível estadual e na Secretaria de educação do município (instâncias municipais do estado de Santa Catarina), e pude conhecer um pouco mais sobre quais seriam as implicações da ampliação e o porquê da implantação do “Ensino Fundamental de nove anos⁵”.

Analisado, do ponto de vista das informações que percorrem os bastidores da educação sabemos que o cenário da Educação Infantil ainda apresenta resquícios da sua falta de importância no contexto da educação básica e do ensino fundamental, hoje inclusa, e que vem amplamente impulsionando muitas discussões no campo educacional⁶.

As vertentes destes movimentos de desvalorização causam em muitos espaços escolares, nas mentes e mundos de muitos professores e gestores certo caos, pois muitas vezes se espera que a educação infantil venha a dar conta de todo um processo de desenvolvimento para posteriormente avançar para o ensino fundamental.

Das instituições públicas que ministrei aulas, nenhuma tinha a sua proposta de ensino da educação infantil explicitada nem socializada; tampouco sofria no seu coletivo alterações relevantes para que fossem aplicadas e trocadas no coletivo da escola, estava sim guardada, envolta em papéis e poeira dos grandes arquivos.

O que sempre prevaleceu foi o interesse particular em resgatar, ler e elaborar as estratégias de ensino de acordo com a sistemática escolar proposta. No entanto, por vezes ouvi que a educação infantil não precisava disso, que eu poderia elaborar a proposta que

⁴ Fiz uma consulta ao site do MEC <www.mec.gov.br>, no entanto, não saberia hoje precisar a data. Situando: finais do ano de 2005 momentos em que tirei minhas dúvidas e nas secretarias que reclamavam por uma informação que chegava ao estado, um pouco tardia, justificando o agito inicial.

⁵ Ampliando o acesso das crianças de seis anos de idade ao ensino fundamental “os setores populares deverão ser os mais beneficiados, uma vez que nesta faixa etária, nas classes médias e altas, as crianças já se encontram incorporadas aos sistemas de ensino [...], assegurando mais tempo de convívio escolar e mais tempo para que o aprendizado se amplie” (MEC, 2004, p.17).

⁶ Nesse contexto, talvez pela primeira vez entre nós, quebra-se aos poucos a segregação da creche (e da educação infantil) em relação à educação como um campo de análise e atuação. Não é raro agora ouvirmos profissionais de outras áreas e colegas de outras especialidades da educação tratar da creche e dos educadores da creche em seus estudos e propostas de ação. Creio que é preciso saudar com entusiasmo estes novos tempos (CAMPOS, 2005, p. ix)

julgasse conveniente aos meus alunos e as aplicasse desde que não causasse transtornos à escola.

Conhecer a história de cada espaço escolar nos possibilita percorrer pelas áreas do conhecimento os motivos que a levaram existir; é mais do que salutar para saber em que terreno está se pisando. Deste modo, pelo que aprendemos na academia, o conhecimento micro pode avançar em nível macro e vice-versa, desde que seja observado cada momento da construção institucional da escola, através de seus documentos históricos.

Como uma professora e pesquisadora, observava tudo na escola pública em que atuava⁷: não apenas as cores das paredes, os funcionários, o quadro de professores, os alunos; desejava saber de onde vinham, para onde iam, quem eram seus pais, o que faziam. A intencionalidade era ter uma visão mais global do espaço escolar em que atuava, procurava de modo figurado, recensear características daquela localidade e das pessoas que freqüentavam a escola.

A minha prática dependia e depende destas vertentes que ensinam e servem de bússola para que a aprendizagem flua. No entanto, há muitas preocupações que envolvem a educação em nosso país, podendo ficar horas e horas relacionando-as.

Talvez seja importante lembrar que não importa os regionalismos, tampouco as necessidades educacionais, nem o que poderemos ser ou ter enquanto seres educados; obrigatoriamente estamos sob um mesmo ordenamento legal, possuímos o Ministério de Educação e Cultura (MEC), um Conselho Nacional de Educação, alguns estados dispõem de Conselhos Estaduais e Municipais e me pergunto como as informações chegam tão tardiamente para alguns estados e tão rápidas para outros. Problema de quem? Primeira vez que isto acontece? Há certa relação com a “herança” histórica da educação no país⁸?

A desinformação pode congestionar os sistemas de ensino que se vêem em grande correria, para que, em poucos dias se execute uma ação, que deveria ocorrer ao mesmo tempo, independente da dimensão da Lei e do tamanho do país. Desde aquele momento acreditei que poderia sair uma investigação que retratasse aquele e outros momentos de mudança na escola, envolvendo educação infantil e anos iniciais, cujos resultados, certamente, levariam algum tempo para se elucidar.

⁷ Escola Pública Estadual, localizada em um dos bairros da periferia de Chapecó/SC.

⁸ Compartilhar as relações históricas traz do estudioso Boaventura de Sousa Santos (2006, p. 227; 276), uma preciosa comparação de colonizados. O Colonialismo e o Pós Colonialismo e a inter identidade, face aos mecanismos de dominação dos povos se utiliza da metáfora dos espelhos de Chábal, para contar uma história de submissão produzida pelo colonizador e que mesmo após a independência de Portugal continuou submetida às normas vindas de cima, que mesmo não sendo uma relação de reciprocidade, se convencionou em relações por interesses comuns.

Com tantas mudanças bruscas acontecendo, convoquei os pais dos meus alunos, com o consentimento e autorização das gestoras e do setor pedagógico para virem à escola, salientando que minha escola é pública estadual e, satisfatoriamente, os pais participavam ativamente dos momentos de decisão.

Neste momento de transição, todos sem exceção atenderam ao chamado. A escola delegou a mim, o direcionamento do diálogo; pois eu tinha buscado certo conhecimento mesmo que superficial da Lei n.º 11.114, de 16 de maio de 2005,

[...] Que altera os artigos 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20/12/1996, com o **objetivo de tornar obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade**: Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. **‘Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no Ensino Fundamental’** (BRASIL, 2005, grifo nosso).

Em consulta à Lei de Diretrizes e Bases da Educação, debatemos algumas questões da educação infantil e orientei os pais com relação a esta mudança em que seus filhos estariam sendo enquadrados. Discutimos em especial o art. 32 da LDB 9394/96, que traz:

o ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: I- o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitude e valores; IV – o fortalecimento dos vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Conversamos um pouco mais sobre o que previa a legislação educacional; abordamos a relação pedagógica; os saberes não construídos, as inseguranças por não dominarem o código, o comportamento de cada um e o quão importante nesta fase da educação era o apoio e a credibilidade continuada que os pais deveriam dar aos seus filhos. Perante o novo momento, revelaram-se indagações e dúvidas que de acordo o Art.87, da LDB 9394/96 apresenta:

matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino: a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta Lei, no caso de todas as redes escolares; b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Tais preocupações ocorriam pelo simples fato de realizar com os pais um trabalho integrado pensando no desenvolvimento cognitivo da criança, considerando que as trocas de experiências fortaleciam as vivências e colaboravam para a prática educativa fluir com mais tranquilidade, respeitando o ciclo de aprendizagem de cada criança. O resultado sempre foi harmonioso e os desafios que apareciam eram ensinamentos tanto para mim que educava na escola, quanto para os pais que educavam desde o nascimento⁹.

Pedi a todos que estivessem vigilantes quanto à alimentação, à infra-estrutura, ao material utilizado pedagogicamente, se eram adequados ao ensino, à capacitação do professor e da escola e que exigissem seus direitos com relação a uma educação de qualidade.

Quase dois anos depois¹⁰ pais daquelas crianças, procuraram-me para relatar que pouca coisa mudara desde então: seus filhos não queriam ir á escola, as tarefas não eram executadas; tudo era cercado de dificuldades, as crianças gostavam de brincar e achavam que iriam aprender mais brincando a estar nesta escola. O que fazer?

Dentre tantas dúvidas e questionamentos, considerando o cenário atual, não podíamos procurar culpados, mesmo sabendo da grande parcela de responsabilidades da escola em buscar novas alternativas, de fazer acontecer, independente dos sistemas. Novamente o papel de educadora era o de fazer os pais entenderem que nesta nova fase, seus filhos não perderiam a infância, momento este em que a ludicidade e o aprender pelo prazer das descobertas movimentam a criança naturalmente e cada vez mais, partir em busca do conhecimento.

E a função da escola ao primar por uma educação de qualidade e que tivesse a família próxima para tomar decisões sobre o futuro de seus filhos, poderia dialogar e pensar excelentes alternativas de atuação; que as reuniões de Pais e Mestres eram importantes para fortalecer e reivindicar condições adequadas para o aprendizado de seus filhos, garantindo desta forma uma parceria importante entre a escola e as famílias.

⁹ Segundo Lenira Haddad, “a partilha de experiências com as famílias na educação de seus filhos permite que relações sejam estreitadas e que as diferenças sociais não sejam um motivo de exclusão. E que podem garantir tranquilidade nos processos de transição [...] na substituição das fraldas, na elaboração da escrita, na coordenação motora [...]” (2002, p.180-181).

¹⁰ Situando, este fato ocorreu em meados de dezembro de 2005, vésperas de matrículas.

Portanto, desta preocupação vivida num momento de transição, resultou o interesse em acompanhar o desenrolar de decisões importantes que estavam sendo normatizadas e não obstante, dependiam das escolas e de todo o grupo que a compunha, bem como das famílias que, saindo de um processo educativo antigo, o qual já sinalizava pedidos de mudança, passam para uma nova sistemática em que a necessidade aparente e emergente requer maior envolvimento das localidades onde a implantação ainda não ocorrera.

A trajetória da educação infantil ainda é complexa, para que esta fase seja devidamente respeitada e valorizada como parte inicial da educação sistemática, na prática e não somente em documentos. No entanto, o momento é delicado, estamos diante de novas leis que vêm na perspectiva de garantir e melhorar a educação básica como um todo; isto requer o contínuo desenvolvimento de políticas públicas dialogadas, formalizadas e estruturadas por pedagogos da infância, abertos a um diálogo com os demais envolvidos no processo educativo das crianças. Sabemos que há uma “cultura” de não dar importância à legislação. No entanto, foi a partir da mudança na legislação e, na trajetória deste momento retratado, que está surgindo esta pesquisa, a qual começa a dar os primeiros passos.

INTRODUÇÃO

A escolha da temática sobre o **Ensino Fundamental de 09 anos: implicações na formação do professor para o atendimento à infância** manifesta-se vinculada a nova realidade da criança de seis anos que deixa a educação infantil e passa a pertencer ao ensino fundamental na perspectiva das novas políticas educacionais. Existe hoje um novo momento onde a criança que já estava na escola passa a vivenciar outro aprendizado e crianças antes fora da escola passam a ela pertencer por uma obrigatoriedade.

Criança pertencente a uma sociedade ambígua em que diferenças e igualdades coexistem mundialmente e de sobremaneira esta mesma criança desprovida de condições sociais e de poder decisório, passa a ter oportunidade de frequentar a escola e receber dela o atendimento integral para sua formação humana.

Conscientes da necessidade em garantir uma Educação para Todos, “é amiúde interpretada”, equivocadamente, como uma “escolaridade para todos”, o Brasil na sua posição de país em desenvolvimento, vem continuamente buscando melhorar seus índices de alfabetização e erradicação do fracasso escolar, além da evasão que impacta de tal forma nas perspectivas e nas estatísticas, o que provoca, politicamente, retrocessos.

Como destaca Torres (2001, p.7), historicamente, e citando em especial a Conferência de Jomtien, 1990, 155 governos, dentre eles o Brasil, assinaram uma Declaração Mundial e um Marco de Ação. Comprometendo-se a garantir uma “educação básica de qualidade” para crianças, jovens e adultos. Mesmo não atendendo a íntegra do documento, a década de noventa, foi marcante para o país.

O Brasil, inicialmente mobilizou suas forças na intenção de resolver problemas mais graves no âmbito da educação e do desenvolvimento social, como a violência, o uso de drogas, a prostituição infanto-juvenil, o trabalho escravo, causas da evasão escolar caracterizados diferentemente, mas presentes em todas as regiões do país.

Fenômenos sociais pontuados na necessidade de revisão e procura por alternativas que viessem para solucioná-los de forma coesa; desta forma criou-se o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (1991), o Programa Internacional de Erradicação do Trabalho Infantil (1992) e a criação da Lei de proibição do trabalho de menores de 16 anos em (1998), a sanção da LDB (Lei de Diretrizes e Bases em 1996), e o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, (1997) para os primeiros ciclos do ensino fundamental.

São muitas as questões que emergem destas situações apresentadas e constatadas no campo educacional. No entanto, diante de um fato novo, cabe a necessidade de delimitar a problemática que consiste em aprofundar quais políticas educacionais para a educação básica foram estruturadas pelos governos estaduais que sucederam a expansão do ensino fundamental de nove anos e em que medidas estas políticas constituíram-se em mecanismos de formação continuada do professor e que implicam, pedagogicamente, na formação da criança.

Para contextualizar essa experiência é importante descrever o ambiente no qual foi realizada a pesquisa e quais as razões, que levam a determinar políticas regulatórias para a educação básica enquanto direito do cidadão, e que advém de uma nova determinação proveniente da instauração, da Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade e que altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394/96”.

Antecedendo a esta, a Lei 11.114, de 16 de maio de 2005, já tornava obrigatória a matrícula de crianças de seis anos de idade no ensino fundamental. Muito antes daquele momento já se acenavam mudanças na educação básica, porém nem isso motivou discussões por parte de algumas escolas. Parece ter ocorrido um grande equívoco no processo educativo pela forma como as crianças foram matriculadas no 1º ano do ensino fundamental, conforme abordado mais detalhadamente na abertura.

A intencionalidade em discutir a temática do ensino fundamental de nove anos, visto como exigência de lei obrigatória e as dificuldades encontradas por alguns estados e municípios em aplicá-la, exige uma observação mais aprofundada retratada pelos problemas encontrados e que apontaram para o desafio de uma abordagem que se estabelece nas políticas educacionais, no que diz respeito à formação continuada do professor e na formação da criança.

Como afirma Vianna, a “observação surge naturalmente, como parte do cotidiano e avança ocasionalmente na verificação de um dado problema que venha a se tornar objeto de pesquisa” (2007, p. 16) e está intrinsecamente ligada na maioria das vezes pelas experiências do cotidiano do pesquisador que pode estar totalmente inserido no campo de estudos ou caso contrário, as escolhas podem acontecer por afinidades com várias áreas do conhecimento.

Assim o primeiro capítulo, apresenta parte da legislação da educação básica na intencionalidade de tecer uma compreensão sobre o contexto da elaboração da lei que determina o ensino fundamental de nove anos, seu conteúdo e seus desdobramentos; e

posteriormente situando como Chapecó, Santa Catarina, território de abordagem da pesquisa a incorporou, os obstáculos enfrentados e como o estado se organizou em termos de infraestrutura para o atendimento das crianças.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa dirigiu-se a examinar o novo ordenamento posteriormente instaurado pela Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, “que implanta a obrigatoriedade do ensino fundamental de nove anos no Brasil” (SEB/MEC, 2006), sendo detalhado na íntegra em capítulo posterior.

Embora a legislação proclame seu cumprimento, muitos estados e municípios que ainda não implantaram o ensino fundamental de nove anos, possuem tempo pré-determinado para adaptarem o ensino até 2010. No entanto, o despreparo e a desinformação de algumas secretarias de educação e conseqüentemente de algumas escolas desencadeou certa resistência que aos poucos vem sendo assimilada, mobilizando mudanças nas rotinas e na vida daqueles que exercem o papel fundamental da educação das crianças que passam agora a estar mais tempo na escola. Para Torres:

O aumento dos anos de estudo é parte de uma tendência enfatizada na década de 90, que aposta no aumento do *tempo* (de estudo, de escolaridade, de exposição ao ensino) como variável-chave para aumentar a aprendizagem. Aumentando as horas e os dias conseqüentemente o ensino passa a ter seus indicadores de qualidade medidos e também a medição dos prognósticos do bom ou mau rendimento escolar (2001, p.48).

Considerando o período em que as leis se modificavam, a pesquisa assumiu um caráter de observação participativa, pois se articula entre os momentos em que a criança de cinco anos de idade, que completa seis anos de idade em ano subseqüente passa imediatamente a pertencer ao ensino fundamental e a pesquisadora se encontrava em sala de aula.

Destacando as vivências de sala de aula, a observação compreende um caráter participativo. Vianna (2007) destaca como sendo uma importante ferramenta para coleta de informações que podem ou não auxiliar na melhoria das condições educacionais.

De forma articulada a abordagem da pesquisa será pautada na legislação e no discurso dos professores, na intencionalidade de se investigar as causas e os efeitos de uma mudança no sistema educacional que impulsiona, motiva ou ainda pode gerar efeito contrário.

Partindo desse pressuposto foi possível levantar algumas hipóteses, dentre elas; A quem compete atender esta criança em fase de **transição entre as duas escolas** – a escola de

educação infantil e a escola de ensino fundamental? Que tipo de formação os profissionais da educação receberam para esta mudança? O objetivo principal, neste primeiro momento foi a partir da pesquisa de campo, reunir o maior número de informações relativas às dificuldades do professor, envolvendo suas reações comportamentais diante de um fato novo e as implicações pedagógicas na vida da criança que passa a ser parte deste processo.

Esse tipo de abordagem de um fenômeno educativo atual é denominado por Dalbosco, como pesquisa empírica,

Sua dimensão prático-didático-pedagógica, busca investigar temas e problemas específicos que surgem das práticas educativas desenvolvidas por seres humanos inseridos em determinados espaços sócio-culturais, de caráter institucional ou não podendo impactar no processo educativo como um todo, sem a obrigatoriedade sistemática de tratar um autor ou de problemas relacionados à tradição das teorias pedagógicas (2007, p. 02).

Assim, discutir sobre o futuro da educação de uma população de até seis anos (primeira infância), que chega a 21 milhões de crianças no Brasil, segundo a Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios, (PNAD) de 2006, exige, sobremaneira, que a pesquisa trate de forma clara e objetiva informações coletadas junto aos professores.

Enquanto coletavam-se dados do “caos” da implantação da lei (já apresentados na abertura do presente texto), surgiu o convite para observar professores das escolas estaduais em um momento de avaliação de grupo, no final do ano de 2007. Esta participação contribuiu para a constituição da “vértebra” fundamental da pesquisa que consistiu no acompanhamento desse processo de implantação que estava ocorrendo.

A possibilidade de uma observação formal (sem estar diretamente envolvida com o grupo observado, no caso, os professores) e, considerando que a pesquisadora se encontrava “afastada” da sala de aula acabou ocorrendo naturalmente, como afirma Vianna:

Este momento é bastante útil na tomada de decisões, sobre a melhor situação para fazer uma observação e de desenvolver diferentes tipos de categorias necessárias a uma observação formal e sistemática. É importante fazer anotações sobre as observações ‘casuais, pois as impressões iniciais são geralmente as mais vivas e mais úteis quando imediatamente registradas (2007, p.48).

No desenrolar desses momentos de conversa, procurou-se acompanhar o comportamento e a postura dos participantes frente à problemática vivenciada nas escolas. Ao observar a fala de cada componente do grupo de professores, percebeu-se que emergiram preocupações e ansiedades. Estas registradas na sua integralidade: não se utilizou de gravações de áudio, nem imagens, apenas procedeu-se o registro minucioso das falas.

A técnica aplicada na ocasião serviu para identificar hipóteses e questões levantadas pelos observados, o que contribuiu para a busca de fundamentação, a qual estará sendo apresentada em tópicos no decorrer do capítulo dois – Implicações pedagógicas.

Neste capítulo, “Implicações Pedagógicas”, analisa-se a noção de criança e a noção de professor na legislação, o que desafia a pensar quem é a criança que temos hoje? Quem é o professor que atua na educação dos primeiros anos, qual é a sua formação e por fim como se vislumbra a formação continuada deste profissional.

Para Laville e Dionne, “estes recursos como a observação, trazem informações de bastante importância, ainda que ocupe pouco espaço na pesquisa” (1999, p. 167). Esta é uma forma de levantar informações considerada de difícil acesso, pois muitas vezes o público que está sendo observado pode distorcer todo o levantamento de dados. Assim, a utilização da observação deverá ser descrita de forma fidedigna para não descaracterizar as informações, extremamente valiosas para a pesquisa.

Portanto, nesse processo inicial, muitas questões e preocupações emergiram como a inclusão da criança especial, a função e a formação do professor, o currículo utilizado logo após a implantação, o material didático, a avaliação, infra-estrutura da escola para essas crianças, o papel da família, o papel da escola e, por último, a legislação. Dentre todos estes elementos, sendo todos relevantes, haverá uma atenção maior à formação do professor e às políticas para o ensino de nove anos e suas implicações para o atendimento à criança pela legislação.

Por este motivo, a pesquisa inverte a metodologia proposta pelo curso, adquirindo uma forma peculiar; seu início retratado na abertura revelou o “medo” e a aparente fragilidade dos sistemas educativos locais compostos pelas escolas ao aplicar a lei.

Isso implica em dirigir os estudos acerca dos direitos proclamados da legislação educacional, proclamados na Constituição do Brasil, na LDB 9394/96 e nas Leis nº 10.172/01, 11.114/05 e 11.274/06, no Plano Nacional de Educação (PNE), no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), nos Pareceres do Conselho Nacional da Educação (CNE), nos dados disponíveis pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), na Proposta Curricular de

Santa Catarina (PCSC), nos estudos da Organização das Nações Unidas Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

Dimensionar as problemáticas e interpretá-las não será uma tarefa das mais fáceis, nem tampouco acontecerá isoladamente, mesmo assim, o campo de estudos precisou ser delimitado. Mesmo que tenha sido optado por Chapecó, Santa Catarina, como *lócus* da observação, a problemática exigiu que fosse considerado o panorama mais global, vista a abrangência deste momento de implantação do ensino fundamental de nove anos que passou a ser geral, pois os estados deveriam se adequar às imposições legais.

Houve uma concentração, no estudo das legislações observando e destacando os pontos como garantia de acesso e permanência, composição dos sistemas educacionais, formação e atuação do professor, relação espaço físico e implicações pedagógicas, entre outros pontos relevantes ao ensino.

A mudança no sistema educacional, desta forma levantou a possibilidade urgente de se rever todo o contexto da educação infantil que antecede a idade de acesso para seis anos e prolonga o ensino fundamental de oito anos em mais um ano, exigindo que os documentos normatizadores da educação nacional sejam reelaborados, estendendo aos estados e municípios, a fim de, serem compreendidos pelos atores que os compõem, bem como, subsidiando a adequação da estrutura escolar, à visão política nacional e internacional. Do ponto de vista dos teóricos é uma tarefa complexa que Torres acrescenta:

Além do prolongamento da escolaridade obrigatória vem sendo promovido o prolongamento do ano escolar e o aumento, no geral, das horas de estudo dentro e fora da escola (incluindo a lição de casa, considerada extensão da jornada escolar). O número de dias e horas dedicados à instrução passou a ser um indicador do bom ou do mau sistema e um prognóstico do bom ou do mau rendimento escolar, colocando-se os países desenvolvidos e, em especial, os chamados “Tigres Asiáticos” como parâmetros de referência (2001, p. 48).

Os paradoxos estão implícitos, há muitas crianças envolvidas neste processo de mudanças, as implicações ao atendimento à infância e à formação do professor necessitam de estudos mais aprofundados para entendermos que tipo de cidadão a sociedade pretende formar, a fim de que o mesmo seja reconhecido socialmente e que sua educação contribua para a melhora de sua convivência nesta sociedade globalizada.

Como considerações finais, e numa perspectiva de contribuição, são apresentadas algumas questões reflexivas acerca de pontos importantes que foram levantados por colegas

na ocasião. Isso reporta a dar continuidade aos estudos, compreendendo a trajetória e as dificuldades que a educação básica brasileira enfrenta.

Há muito que se fazer e estamos cientes enquanto educadores, da responsabilidade assumida a partir do momento em que se passou a observar mais atentamente o cenário transitório da educação básica nas primeiras etapas da implantação do ensino fundamental de nove anos.

1 BASES LEGAIS PARA A EDUCAÇÃO DA CRIANÇA

Inicialmente a legislação referente à educação básica, em especial a lei que altera a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos exige primeiramente que se mantenha uma postura de entendimento e análise. Não se trata, pois, em conjecturar se este momento novo da educação é positivo ou negativo em si, disso dependerão muitas discussões e estudos. Torna-se necessário sim, compreender como se contextualizou a lei e o que ela contém enquanto “meta” para a educação básica da criança brasileira.

Diante dos desafios que surgem relacionados à implantação do ensino fundamental de nove anos, torna-se necessário retomar alguns momentos de significância na história da educação brasileira, onde se desenha a re-construção de uma nova estrutura na educação ou por onde se processa a sua reorganização. Para Cury:

Em um momento de transição entre um ordenamento jurídico-educacional que já se esvaiu e outro que começa a se implantar é preciso distinguir dois tempos: o tempo jurídico pelo qual um ordenamento entra em vigor e o tempo pedagógico tem tempo para começar mas não para acabar (2002, s/p).

Envolve fundamentalmente a educação infantil na última fase e avança para o ensino fundamental, não mais de oito anos, mas com um formato novo para alguns estados e municípios e diferentemente para muitos outros que já instauraram e puderam organizar seus sistemas de ensino.

Desta forma, ante a esta exposição da lei de implantação convém deixar claro alguns conceitos para se entender o que vem a ser educação básica, suas etapas e faixas etárias “ditas” adequadas; o direito das crianças à educação, o papel das famílias enquanto responsáveis pelos seus filhos (as), a função e a formação necessária dos professores para atuarem em cada etapa, previstos na CF (Constituição Federal do Brasil), na LDB, no PNE, e de outros documentos de organizações vinculadas à educação.

A adoção do conceito “educação básica” resultou de vários processos e discussões entre as quatro agências que incitaram a Educação para Todos (Unesco, Unicef, Banco Mundial - BM e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD) tornando-

se única para todos os países que formataram as propostas educacionais para o novo milênio, dentre os quais o Brasil se inclui.

A Educação Básica, para Torres, é definida como um:

Termo de consenso no qual se mesclaram as visões, prioridades e agendas de cada um dos sócios internacionais de Jomtien, dos países e dos inúmeros especialistas nacionais e internacionais por cujas mãos passaram as sucessivas versões dos documentos, termo atravessado por incoerências e contradições, termo com vida e uso próprio (e diversos) nos diferentes países antes de Jomtien (2001, p.15).

A Constituição Federal do Brasil de 1988, em seu art. 208, afirma que a educação básica deve ser obrigatória e gratuita a todo cidadão e estendida principalmente àqueles que em idade própria não tiveram condições de acesso contemplando:

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola.

Esta fase da educação obrigatória possui a responsabilidade, de cumprir sua função social, de responder pela formação dos indivíduos e atuar conjuntamente com o auxílio dos estados e municípios pela sua aplicação e manutenção; a referida Constituição Federal, não desdobra explicações, sobre o termo educação básica, mas reforça as questões da gratuidade, atendimento, direito e acesso.

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, (LDB), no Art. 21, determina que a educação escolar, seja dividida em duas fases: A) Educação Básica que compreende: educação infantil (0 a 6 anos), ensino fundamental (07 a 14 anos), ensino médio e B) Educação Superior.

Alguns autores como Libâneo, Oliveira e Toschi esclarecem que a:

Educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, em sua fase inicial escolar que começa na infância e se estende até a adolescência, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores compreendendo sistematicamente suas etapas que são a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio (2006, p.252)

Mesmo considerando que a educação é a base para a vida humana, e que o ingresso de crianças e adolescentes acontece cada vez mais cedo no âmbito escolar, espera-se que o Brasil possa em breve atingir as metas e os objetivos propostos internacionalmente para uma educação de qualidade e para todos.

Nesta perspectiva a LDB de 1996, afirma que o papel educativo primeiramente compete às famílias e posteriormente à sociedade em que vivem, seguindo alguns princípios:

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A sociedade educativa, enquanto co-responsável pela formação dos cidadãos possui como locus para o atendimento à escola, esta entendida como um espaço de garantia de direitos. Socialmente estes direitos compreendem que a educação deva ser pública e gratuita, com acesso universalizado e que a jornada escolar seja cuidadosamente preparada em conjunto com pessoas da comunidade que almejam uma educação com bases bem estruturadas, a fim de superar as desigualdades sociais.

Outro aspecto importante na mobilização por uma educação de qualidade e para todos é a figura do professor, que para exercer a docência sua formação inicial deve segundo a Lei 9394/96 em seu art.62 acontecer:

Em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Aos profissionais habilitados, a formação deverá ser contínua e oferecida pelas redes de ensino estaduais e municipais, havendo o respaldo das escolas a que pertencem, apoiadas pelo governo federal, com condições e direitos preservados e respeitados, com plano de carreira digno de sua formação e tantos outros pontos relevantes à valorização dos trabalhadores da educação.

O Plano Nacional de Educação (PNE), através de um diagnóstico considera como objetivo para o alcance de uma educação de qualidade, que o “magistério seja valorizado” e isso somente será obtido, através de uma política global que implica na formação inicial, nas condições de trabalho e na formação continuada já mencionada e que será aprofundado em capítulo posterior. Nesse sentido é preciso que todo o coletivo escolar esteja envolvido, “informado” e “preparado” para a promoção do ensino, podendo atender as inovações que se passam em âmbito educacional.

Esta necessidade é decorrente das novas demandas sociais e das modificações que o MEC vem difundindo em todos os setores da educação, no sentido de reestruturar ou redefinir as políticas educativas. Medidas como a inserção da educação infantil nas políticas do Fundeb, as avaliações educacionais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Prova Brasil, a criação do piso salarial para o professor, a expansão do atendimento com a implantação do ensino fundamental de nove anos e por último a instituição do sistema público de formação dos profissionais do magistério.

Abordado o conceito da educação básica e neste contexto, suas etapas e a questão da formação do professor, adentramos à exposição dos assuntos pertinentes à pesquisa, pautados por duas vertentes legais onde a primeira é a abordagem da Lei 11.114 de maio de 2005, que estabeleceu a “obrigatoriedade da matrícula aos seis anos de idade”, e a segunda a Lei 11.274 de fevereiro de 2006, que alterando a redação de artigos da lei 9394/96 dispõem sobre “a duração de nove anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória aos seis anos de idade.”

1.1 Ampliação da Educação Básica: contexto da Formulação da Lei

Não há transição que não implique um ponto de partida, um processo e um ponto de chegada. Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos que saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos (FREIRE, 1979, p.33).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, em suas disposições transitórias, instituiu em 1997, a “Década da Educação”, das quais ficaram dispostas facultativamente aos municípios, e supletivamente aos Estados e União: “matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente a partir dos seis anos, no ensino fundamental”.

No ano de 2001, a matrícula facultativa das crianças de seis anos tornou-se meta da educação nacional, quando da aprovação do Plano Nacional de Educação, (PNE) que em seu texto descreve nos objetivos e metas do ensino fundamental, além da universalização do atendimento, a garantia do acesso, a permanência de todas as crianças na escola e em sua redação exprime: “Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos, que depende da iniciativa da União” (BRASIL, PNE, 2006, p.67).

Nesse sentido, foi possível aos sistemas de ensino efetivar as matrículas aos seis anos de idade, em cumprimento ao dever sugerido pela lei, mantendo a duração do ensino fundamental em oito anos; afinal, a ampliação para os nove anos era uma opção até então, e não uma obrigação. Para Zan:

O governo federal justifica esta incorporação de crianças de seis anos no ensino fundamental em parte pela constatação de que um número significativo de crianças com essa idade, filhas de famílias de classe média e alta, já se encontram inseridas no mundo escolar, seja na pré-escola, ou no ensino fundamental, o que difere da realidade da maior parte das crianças brasileiras (2005, p. 2).

Segundo o Relatório Conciso da Unesco a questão da expansão da “educação primária” (2007, p.8) necessita do olhar atento dos governos a fim de identificar as crianças com probabilidade a ficarem fora da escola e atentar ao fato de que não basta apenas matriculá-las na escola, é preciso que os governos ao intervir nos processos educativos conheçam os entraves e os obstáculos que dificultam o acesso, para então garantir que estas crianças frequentem a escola.

Para Dalhberg, Moss e Pence

A intervenção precoce (acesso a escola mais cedo) passou a ser vista como um meio de prevenir ou diminuir problemas em famílias com crianças pequenas ou que estejam na infância tardia, e de proteger as crianças consideradas em risco. Os serviços de prestação de cuidados a primeira infância são discutidos como condições para o desenvolvimento urbano e rural, e como parte da estrutura social e econômica (2003, p.9).

Kramer (2005), destaca que este momento seria também o de oportunizar as crianças desta faixa etária a estarem na escola, “havendo o cuidado pedagógico de se pensar conteúdos articulados entre a educação infantil e o ensino fundamental” e não gerar ou se utilizar dos mesmos conteúdos da 1ª série como ocorreu em vários estados e municípios. Com relação às implicações pedagógicas que afetariam o desenvolvimento da criança teceremos um capítulo a parte.

Anteriormente em maio de 2005, a Lei Federal 11.114, determinou a “matrícula das crianças a partir dos seis anos de idade no ensino fundamental de oito anos”, ressaltando que, primeiramente esta condição vinha a cumprir seu papel, após a inserção das crianças de 7 a 14 anos de idade nos ambientes educativos, no caso referido à escola.

Em seguida, a fim de que se garantisse a aplicação do plano, em 6 de fevereiro de 2006, foi aprovada a Lei 11.274, “tornando obrigatório o Ensino Fundamental de nove anos de duração” (2006, p. 7), com a inclusão de fato, das crianças de seis anos de idade; estabelecendo o prazo de aplicação, conforme descreve o art. 5º, que até 2010 todos os municípios, estados e Distrito Federal implementassem o sistema conforme previa a LDB/96 e o PNE/01.

Outro ponto que merece ser destacado é que apenas 4 países – Brasil, Guatemala, El Salvador e Nicarágua, o ingresso da criança a escolaridade obrigatória era aos sete anos. A antecipação do acesso e da obrigatoriedade de escolarização da criança de seis anos é uma das medidas das políticas educacionais da maioria dos países europeus, da América Latina e do Caribe. Conforme dados da UNESCO (2007), dentre os 41 países da América Latina e do Caribe, 22 países determinam a idade de acesso a escolaridade da criança aos seis anos e em outros 156 países já é aos cinco anos.

Esses dados servem para reforçar o avanço das políticas inclusivas em que se altera a redação da LDB/96 e se cria a lei 11.274/06; É desta última que decorre o momento de adequação dos sistemas educativos que não haviam aderido à proposta do MEC. Poderia se interpretar que este prolongamento para a implementação obrigatória, assegura aos estados e municípios tempo para se adequarem com relação à estrutura física, à formação do professor,

aos currículos, e ao orçamento, uma vez que ao Poder Público e às escolas é concedido tempo para organização de atividades específicas, para prover a realização de despesas que não poderiam acontecer sem uma programação orçamentária prévia.

O Relatório do Programa de ampliação do ensino fundamental para nove anos, da Secretaria de Educação Básica em 2003, mostrou que,

Apesar do interesse de muitas secretarias em ampliar o Ensino Fundamental para nove anos, elas aguardavam definições sobre recursos financeiros e outros aspectos para tomar esta decisão. Apesar das dificuldades, cinco estados e 284 municípios optaram por implantá-lo imediatamente (SEB/MEC, 2004, p.3).

O relatório mostra ainda com dados do Inep/Mec que 159.861 escolas mantinham o ensino fundamental de oito anos e apenas 11.510 já haviam ampliado; seis unidades da Federação, a saber: Acre, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Rondônia, Roraima e Sergipe, não apresentavam nenhum tipo de ampliação até 2003; Com o acompanhamento da SEB/MEC Minas Gerais, Goiás, Amazonas, Sergipe e Rio Grande do Norte, ampliaram o Ensino Fundamental em 2004 e o Maranhão em 2005.

Entre uma ação e outra em meados de agosto de 2004, o MEC colocou em debate uma minuta da proposta de emenda constitucional (PEC) em que os recursos disponibilizados à educação norteariam o acesso universal e gratuito à educação básica em todos os níveis e na faixa etária de 0 a 17 anos; prevendo ainda a valorização dos profissionais da educação, reduzindo as desigualdades, garantindo um investimento que assegurasse não só a frequência das crianças na escola, mas o aprendizado e também a qualidade da educação oferecida no país.

1.2 Ensino Fundamental de nove anos: conteúdo da Lei

A lei nº 11.114, de 16 de Maio de 2005, altera os arts. 6º 30, 32 e 87 da Lei nº 9394/96, de 20 dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

A lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, altera a redação dos arts. 29, 30,32, 87 da Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

Conforme já foi dito anteriormente, as alterações das duas últimas leis, modificam o texto da LDB que passa a ter no seu contexto as inferências que subseqüentemente mudam a estrutura do documento.

As mensagens do veto, socialmente movimentam o cenário da educação básica; onde envolve a matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental e antecipa a questão idade série com um ano a mais de escolaridade. As leis complementares e as reformas educacionais desencadeadas pelo governo brasileiro após a Constituição traduzem uma política educativa distante daquela desejada pela comunidade educacional. O que poderia ser denominado como um retrocesso por parte dos sistemas educativos em seguirem as sugestões de aplicação da legislação ainda em anos anteriores, levanta a princípio três hipóteses com relação à exigência das leis propriamente ditas.

Seriam elas: o tempo de aplicação da lei, como já foi dito anteriormente, dando aos sistemas escolares implantarem até 2010 este ano a mais na educação básica, o tempo para que os sistemas educativos façam as suas adequações relativas às normas internas de cada estado, e por último o tempo para se estruturarem as propostas educativas, a formação do professor e os sistemas de avaliação.

Isto pode eminentemente provocar grandes equívocos, caso a lei não tenha uma interpretação adequada, e que se justifica pela deficiência na comunicação entre os estados e deles suas respectivas secretarias de educação, distorcendo um anseio em promover uma educação de qualidade e uma educação para todos.

Cury denomina que a lei educacional, por exemplo, não é identificada e reconhecida como um direito linear ou mecânico de realização de direitos sociais, a lei acompanha o desenvolvimento da cidadania em todos os países sendo que:

A sua importância nasce do caráter contraditório que a acompanha. Luta por inscrições mais democráticas, luta por efetivações mais realistas, luta contra descaracterizações mutiladoras, luta por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino primário foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou a igualdade de condições (CURY, 2002, p.9).

Assim, a importância de garantir condições de inclusão aos seis anos de idade no ensino fundamental tem a expectativa de reflexos positivos na formação posterior do educando, como exemplo, estudos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

“revelaram que crianças que freqüentaram a educação infantil, apresentaram um desempenho satisfatório nas avaliações da educação básica, ratificando a visão que indica a importância da educação pré-escolar no sucesso do aluno no ensino fundamental” (DOURADO, 2005, p. 26).

Preocupa apenas que seja garantida a “observância das condições de oferta”, e que a Lei em pauta seja cumprida por todos os espaços escolares, respeitando os repasses e recursos por aluno e provendo um ensino de qualidade, do qual é direito previsto na Constituição Brasileira a ser cumprido:

- I – matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino:
- a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta Lei, no caso de todas as redes escolares;
 - b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e
 - c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade.

A Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação vem desenvolvendo ações com o objetivo de garantir a ampliação do ensino obrigatório (ensino fundamental) de oito para nove anos, bem como, estabelecer políticas efetivas que contribuam com a expansão da educação infantil e que possam não apenas garantir números de matriculados, mas efetivamente promover a educação escolar, decrescendo os altos índices de crianças e jovens fora da escola.

Dados do PNAD, em 2006 mostraram que o número de crianças fora da escola, eram de 14 milhões de crianças na faixa etária de 0 a 17 anos de idade, em todo o Brasil e desse contingente 82,4% tinham entre 0 a 6 anos de idade (creche e pré-escola), 4,6% tinham de 7 a 14 anos (ensino fundamental) e para completar 13,0% de 15 a 17 anos (ensino médio).

Já em 2007 houve o crescimento da freqüência à escola entre as crianças de 4 ou 5 anos o percentual foi de 70,1%, que representa 2,5 pontos percentuais acima do resultado de 2006. A maior elevação foi na região Norte: de 54,6%, em 2006, para 59,7% em 2007. As maiores quedas da taxa de escolarização nesse grupo foram no Amapá (de 59,4% para 51,7%), em Santa Catarina (de 73,7% para 69,7%) e no Mato Grosso (de 54,3% para 47,9%).

As implicações pelo não cumprimento da lei de implantação do ensino fundamental de nove anos adequadamente poderá acarretar uma desaceleração no aprendizado das crianças e ainda mais preocupante é que os professores em exercício não foram preparados educar essas

crianças de seis anos pertencentes ao ensino fundamental de nove anos, e ainda, o ensino superior “cursos de pedagogia” não tiveram seus currículos reformulados para preparar o professor. A educação básica, primordial para o desenvolvimento humano pode estar sendo remediada?

O preparo contínuo dos educadores e membros da escola é preponderante para o bom desempenho educacional, e mais não se trata apenas em “treinar” ou “criar situações educativas” para aplicar em sala, devido a uma nova lei, fundamentalmente é preciso rever as práticas educativas, analisar a formação de nossos professores e trabalhar maciçamente, suas competências de atuação.

A LDB, as leis 11.114/05 e 11.274/06 em seus textos reiteram a importância de garantir condições econômicas e sociais aos alunos que não têm acesso à educação, no entanto, as condições pedagógicas suficientes podem ainda estar em aberto, especialmente no aspecto em que se levantam questões de “despreparo” por parte das escolas como um todo para atender as crianças de seis anos de idade estendendo as suas famílias.

No art. 6º, da lei 11.114/05, encontra-se como exigência e não mais como opção o papel da família assumindo o caráter da obrigatoriedade “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental”.

Para Torres:

O papel educativo das famílias e o próprio tema da educação básica da família não tiveram avanços significativos nem na conceituação nem na formulação das políticas. Assim, no marco das novas políticas educativas, tanto a educação infantil (0 a 6 anos) como a educação de jovens e adultos vem perdendo a identidade e objetivo próprios, passando a ser vistas e valorizadas fundamentalmente como estratégias de compensação da escolaridade infantil, principalmente entre os setores pobres. Da mesma maneira, os programas de educação inicial e pré-escolar passaram a ser promovidos, nem tanto em função ao desenvolvimento infantil, mas como ‘estratégia preventiva do fracasso escolar’ (2001, p. 35).

Família, que tem garantido num papel de valia, seus direitos civis, sua cidadania, seu direito a uma educação satisfatória, que não se corrompe na violência, na exclusão étnica, que não tenha desmerecido a sua cultura, que não lhe seja tirado o direito á ética de valores e de moral; esta seria a sociedade ideal. No entanto, o retrato é outro. Muitas vezes o direito de nascer é negado, muitas vezes o que se garante no papel diverge da realidade de cada cidadão, desprovido do conhecimento de seus direitos. A Declaração dos Direitos Humanos, no art. 227, determina:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Sabe-se, porém que é de responsabilidade dos estados e municípios que as crianças e adolescentes tenham mantidos seus direitos; discurso muito interessante e maravilhoso, mas que se pauta ainda na falta de recursos, ou seja, no que diz respeito às verbas destinadas não só à educação, mas a saúde e à cultura, para que não sejam desviados e muitas vezes mal empregados. A educação de qualidade apóia-se na sociedade e não deve ser induzida a políticas mal elaboradas e mal aplicadas.

1.3 Desdobramentos da Lei

1.3.1 Incorporação da Lei em Santa Catarina

Considerando o município de Chapecó¹¹, Santa Catarina como cenário onde o estudo se delineou é importante descrever o contexto da implantação do ensino fundamental de nove anos, com base na legislação catarinense, examinando como repercutiu a nova lei no município, cuja rede estadual ainda não havia adotado esse sistema. Vale ressaltar, que apenas a rede estadual de ensino ainda não havia aplicado esta nova política, no entanto, a rede municipal já havia implantado no ano seguinte à instituição do Fundef em 1997¹², com vistas nos recursos destinados às Secretarias de Educação dos estados e Distrito Federal.

¹¹ Chapecó situa-se na região Oeste de Santa Catarina, cidade de 164.803 habitantes segundo dados do IBGE do ano de 2007.

¹² II - Quota Estadual, correspondente a dois terços do montante de recursos, que será creditada mensal e automaticamente em favor das Secretarias de Educação dos Estados e do Distrito Federal para financiamento de programas, projetos e ações do ensino fundamental. § 2º Será redistribuída 70% (setenta por cento) da Quota Estadual entre o Estado e os respectivos Municípios, proporcionalmente ao número de alunos matriculados no ensino fundamental das respectivas redes, conforme censo educacional realizado pelo Ministério da Educação e do Desporto - MEC. (Dispositivo Vetado) § 3º Os alunos regularmente atendidos, na data da edição desta Lei, como beneficiários da aplicação realizada pelas empresas contribuintes, no ensino fundamental dos seus empregados e dependentes, à conta de deduções da contribuição social do Salário-Educação, na forma da legislação em vigor, terão, a partir de 1º de janeiro de 1997, o benefício assegurado, respeitadas as condições em que foi concedido, e vedados novos ingressos nos termos do art. 212, § 5º, da Constituição Federal. Informação

Com esta perspectiva será abordada parte da Lei Complementar nº 170 de 7 de agosto de 1998, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação nos aspectos de suas disposições introdutórias, alguns de seus princípios, direitos e deveres de educar, da educação infantil e do ensino fundamental. Também será examinado o Parecer nº 433/CEE/SC e a Resolução nº 110, ambas de 12 de dezembro de 2006¹³ para se compreender como este estado, ou seja, como alguns municípios catarinenses organizaram seus sistemas de educação. E como a rede estadual de ensino básico preparou-se para receber o ensino fundamental de nove anos, conforme prevê a legislação.

Em seus documentos a Lei complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998, que dispõe sobre o sistema estadual de Santa Catarina, expressa¹⁴:

A ampliação progressiva do período de permanência do educando na escola, prevista no art. 5º, parágrafo XI, terá início prioritariamente, nas escolas situadas nas áreas em que **as condições econômicas e sociais dos educandos recomendarem, asseguradas condições pedagógicas suficientes** e observadas às metas definidas no plano plurianual e no plano estadual de educação (SANTA CATARINA, 1998, grifo nosso).

Já no art. 6º, inciso I, da lei nº 170:

Para dar cumprimento ao disposto no artigo anterior, o Poder Público estadual em cooperação com os Municípios, promoverá o levantamento das crianças em idade escolar e dos jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental em idade própria, organizando o plano geral de matrícula e viabilizando a oferta suficiente de vagas (SANTA CATARINA, 1998).

Em âmbito estadual, esta política educacional implantada desde 2006 fundamenta-se em legítimo instrumento para oportunizar a todas as crianças, independente de suas classes sociais uma oportunidade de acesso à escola, promovendo a igualdade e garantindo que estes direitos sejam respeitados como apresenta a Constituição do Brasil.

É com esta preocupação, a da garantia do acesso, da promoção das matrículas e da qualidade do ensino para as crianças de seis anos de idade, que o Parecer nº 433 e a Resolução

dada em conversa informal com responsável pela Educação Infantil, na Secretaria de Educação Municipal em Março de 2007.

¹³ Em anexo Parecer nº 433/CEE/SC e a Resolução nº 110, ambas de 12 de dezembro de 2006.

¹⁴ Em Anexo a Lei Complementar nº 170/1998, de Santa Catarina.

nº 110, foram aprovados em 12 de dezembro de 2006. Fazendo-se uma análise com base nos documentos da CF/1988, da LDB 9394/96, das leis 11.114/05 e 11.274/06, do PNE/2001, e do Parecer CNE/SEB nº6 de 08 de Junho de 2005 destaca-se a questão da compatibilização de oferta e duração do ensino fundamental:

Os sistemas de ensino e as escolas deverão compatibilizar a nova situação de oferta e duração do Ensino Fundamental a uma proposta pedagógica apropriada à faixa etária dos 6 (seis) anos, especialmente em termos de recursos humanos, organização do tempo e do espaço escolar, considerando, igualmente, materiais didáticos, mobiliário e equipamentos (...).

A forma de organização da educação básica no estado de Santa Catarina, para o atendimento aos educandos adequar-se-a às peculiaridades das comunidades a serem atendidas considerando o que prevê a legislação maior da educação, e respeitando a regionalidade que se diferencia por fatores climáticos e econômicos conforme previsto no art. 25 da lei complementar nº170, abrangendo, também os aspectos de carga horária mínima de formação do aluno e do docente.

Com relação a idade/série o documento apresenta, conforme a LDB 9394/96, a mesma identidade no que se refere à educação infantil e o ensino fundamental, que assim dispõe em seus artigos:

Art. 33 A educação infantil será oferecida:

- I - para as crianças de zero a três anos de idade, em creches ou instituições equivalentes;
- II - para as crianças de quatro a seis anos de idade, em pré-escolas (BRASIL, LDB, 1996).

Já para o Ensino Fundamental no:

Art. 36 A matrícula no ensino fundamental é obrigatória a partir dos 7 (sete) anos de idade e facultativa a partir de 6 (seis) anos. (BRASIL, LDB, 1996).

No estado de Santa Catarina, esta implantação do ensino fundamental de nove anos em questão passou por algumas discussões mais localizadas. Foram realizados encontros meso-regionais, encontros de comitês temáticos e videoconferências no ano de 2006, com o objetivo de organizar os sistemas públicos de ensino estaduais que não tinham realizado a implantação. Em 25 de outubro de 2006, foi publicado em âmbito estadual o Decreto nº 4.804, da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, dispondo sobre o ensino fundamental de nove anos nas escolas da rede pública estadual, a partir de 2007.

Art. 1º A implantação do Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos na rede pública estadual de Santa Catarina dar-se-á, de forma gradativa, a partir do ano de 2007, com ingresso na 1ª série, de crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade completos.

Parágrafo único. Aplica-se o 'caput' deste artigo à criança que completar 6 (seis) anos de idade até 1o de março do ano de ingresso.

Art. 2º O Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos será organizado em 5(cinco) anos iniciais e 4 (quatro) anos finais, utilizando-se a nomenclatura de 1ª a 5ª série e de 6ª a 9ªsérie , respectivamente.

Art. 3º As despesas financeiras decorrerão da implementação deste Decreto e correrão à conta do Orçamento do Estado (SANTA CATARINA, 2007).

Este decreto tentou preservar que a implantação do ensino fundamental de nove anos acontecesse de forma gradativa, respeitando a transição, e também para se evitar um conflito entre as famílias, adotou-se esta postura, preservando a criança e garantindo o atendimento.

Em consequência ao decreto a implantação do ensino fundamental de nove anos, a portaria nº22, de 20 de novembro de 2006, da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina, apresenta os procedimentos com relação a esta fase da educação básica e resolve:

Art. 1º A implantação do Ensino Fundamental com duração de nove anos na rede pública estadual de Santa Catarina, ocorrerá de forma gradativa a partir do ano de 2007, com ingresso na 1ª série a partir dos seis anos de idade completos.

Art. 2º O Ensino Fundamental com duração de nove anos organiza-se em cinco Anos Iniciais e quatro Anos Finais, utilizando-se a nomenclatura de 1ª a 5ª série e de 6ª a 9ª série, respectivamente, conforme matriz curricular.

Art. 3º Pelo princípio da compatibilidade da nova situação legal a criança matriculada no sistema anterior à publicação da Lei nº 11.274/06, cursando a 1ª série do Ensino Fundamental, excepcionalmente neste período de transição - 2006/2007, deverá ser promovida para a 2ª série (SANTA CATARINA, 2006).

Neste desdobramento, a portaria nº 22 em seu Art. 5º, denomina que a escola seja responsável no direcionamento das discussões e re-adequações de seus projetos políticos pedagógicos, respeitando a Proposta Curricular de Santa Catarina já estabelecida em 1998 (PCSC), com o acompanhamento do processo ensino e aprendizagem e de forma sistemática, garantindo o desenvolvimento da criança.

Desenvolvimento que na visão da PCSC, reformulada no ano de 2005, diz respeito à:

necessária articulação entre educação infantil e ensino fundamental, uma dicotomia por certo muito resistente, mas que tentativas possam articular esses níveis de ensino, é necessário ‘descontaminar’ a educação infantil dos procedimentos típicos do ensino fundamental e ‘contaminar’ o ensino fundamental com os procedimentos da educação infantil, considerando a especificidade da faixa etária (SANTA CATARINA, 2005, p.57).

Uma articulação polêmica e desafiadora, bem sabemos, considerando que o MEC em sua política nacional defende que este tempo a mais de escolaridade tende a criar maiores oportunidades de aprendizagem, mas o que a PCSC tem como preocupação fundamental já expressa na parte introdutória de autoria de Kramer, que indaga pela “não referência nos documentos do ensino fundamental de nove anos sobre quem serão os educadores (as) que irão trabalhar com a criança de seis anos?” (2005, p. 58).

Esta preocupação retornou *a baila* durante a observação realizada no encontro de professores da rede estadual do município de Chapecó anos mais tarde, em dezembro de 2007, com relação “a quem competiria educar a criança de seis anos do ensino fundamental de nove anos” e o que seria ensinado a ela? Levantou entre estes profissionais, na sua maioria, das séries iniciais a polêmica pela “falta de preparo e de formação continuada específica” para atender e entender como se dava a construção do saber destas crianças (KRAMER, 2005, p. 58).

Os obstáculos que se apresentaram na observação de 2007 já referida, estavam fortemente ressaltados na PCSC 1998 e na sua reformulação em 2005. No entanto, estes obstáculos apresentam-se novamente após este tempo, tornando-se o eixo dos estudos que ora estão se constituindo.

1.3.2 Obstáculos da Implantação

Durante a realização dos estudos para esta dissertação, vários questionamentos foram sendo trazidos, podendo, talvez citar como obstáculo maior, a falta de preparo do professor e a falta de formação continuada, prevendo que a questão da ampliação da escolaridade em número de anos, iniciando na última fase da educação infantil estaria próxima de acontecer.

No documento do MEC “Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais” (2004, p. 24) não fica explícito quem seria o professor das crianças que ingressam no ensino fundamental; frisa apenas a essencialidade de que o professor esteja sintonizado em relação aos cuidados e à educação dessas crianças, sendo o portador, ou que esteja receptivo ao conhecimento das diversas dimensões que as constituem físico, cognitivo-linguístico, emocional, social e afetivo.

Podemos concordar com o documento com relação a não termos um modelo específico de educação para esta criança, e neste sentido, a educação infantil é multidisciplinar e se descaracteriza do tecnicismo, mas, contrariamente, podemos discordar que na prática o professor é visto por área de conhecimento e é neste aspecto que se esbarra. Ainda nesta fase de implantação, não se resolveu quem é o professor que pode trabalhar com as crianças de seis anos de idade do ensino fundamental de nove anos. Isso ainda parece insolúvel.

Para Veiga,

o projeto pedagógico da formação, alicerçado na concepção do professor como agente social, deixa claro que é o exercício da profissão do magistério que constitui verdadeiramente a referência central tanto da formação inicial e continuada como da pesquisa em educação. Por isso, não há formação e prática pedagógica definitivas: há um processo de criação constante e infindável, necessariamente refletido e questionado, reconfigurado (2002, p.85)

O que a autora traz como reflexão é talvez uma proposta mais ampla, envolve mudar a legislação em relação à formação inicial e continuada. Envolve o tempo, em que temos a criança, que está sob os cuidados atentos do professor do ensino fundamental; e o tempo de revisão da condição profissional de muitos professores da educação infantil que não fazem parte do quadro profissional do magistério da rede de ensino estadual. Atualmente a grande maioria desses professores de Educação infantil encontra-se na rede municipal de ensino básico.

Outro obstáculo seria a organização da escola referente à estrutura, a organização espacial e pedagógica. No documento “Orientações Gerais para o ensino fundamental de nove anos”, esta questão aparece como terceira prioridade essencial, em que as duas prioridades anteriores seriam: “a educação com qualidade social” e o atendimento à legislação.

De outra maneira, considerando a prática do professor e diante da sua importância na escola, dados obtidos na observação realizada, estes profissionais levantaram que o Ministério da Educação, dá outro enfoque nas prioridades, mas mesmo assim, classificaram como prioridade: a) questão da estrutura e da organização espacial; b) o trabalho pedagógico através de trocas de experiências e capacitação contínua que promove a qualidade social; e por último, mas não menos importante a legislação.

Como o próprio documento orienta é “organizando a base para que o ensino aconteça, é que se promoverá uma educação de qualidade” (KRAMER, 2005, p. 59).

Uma questão essencial é a organização da escola que inclui as crianças de seis anos no ensino fundamental. Para recebê-las, ela necessita reorganizar a sua estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício a aprendizagem. (MEC, 2004, p. 22)

Unindo por este coletivo de essencialidades a escola, a família e a comunidade, contribuindo e vigiando para que os processos educativos importantes para a produção de uma escola de qualidade possam apresentar resultados positivos em termos de aprendizagens, que dependem em primeira instância da qualificação dos profissionais na educação.

Mészáros comenta:

O simples acesso é condição necessária, mas não suficiente para tirar milhões das sombras do esquecimento milhões de pessoas cuja existência só é reconhecida nos quadros estatísticos e mais que os processos de exclusão não acontecem meramente fora da escola, mas sim dentro dela, por meio das instituições da educação formal (2005, p.11).

O documento considera importante assegurar que a transição da educação infantil para o ensino fundamental deva incluir as crianças, e que esta inclusão transcorra sem traumas e de forma natural, sem provocar impactos negativos no processo de escolarização e ainda que não

se transforme este ano a mais no ensino em mais uma série caracterizada pela 1ª série já existente no ensino fundamental de oito anos.

É possível dizer que, no início da implantação, muitas crianças ficaram à margem desta visão errônea em que se poderia utilizar do mesmo material pedagógico da 1ª série do ensino de oito anos utilizando-se do livro didático e muitas escolas tiveram como prática a realização de oficinas que interagissem com a proposta da educação infantil e o ensino fundamental, “buscando possíveis alternativas que de imediato não se distanciassem do desenvolvimento ou dos interesses da criança” (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 156).

Porém, aconteceram “equivocos” ao se atenuar a prática pedagógica, implicando em barreiras que surgiram na observação junto aos professores da rede estadual, na cidade de Chapecó. Os profissionais de outras áreas do conhecimento como educação física e artes exerceram o papel de confeccionadores de material pedagógico de sucatas para subsidiar o aprendizado da criança de seis anos de idade. Algumas escolas buscaram também a ajuda dos alunos do ensino médio para criarem jogos e brincadeiras para as crianças.

Neste aspecto do “equivoco”, surge o desafio em se criar situações educativas para todas as crianças, independente de suas idades, no entanto, a criança de seis anos do ensino fundamental de nove anos provocou uma “série de indagações sobre o quê e como se deve ou não ensiná-las nas diferentes áreas do currículo”. Mesmo que não seja aprofundado o currículo em si é importante considerar as implicações do trabalho pedagógico a se realizar.

Os documentos de orientação e os relatórios para esta nova fase, mesmo que de uma forma mais superficial consideram que, às escolas compete o estudo e a discussão destes documentos para que “se garanta um estudo articulado das ciências sociais, das ciências naturais, das noções lógico-matemáticas e das linguagens” (CORSINO apud BRASIL, Orientações Gerais, 2004, p. 59). Precisamos ainda, tratar da estrutura física para este atendimento, considerável por se tratar de crianças “pequenas”. Assim das primeiras medidas implementadas pela legislação as questões que ficam permanentes e prementes e cujas respostas não se evidenciam são a formação continuada do professor para o atendimento à criança, e o que implica esta formação.

1.3.3 Estrutura e Infra-estrutura da educação fundamental de nove anos

Se o berço da desigualdade esta na desigualdade do berço é nele que devemos corrigir a desigualdade social que desponta no horizonte da história. Um programa mundial para igualar os berços das crianças, garantindo a todas elas bens e serviços essenciais, especialmente educação, ajudará o mundo a derrubar a ‘cortina de ouro’ e romper a ‘apartação’ (BUARQUE; SALGADO, 2006, p. 18).

Esta garantia de bens e serviços essenciais, que o autor apresenta neste recorte, traz as diferenças do berço como sendo um retrato das diferentes escolas espalhadas pelo mundo. Aquilo que visualizamos como sendo uma escola, vai além de um prédio de concreto, com quadro verde, mesas e cadeiras. O autor mostra através das imagens retratadas que, a vontade de ensinar e mais a vontade de aprender fazem as pessoas se superarem para que se eduquem. Dessa maneira, a questão de estrutura que o nosso pensamento traz como sendo uma escola ideal tem vários significados.

O significado da palavra estrutura trata de um “objeto construído ou ainda, a organização das partes de um todo” (HOUAISS; VILLAR, 2003, p. 223). O conceito da palavra também pode ser denominado pelas áreas da filosofia e da pedagogia como “um conjunto na estrutura de elementos que formam um sistema, um todo ordenado de acordo com certos princípios fundamentais” (JAPIASSÚ; MARCONDES, 1990, p. 92). A forma ou modo ordenado da existência de uma base, considerado em abstrato.

Nossa pretensão nesta abordagem não se concentra apenas na parte física das escolas (infra-estrutura), estende-se às exigências de (estrutura) para a organização do trabalho com as crianças da educação infantil e ensino fundamental, considerando a relação de desenvolvimento ligado ao bem estar, à socialização, à relação com o outro em decorrência do local em que ocorrem as trocas de conhecimento. Relacionada à infra-estrutura o PNE/01 nos objetivos e metas do ensino fundamental trata:

Elaborar no prazo de um ano a partir de criação deste plano, padrões mínimos nacionais de infra-estrutura para o ensino fundamental, compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos e com as realidades regionais, incluindo: a) espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança e temperatura ambiente; b) instalações sanitárias; c) espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar; d) adaptação dos edifícios escolares para o atendimento aos portadores de necessidades especiais. Assegurando que em cinco anos as escolas possam satisfazer os itens citados (BRASIL, PNE, 2001, p. 67).

Conforme o disposto no art. 6º da Constituição Federal de 1988, “todos os cidadãos brasileiros têm assegurado enquanto direito social a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, e a assistência aos desamparados”. Bases estruturantes para uma vida plena e cidadã; um anseio de milhões de pessoas que estão na/à margem da exclusão, pelo simples fato de lhes ser negado o acesso que lhe seria de direito.

Com relação à escola a Resolução CEB/CNE nº2 institui que:

III - As escolas deverão reconhecer que as aprendizagens são constituídas pela interação dos processos de conhecimento com os de linguagem e os afetivos, em consequência das relações entre as distintas identidades dos vários participantes do contexto escolarizado; as diversas experiências de vida dos alunos, professores e demais participantes do ambiente escolar, expressas através de múltiplas formas de diálogo, devem contribuir para a constituição de identidade afirmativas persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã (1998, p.70).

O que nos parece preocupante na política de acesso das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental de nove anos, é que nenhum dos documentos de orientação faz referência à infra-estrutura que assegure à criança bem-estar no processo educativo.

A escola deve constituir-se como um lugar privilegiado para a vivência da infância. Neste sentido a PCSC, aponta que a

escola cada vez mais cedo e por mais tempo, terá a necessidade de rever a qualidade dos espaços pedagógicos para serem consideradas como adequadas, aprimorando e estruturando estes locais que cada vez mais cedo recebem crianças bem pequenas que iniciam um processo de aprendizagem (SANTA CATARINA, 2005, p.58).

É correto afirmar, que os problemas da educação brasileira e mundial, não se resolvem apenas possuindo uma excelente infra-estrutura. Buarque e Salgado comentam que “apesar de ser um quesito importante na educação brasileira e mundial, a questão da infra-estrutura não é considerada relevante aos olhos do Banco Mundial (BM)” (2006, p. 159), destacado que o item das construções escolares, pilar tradicional dos empréstimos do BM, vem sendo desestimulado “em favor de outros insumos (textos escolares, capacitação docente, tempo de instrução, avaliação da aprendizagem etc.), considerado no passado como algo de extrema

importância,mas de cunho generalizado aos olhos do mundo” (TORRES et al., 2007, p. 126) e apenas destinado aos países em desenvolvimento.

As configurações físicas das escolas que atendem crianças de zero a doze anos de idade, na sua maioria seguem uma padronização e muitas vezes a criança ao conviver com estas padronizações inibe suas aprendizagens.

Para dar suporte a estes educadores foi sancionada em 9 de janeiro de 2001, a Lei nº 10.172, que aprovou a criação do Plano Nacional de Educação, (PNE) onde foram definidos os mecanismos necessários para colocá-lo em prática; este plano surgiu para orientar toda a atividade educacional dos sistemas de ensino nos próximos dez anos, com perspectivas de melhorar a educação, engajando os estados federados a contribuir para o alcance das metas em educação.

Este plano, como ressalta Didonet, é fruto da luta dos pioneiros pela educação em 1932, teve após sua criação vários momentos importantes de adequações estruturando-se sobre três eixos fundamentais: “A educação como direito de todos, a educação como fator de desenvolvimento social e econômico do país e a educação como instrumento de combate à pobreza e de inclusão social, com o objetivo de garantir o ensino fundamental obrigatório de oito anos” (DIDONET, 2002, p. 1), assegurando a partir da promulgação da lei 11.274/06 do ensino fundamental de nove anos o ingresso da criança até a fase final da educação básica.

Em 24 de abril de 2007, foi lançado o Plano de Desenvolvimento da Educação entre seus principais objetivos, reforça a fixação de metas de qualidade em todos os municípios brasileiros que contempla o apoio técnico, oferece recursos e acompanha os resultados que se expressaram na aprendizagem dos alunos. O plano “prevê investimentos de R\$ 800 milhões entre os anos de 2007 e 2010 para que municípios e o Distrito Federal ampliem e melhorem as instalações de educação infantil” (BRASIL, PDE, 2007, p. 29).

Dentre estas melhorias contempladas no (PDE) está o Fundo Nacional de Desenvolvimento (FNDE), o que “estabelece orientações e diretrizes para o Proinfância, os recursos do governo federal poderão ser utilizados em três tipos de obras: construção, melhoria de infra-estrutura, reestruturação e aquisição de equipamentos” (2007, p.29). No entanto, esta preocupação é muito antiga e está presente em, Oliveira ao defender:

[...] cada vez mais o ambiente físico e os arranjos espaciais existentes nas creches e pré-escolas têm sido apontados como setores que requerem especial atenção e planejamento [...] a importância e o significado que a criança pequena empresta ao ambiente físico, podendo provocar medo ou curiosidade, irritabilidade ou calma, atividade ou apatia. E como abordamos na abertura deste texto é preciso que este cuidado com a infra-estrutura seja revisto cuidadosamente, se desvinculando dos modelos destinados ao ensino formal (2002, p. 192).

Novos olhares de órgãos do governo relacionados a estas melhorias de infra-estrutura, impactam de forma positiva na “organização do ambiente no trabalho com crianças, tendo como base a concepção de que a noção do espaço é construída sócio-historicamente e constituída e constituidora dos seres humanos” (BM, 2007, p. 131). Barbosa ressalta a importância “do ambiente na constituição do sujeito como um mediador cultural, tanto da gênese como da formação” (2006, p. 122), considerando que o local se torna primordial para a adaptação e os cuidados que a criança necessita.

A criança na sua pequenez necessita de muita atenção e cuidado, sendo relevante ponderar que o desenvolvimento cognitivo da criança passa pelas estruturas de desenvolvimento, como se fossem estágios. Segundo a autora são nestes estágios que Piaget, refere-se à tomada de consciência, desde o momento em que a criança reconhecendo o seu próprio corpo, relaciona-se com o ambiente numa simultaneidade e num reconhecimento de seu eu com relação ao espaço e tudo que o cerca.

Paniagua e Palacios consideram:

Os espaços (salas) da educação infantil brasileira como uma estranha estrutura escolar clássica (mesas e cadeiras), mesmo havendo algumas escolas que possuam uma sistematização especial do tipo salas ambientes com espaços para o ensino clássico e pequenos espaços que instigam a curiosidade e a vontade da criança em ficar circulando pelo ambiente. O que dependerá do professor para direcionar e temporalizar as atividades (2007, p. 24).

Nesta perspectiva Kramer, sugere novas propostas para a educação infantil; refere-se à estrutura num sentido mais amplo, que não depende apenas de “móveis e materiais didáticos adequados ou espaço amplo e iluminado, estes itens necessários devem ser possibilitados, porém sem perder a coerência e a flexibilidade, de modo que a prática pedagógica se converta no alcance das metas” (2002, p. 74).

A preocupação com a organização da estrutura educacional vai além do concreto, abrange a construção ou a reconstrução da aprendizagem, o que pode causar mudanças pessoais e intelectuais positivas ou negativas e o contexto escolar passa a ser um dos propulsores para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento humano que a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) identifica como local de interação social, onde o professor ao ensinar se modifica e a criança constrói e organiza suas aprendizagens.

Segundo Demo, a idéia de aprendizagem construtiva firmou-se com a obra piagetiana,

ao longo da vida, Piaget percebeu que o conhecimento não se copia, mas se constrói, desta forma, a teoria construtivista do autor em nada atrapalha para se pensar que a aprendizagem é função do sujeito capaz de iniciativa, abrindo uma avenida ampla em educação que jamais será fechada (2000, p. 101).

Por outro lado, o autor ainda expressa a idéia de Chomsky, que com “o advento de biólogos que afirmam ser a mente uma atividade que nem de longe apenas processa informação, mas a interpreta seletivamente, agregando significados e estruturando-a para a aplicação das ações como o pensamento, a emoção, o desejo” (apud DEMO, 2000, p. 102).

Com efeito, aprendemos a partir daquilo que já aprendemos, lemos a realidade dentro de certo contexto prévio, entendemo-nos na linguagem sobre pano de fundo partilhado e não-questionado. Neste sentido, dizemos que a aprendizagem é um fenômeno reconstrutivo que abarca a inserção social do sujeito e se projeta na estrutura que o compõe.

Desta forma, o fato de não se primar pelo bem-estar da criança e proporcionar a ela um ambiente favorável e agradável de educação, implica de sobremaneira em desestimular sua permanência na escola, o que seria uma perda irreparável. Assim, o papel da escola pode estar atrelado a um ambiente emocional adequado, onde a figura do professor interage com a criança, gerando um bom relacionamento no desempenho escolar.

Para Casassus este desempenho está ligado a:

Docentes com formação sólida, sob avaliação sistemática, material didático suficiente, prédios adequados e famílias participativas caracterizadas como importantes no processo de acolhida das turmas, identificando e trabalhando interesses e sentimentos (2008, p. 28).

Em outro aspecto, a figura do professor caracteriza-se por uma interação entre suas necessidades pessoais e profissionais. Uma sincronia necessária para o sucesso do aprendizado de seus alunos; um momento especial, que contrariamente pode incidir em retrocessos na atuação e na prática educativa do professor, além do enfraquecimento e da queda qualitativa do ensino básico. Para Libâneo,

A educação, mormente a escolar, precisa reciclar-se para assumir seu papel nesse contexto de mudanças do mundo contemporâneo onde as transformações sociais afetam os sistemas educacionais e os de ensino para que assumam seu papel de agente de mudanças, geradora de conhecimento, formadora de sujeitos capacitados a intervir e atuar na sociedade de forma crítica e criativa (1999, p.187).

O autor demonstra preocupação com as escolas que não têm conseguido manter um padrão na qualidade dos serviços ofertados, e ao passar do tempo, as escolas brasileiras “enfrentam problemas em assegurar o êxito no processo pedagógico”, os professores não conseguem superar as formas de ensino, nem “assumir esta ou aquela tendência pedagógica”, o que implica em resistência e abandono por parte dos alunos. E o que de certa forma acarreta também a desmotivação do quadro profissional por não se garantirem condições supostamente dignas como “formação pré-serviço, e formação continuada no trabalho e plano de carreira”. Um efeito que Libâneo identifica como causa da desprofissionalização que se refletirá na formação do cidadão (1999, p. 194).

2 IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Um mundo para as crianças é aquele em que todas as crianças adquirem a melhor base possível para sua vida futura, têm acesso ao ensino básico de qualidade, incluída a educação primária obrigatória e gratuita para todos. É aquele onde todas as crianças e todos os adolescentes desfrutam de várias oportunidades para desenvolver sua capacidade individual em um meio seguro e propício (UNICEF, 2002, orelha).

O documento de orientação para a educação básica, no que tange ao ensino fundamental para nove anos explicita que há necessidade de novas diretrizes curriculares, o que requer repensar novas atitudes pedagógicas. O Conselho Nacional de Educação (CNE) já iniciou um processo de discussão para a elaboração das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino fundamental e para a educação infantil. Para tanto, todos os professores, gestores e demais profissionais de apoio à docência têm nesse momento a complexa tarefa de participar junto ao conselho, da elaboração dessas diretrizes (2007, p. 9).

O 3º Relatório do Programa – Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos recomenda que, criteriosamente cada sistema de ensino reelabore seus projetos políticos pedagógicos, assegurando que as crianças de seis anos de idade tenham preservados seu pleno desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, além disso, estabelecer políticas de formação continuada a todo o coletivo escolar.

Os relatórios da educação do estado de Santa Catarina acerca dos encontros regionais para a tomada de decisões sobre como proceder com a implantação do ensino fundamental, reafirmam como encaminhamento teórico-metodológico os pressupostos histórico-culturais presentes na Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), reelaborada em 2005 conforme exposição no capítulo anterior.

Em 2007, assim que a lei entrou em vigência, segundo a nossa percepção, a partir do constatado no encontro dos professores observados não houve manifestação por parte das escolas estaduais em buscar referências nos documentos da educação local, nem em seus projetos político pedagógicos. O que se evidenciou foi um sentimento de insegurança face ao que deveria ser feito com a criança.

Inicialmente a Secretaria de Educação (GERED) procurou de certa forma buscar alternativas pedagógicas que viessem ao encontro do que a educação infantil em sua última fase pedagógica propunha, bem como, aliar estas alternativas ao que se previa à grade

curricular do ensino fundamental. Ficando a cargo das escolas estaduais promoverem momentos educativos e poder realizar trocas significativas.

Segundo a orientação oficial do MEC, Orientações Gerais (2004), apresenta como “sendo este primeiro ano um momento para qualificar o ensino, não se deve priorizar (a alfabetização e o letramento como única condição de se desenvolver o aprendizado das crianças de seis anos de idade”. O trabalho pedagógico que esta legislação sugere é o de contemplar as definições dos respectivos sistemas de ensino e consultas prévias aos documentos oficiais como: A Constituição Federal; A LDB nº 9394/96; O Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001; Os pareceres e as resoluções do CNE/CEB e do respectivo sistema de ensino; Orientações gerais para a ampliação do ensino fundamental de nove anos – MEC/SEB/DPE/Coef; Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão das crianças de 6 anos de idade (publicação do MEC/SEB/DPE/Coef); As propostas pedagógicas das Secretarias de Educação; Os projetos políticos pedagógicos das escolas; As pesquisas educacionais; A literatura pertinente.

Vistas assim, as mudanças mais indicadas na legislação da educação básica, especialmente as relativas à última fase da educação infantil e, ao primeiro ano do ensino fundamental, tornam necessários, de modo especial abordar neste capítulo a noção de criança e a noção de professor, considerando a evolução da sociedade a que pertencemos do ponto de vista legal.

2.1 Noção de Criança na Legislação para o ensino fundamental de nove anos

O conceito de criança na legislação atém-se mais ao critério de idade:

Art. 2º – Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.
Parágrafo Único – Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade (CF, 1990)

Já no Estatuto da Criança e do Adolescente, a criança nas leis de nosso país é aquela que além de se diferenciar por idade, reconhece que a criança precisa de cuidados; as crianças

são “detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas” (BRASIL, ECA, 1990), criança é aquela que depende de um adulto que já foi criança um dia; ser criança varia conforme a sociedade se organiza. Segundo Kramer, “crianças são sujeitos sociais e históricos marcados pelas contradições das sociedades em que se inserem” (2004, p.15). A infância passa a ser uma convenção da sociedade, pois, “quando se trata em determinar as “idades” da infância, não há consenso nem nas legislações, pois esta concepção varia entre sociedades, culturas, comunidades, e pode variar no interior de uma mesma família” (SANTA CATARINA, Proposta Curricular, 2005, p. 45).

Para Kuhlmann Jr., “infância etimologicamente refere-se a limites mais estreitos: oriunda do latim, o termo *infantia*, significa incapacidade de falar, esta incapacidade atribuída à primeira infância, vai se estende até os sete anos, que representariam a passagem para a idade da razão” (1998, p.16).

A infância enquadra-se como sendo uma fase da vida da criança, é função de transformações sociais, ou seja, toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e cada uma delas tem associado um sistema de status e de papel que o autor explica como sendo um termo convencionado pelo mundo.

O historiador Ariés revela em seus escritos, que o “conceito de infância é uma construção social, invenção de uma nova forma de organização da sociedade e de uma nova mentalidade que passa a ver a criança como alguém que precisa ser cuidada, educada e preparada para a vida futura” (1981, p.06). Segundo o autor, o conceito de infância começa a surgir no final do século XVII, consolidando-se no final do século XVIII.

Antes disso, a criança era ignorada pela sociedade dos adultos, não havendo nenhum cuidado específico para com ela, sentimento que se retratava nos altos índices de mortalidade infantil, na naturalização destes fenômenos pela sociedade e na indiferenciação entre crianças e adultos além da questão de gênero, vestimentas e classes sociais, muito fortes na época.

As histórias das crianças, inicialmente se retratavam na tragédia das embarcações marítimas portuguesas, os chamados “grumetes”, na condição de escravos, sofriam abusos sexuais, viviam em condições insalubres sob forte condição de maus tratos, de cárcere, e muitas morriam. Para Del Priore:

A expectativa de vida das crianças portuguesas era de 14 anos de idade e muitas não chegavam aos sete anos de idade. E estes fatos se davam pela pobreza; os pais não tendo como alimentar entregavam seus filhos a sorte; havia o rapto de crianças judias, arrancadas cruelmente de seus pais, comércio de meninas órfãs e virgens que eram preservadas para posteriormente serem vendidas, outras morriam (2007, p. 22).

Assim, vários autores, crianças de um ontem, preocupados com a área da infância e talvez sensibilizados pela história dos pequenos, ao longo dos tempos procuraram “analisar como se sucederam as relações de dependência da criança em relação aos adultos; na base desigual de poder entre adultos e crianças repercutidas pela sociedade e pelas ideologias que controlavam e até hoje controlam os grupos que compõem esta sociedade” (KRAMER apud SANTA CATARINA, Proposta Curricular, 2005, p. 171).

Passetti relata outros pontos da “história das crianças no Brasil” (apud DEL PRIORE, 2007, p. 347-375)¹⁵. Com a proclamação da República, esperava-se que o regime político democrático desenhado no frescor nacionalista iria anunciar uma nova nação, ao contrário de tudo isso, crianças e adolescentes experimentaram crueldades inimagináveis que aconteciam em várias partes do mundo, desde as suas famílias até o convívio das ruas.

A época das embarcações que tinha como fim, trazer imigrantes para a nova terra passou. Indiferentemente, destes tempos, muitas crianças, hoje, pela falta de condições de sobrevivência são designadas aos abrigos e casas lares; outras, condicionadas ao abandono e às ruas, seguem a mendigar ou praticar pequenos furtos e a utilizar drogas ilícitas. A educação para estas crianças fica em segundo plano como algo distante destinado a ricos e apenas a alguns pobres.

Na perspectiva de mudar ou amenizar estas situações, a partir dos compromissos assumidos na Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), debateu-se como instrumento único, “a garantia ao direito à sobrevivência, à proteção e o desenvolvimento da primeira infância”.

Esta primeira infância destacada como um momento sensível marcado por várias transformações no desenvolvimento físico, cognitivo, emocional e social, denota cuidados que não vêm sendo redobrados e acenam a uma tendência em que as crianças, personagens principais de nossa reflexão, encontram-se à margem com carências atreladas às condições de vida em que se encontram.

¹⁵ Del Priore, Mary (org.), reuniu vários especialistas, historiadores, sociólogos sensibilizados e conscientes à condição da infância desde o início do século XVI até os dias atuais. Entre a barbárie e a brincadeira. O tempo para ser criança foi pouco ou nada dependendo a época.

O Brasil possui a maior população infantil de até 6 anos das Américas. Crianças na primeira infância representam 11% de toda a população brasileira. No entanto, a realidade é dura para essa parcela da população. Dados do (IBGE/Pnad, 2006) apontam que a grande maioria das crianças na primeira infância no Brasil, encontra-se em situação de pobreza.

Aproximadamente 11,5 milhões de crianças ou 56% das crianças brasileiras de até 6 anos de idade vivem em famílias cuja renda mensal está abaixo de $\frac{1}{2}$ salário mínimo per capita por mês (IBGE/Pnad, 2006).

Em termos populacionais, o Brasil, segundo a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (Pnad) de 2006, mostra que temos mais de 187 milhões de habitantes. Destes, cerca de 60 milhões têm idade inferior a 18 anos, representando quase um terço da população de crianças e adolescentes que está na América Latina e Caribe. O número de crianças com até 6 anos de idade chega a 21 milhões equivalendo a 11% de pequenos brasileiros.

Nos países desenvolvidos, a criança tem acesso a pelo menos dois anos de pré-escolar gratuitos antes de iniciar a escola primária. “Além da garantia ao atendimento, existe o olhar atento por parte dos 164 países, que se comprometeram com a melhoria da educação no mundo”.

No Brasil, dos 11 milhões de crianças com menos de 3 anos de idade, apenas 15,5% (1,7 milhão) freqüentam creches. Os números de freqüência à pré-escola são relativamente melhores, mas ainda demandam investimentos. Em todo o Brasil, 76% das meninas e meninos (7 milhões) entre 4 e 6 anos de idade estão matriculados na Educação Infantil. A desnutrição entre crianças com menos de 1 ano de idade diminuiu em mais de 60% nos últimos cinco anos, mas ainda existem cerca de 60 mil crianças com menos de 1 ano de idade desnutridas. (UNICEF, Caderno Brasil, 2008, p. 12).

No entanto, a despeito do progresso global e sistemático na educação primária, igualmente para as meninas, inúmeras crianças não estão na escola, abandonando-a precocemente sem alcançar os padrões mínimos de aprendizagem.

Ao negligenciarem as conexões entre a educação e os cuidados na primeira infância, a educação primária e secundária, e a alfabetização de jovens e adultos, os países estão perdendo oportunidades de melhorar a educação básica em todos os seus aspectos – e, conseqüentemente, as perspectivas das crianças, jovens e adultos em toda parte.

Numa necessidade urgente, países reúnem-se para fomentarem pesquisas e políticas para a educação, a saúde e a habitação para a melhoria da vida das crianças que vivem a margem da exclusão, sobretudo nos países subdesenvolvidos. Como exemplos estão os países

da África Subsaariana, estados Árabes, Caribe e os do leste Asiático, que possuem altos índices de evasão e analfabetismo (BRASIL, Programa Educação Para Todos, 2007).

Contrariamente os países emergentes como: República Popular da China, Índia, Brasil, México, Chile, Malásia, África do Sul, Polônia, Hungria, República Checa e Cingapura, embora não deixem de possuir suas diferenças étnicas e sociais, atribuem certo descaso aos países desenvolvidos em auxiliar, para que as metas e os objetivos da Declaração mundial de educação para todos, Programa Educação para Todos – EPT, (2007) sejam atendidas.

O número de crianças em idade de cursar o ensino primário que ainda não estão matriculadas na escola diminuiu progressivamente. Entre 1999 e 2004, 21 milhões de crianças foram matriculadas no ensino primário, mas ainda estavam fora da escola mais 77 milhões de crianças, em sua maioria meninas.

Relativo a gênero, os países árabes apresentam 134 meninas para 100 meninos fora da escola, países da Ásia (129), países singulares como o Iêmen (184), Índia e Benin (136). Por domicílio, as crianças são as das áreas rurais onde a África tem 80% delas fora da escola. O poder aquisitivo posiciona-se assim: 20% dos lares mais pobres apresentaram três vezes mais chances de suas crianças não freqüentarem a escola e o que chama a atenção é o fato de que se a mãe, não é letrada as chances da criança são duas vezes mais prováveis em se ficar fora da escola.

Outro aspecto preocupante e denunciado pelo Relatório Conciso (UNESCO, 2007), mostra a realidade de cerca de 218 milhões de crianças que estão fora da escola por motivos de trabalho, cerca de 1/3 delas são menores de 14 anos de idade. Deste total já absurdo, 126 milhões de crianças entre as idades de cinco a 17 anos estão sendo exploradas ilicitamente (tráfico, endividamento, escravidão, prostituição e outras formas de violência não discriminadas). O documento relata ainda, que 153 países assinaram acordos e receberam verbas para que erradicassem esta problemática de seus países, incentivando a freqüência escolar.

A Unesco (2007), como órgão de representação internacional, fez um chamamento aos governos mundiais para estarem atentos à realidade da educação da primeira infância, que na concepção deste organismo, inicia-se muito antes da criança adentrar os espaços educacionais e se dirige especialmente àquelas crianças que possuem menos acessibilidade às políticas educativas.

Por outro lado, o que se pretende é que os atendimentos possam melhorar a vida de cada criança cidadã, dando condições humanas que favoreçam seu desenvolvimento,

diminuindo as disparidades sociais, de gênero e de cultura, podendo aproximar o mundo para que seu povo tenha uma vida melhor.

Como parte do cenário internacional, uma das propostas visando à melhoria da educação para a primeira infância, evidencia a importância de proporcionar a educação compulsória de nove anos, o Brasil foi um destes países que se comprometeu com esta meta.

Nos últimos anos, diversos estudos na área da educação e da economia têm demonstrado que o acesso a programas de qualidade de educação e cuidados na primeira infância produzem impactos positivos em curto, médio e a longo prazo, garantindo às crianças de zero a seis anos de idade melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem ao longo de toda a vida (WERTHEIN, 2003).

O reconhecimento da educação infantil como etapa que prepara a criança para as demais fases da educação básica, qualifica esta fase como uma base sólida para que a criança tenha bom desempenho nas séries seguintes, contribuindo na formação humana. “Economicamente, a demonstração de que estes estudos garantem bom desempenho positivamente impactam nos investimentos educacionais, que de acordo com estudiosos tem retorno maior que outras áreas sociais” (WERTHEIN, 2003, p. 20).

Este reconhecimento, segundo o autor, permitiu que em 2000 em Dacar entre os compromissos de “Educação para Todos”, a meta de ampliação e qualidade da educação e as metas para o atendimento à infância definidas propiciaram atender, principalmente as crianças em situação de vulnerabilidade. Nosso país enquanto signatário e com o apoio da UNESCO, tem entre outras atribuições, a de auxiliar outros países no alcance destas metas.

Talvez no aspecto de apoio não encontremos entraves, entretanto, o Brasil precisa resolver seus problemas “domésticos” como as questões que impactam profundamente no desenvolvimento humano e social que se apresentam na forma da fome, do tráfico, da exploração sexual infanto-juvenil, do trabalho escravo que são decorrentes da miséria brasileira.

As metas ou objetivos propostos pelo EPT (BRASIL, 2007) são: expandir e melhorar a educação e os cuidados à primeira infância; Assegurar, principalmente às meninas, a estarem frequentando a escola gratuitamente, garantir as necessidades de aprendizagem através da criação de programas sociais que asseguram os aspectos de qualidade pela aprendizagem.

Com a implantação dos nove anos do ensino fundamental, o Conselho Nacional de Educação, através da Câmara de Educação Básica (CEB) em seu Parecer de nº3/2005: define as normas nacionais para a ampliação do ensino de nove anos de duração, exigindo que as “crianças mais carentes tenham acesso à educação e que a sua permanência na escola permita

o seu amadurecimento cognitivo e social e dê complementaridade à ação da família e da comunidade” (BRASIL, 2005).

Toda esta análise implica “implementar” reflexões sobre a infância, a criança, o papel do professor, os procedimentos metodológicos, possibilitando o desenvolvimento de atividades de aprendizagem em sala de aula e fora dela. Elaborar um novo currículo mediado pelas necessidades de cada região do país, pensado muito além das metas que englobam as propostas pedagógicas já existentes.

É preciso superar os conteúdos tradicionais e suas formas de ensinar e na forma da criança aprender. O período de escolarização necessita de uma organização curricular pensada na diversidade, na igualdade de oportunidades e nas múltiplas linguagens (as ciências naturais, a física, a matemática, as artes cênicas e as artes plásticas, a música, e a literatura).

Este compromisso brasileiro está nos documentos que regulam a educação, nos novos planos da educação discutidos e elaborados pelas políticas atuais, também sendo debatida por muitos estudiosos e pesquisadores; embora estejamos aparando as arestas que dificultam a continuidade da educação pensada na qualidade.

Tarefa extremamente árdua, pois os entraves são social e historicamente construídos ao longo dos tempos, assim como a dívida externa, a crise petrolífera, as crises econômicas, a precariedade da saúde, habitação e por que não frisar a todo instante a nossa educação brasileira. Obviamente que por estes obstáculos não deixamos nos abater; este é o papel da educação, lidar com as diferenças e com as dificuldades para futuramente torná-la promissora.

2.2 Noção de Professor na Legislação da educação básica

Este capítulo principia com a indagação “O que é o professor - quem é ele”? Sua raiz etimológica traz que:

Professor: do ‘latim *professor,ōris*, ‘o que faz profissão de, o que se dedica a, o que cultiva; professor de, mestre’, do radical de *professum*, supino de *profitēri*, ‘declarar perante um magistrado, fazer uma declaração, manifestar-se; declarar alto e bom som, afirmar, assegurar, prometer, protestar, obrigar-se, confessar, mostrar, dar a conhecer, ensinar, ser professor’ (CIBERDÚVIDAS, 2007).

Discorrendo pela literatura, encontra-se sobre o professor, qual é a sua função, quem é o professor, quem é o pedagogo e suas áreas de atuação, no entanto, sobre este profissional no ensino fundamental de nove anos que estamos trazendo a todo o momento no estudo, adquire por sua etimologia um caráter de autoridade. Para Libâneo,

Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente, ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista os objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica (1999, p. 44).

Já o Dicionário Houaiss virtual, professor provém do latim *professore*, é “aquele que professa ou ensina um ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina; mestre” (2003). Trazemos então que o professor é aquele que têm a capacidade, a facilidade, o domínio em entoar seus conhecimentos aos seres humanos. Um profissional que deve ser hábil para assimilar as mudanças impostas pela sociedade e transmiti-las a outrem.

Em decorrência das mudanças rápidas do mundo atual, chegamos ao ponto de não assimilar esta rapidez que ocasiona conflito na atuação e nas práticas pedagógicas. Muitas vezes preserva-se a técnica em ensinar, gerando conflitos de saberes, quando se trata em inovar. Seja esta inovação por intermédio das necessidades sociais, seja ela pelas imposições legais.

Assim, ao sistematizar o estudo da temática: Ensino fundamental de nove anos: implicações na formação do professor para o atendimento à infância, dada sua importância mediante consulta de alguns documentos discorreremos sobre a profissionalização e o tempo de ser professor, seja ele da educação infantil, educação básica ou ensino superior, profissão que se transforma a todo o momento.

Para Freitas, ser professor é embrenhar-se em uma

Luta pela formação que se insere na crise educacional brasileira parte de uma problemática mais ampla, expressão das condições econômicas, políticas e sociais de uma sociedade profundamente desigual, excludente e injusta que coloca toda uma população em uma situação de desemprego, exploração e miséria (2004, p.91).

No campo das políticas educacionais, estas questões referentes “à formação, desenvolvimento profissional e valorização dos trabalhadores em educação (professores e funcionários), sempre estiveram de alguma forma presentes, na tentativa de se construir uma educação pública de qualidade”. Constata-se então que esta tríade: formação profissional – valorização do quadro profissional e educação pública de qualidade são enfaticamente, “objetivos a serem alcançados nas discussões dos agentes que promovem a educação, dos organismos nacionais, internacionais e multilaterais há muitas décadas” (FREITAS, 2004, p. 93).

Segundo Libâneo, Oliveira e Toschi, a discussão sobre a profissionalização ganhou prioridade na pauta da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) afirma:

A importância do espaço educativo, na busca pela identidade profissional dos docentes, dos especialistas e dos funcionários da educação, que na sua complexidade busca definir na história e na cultura do mundo contemporâneo a definição da identidade profissional de cada um desses agentes (2006, p. 276).

De forma específica, entre os professores há uma preocupação na busca e no firmamento de sua profissionalização de forma diferenciada do coletivo da escola, considerando que o tempo e o papel do professor é educar os cidadãos, garantindo o seu desenvolvimento intelectual diferentemente de outras funções pertinentes à escola. Considerando a escola em sua totalidade e enquanto classe profissional, todos indistintamente, “sofrem desprestígio social, péssimas condições de trabalho, salários aviltantes e a profissão professor já não atrai mais a juventude, e muitas escolas e áreas do conhecimento sentem a falta desse profissional” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2006, p. 277).

Como os documentos educacionais reforçam a necessidade de se pensar a educação, primando pela qualidade de seus profissionais e garantindo que tenham o preparo para atender as crianças em sua fase inicial da educação a Lei 9394/96, dispõe no art. 61 que:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender os objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando terá como fundamentos: a associação da teoria e prática, inclusive a capacitação em serviço; aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades (BRASIL, LDB, 1996, p. 32).

Complementando, o art. 62, refere-se à questão da formação docente para atuar na educação básica:

Far-se-á em nível superior, em cursos de licenciatura, de graduação plena, em universidades e instituições superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício da carreira de educador infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, LDB, 1996, p. 32)

Como prioridade, o Plano Nacional da Educação, preconiza

Particular atenção deverá ser dada a formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério (BRASIL, PNE, 2001, p. 6).

De acordo o Censo Escolar 2007, p.6 em seu texto introdutório, considerando a expansão do tempo de escolaridade da educação básica, cabe ressaltar que a adesão de Estados e municípios ao ensino fundamental de 9 anos é um fato que vem evoluindo ano a ano, conforme pode ser observado nos dados de matrículas do Censo dos últimos três anos. Nesse nível de ensino, em 2005, foram registradas 24,2% das matrículas; em 2006 essa proporção aumentou para 32%; e, em 2007, representou 44,3% do total das matrículas.

As diferenças regionais na aceitação ao modelo do ensino fundamental de 9 anos são muito marcantes: a porcentagem varia de 15,4% das matrículas do ensino fundamental, na região Sul, até 73,5% no Centro Oeste, onde está a maior adesão ao modelo de 9 anos (CENSO ESCOLAR, 2007, p. 12).

Entre os Estados que apresentam as maiores taxas de adesão ao ensino fundamental de 9 anos estão: Rio Grande do Norte (99,4%), Ceará (98,4%), Mato Grosso do Sul (96,5%), Rio de Janeiro (95,9%), Minas Gerais (95,2%), Goiás (91,6%) e Tocantins (91,2%). Entre os de menores taxas estão: Amapá (3,1%), Paraná (5,5%), Acre (6,4%), Pará (7,9%) e Roraima (9,5%) (CENSO ESCOLAR, 2007, p. 12).

A diferença de 2006 para 2007, denota certo equilíbrio entre as duas etapas, do ensino fundamental de oito anos para o de nove anos, um indicador internacionalmente reconhecido da qualidade do sistema educacional, por refletir um adequado fluxo ao longo das séries “seja

em decorrência da necessidade da família de contar com a instituição escolar que se encarregue do cuidado e da educação de seus filhos, seja pelos argumentos advindos das ciências que investigaram a evolução no processo de desenvolvimento da criança” (BRASIL, PNE, 2001, p. 9)

Em relação aos profissionais que atenderão estas crianças, pode-se analisar que os professores em exercício, vêm investindo na ampliação de seus conhecimentos, dada a demanda e as exigências impostas naturalmente pela evolução da sociedade. Os sistemas de ensino como um todo e unidos ao Poder Público vêm discutindo e formulando propostas de aplicação na melhoria e na qualidade do ensino, além de garantir que a cobertura e a eficiência garantam a permanência na escola.

Gatti alerta que a assimilação dessa necessidade constante em aperfeiçoar-se, decorre da “abrangência de muitas iniciativas que, na verdade e na grande maioria dos casos servem para suprir uma formação precária pré-serviço e nem sempre são propriamente de aprofundamento ou ampliação de conhecimentos” (2008, p. 58).

A autora não exime a culpa das instituições superiores em oferecer cursos precários, mas chama a atenção à questão de que a educação tornou-se nos últimos anos um mercado promissor desinteressado na qualidade da formação, com objetivo do lucro desmedido, situação que provoca certo descontrole na vigilância por parte do Ministério da Educação que garante na LDB 9394/96 em seu:

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho (BRASIL, LDB, 1996).

Para que haja o cumprimento e o alcance das metas da educação, foi lançado em 24 de abril de 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), do governo federal atual. Este documento compila um conjunto de ações estratégicas do Ministério da Educação (MEC), visando à melhoria da qualidade da educação para a redução das desigualdades e o

desenvolvimento das potencialidades e “tem como função reconhecer na educação uma face do processo dialético que se estabelece entre socialização e individualização da pessoa, que tem como objetivo a construção e a autonomia, isto é, a formação de indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo” (BRASIL, PDE, 2007, p. 5).

O documento intenciona mostrar à sociedade educativa e aos interessados pela educação no país, quais as ações elencadas pelo MEC como se fossem na palavra do ministro Fernando Haddad, uma prestação de contas das ações realizadas pelo governo do Presidente Lula, no documento :

A educação formal pública é a cota de responsabilidade do Estado nesse esforço social mais amplo, que não se desenrola apenas na escola pública, mas tem lugar. Na família, na comunidade e em toda forma de interação na qual os indivíduos tomam parte, especialmente no trabalho. A escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia (BRASIL, PDE, 2007, p. 7).

Dentre os princípios, razões e programas, o PDE, destaca a relevância em rever a formação de professores e a valorização de todos os profissionais da educação. *In verbis*:

A questão é urgente, estratégica e reclama resposta nacional. Nesse sentido, o PDE promove o desdobramento de iniciativas fulcrais levadas a termo recentemente, quais sejam: a distinção dada aos profissionais da educação, única categoria profissional com piso salarial nacional constitucionalmente assegurado, e o comprometimento definitivo e determinante da União com a formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (BRASIL, PDE, 2007, p.15).

Tendo em vista que a função do professor é algo estritamente importante no processo educativo, o profissional da educação acaba sendo incluído no quadro das diferenças sócio-econômicas; unindo-se ao fato de haver ainda no país crianças fora da escola e que abrem margem ao descaso que as inserem na totalidade das diferenças a começar pela exclusão social, contribuinte principal do fracasso escolar, do abandono da fase escolar e dos índices de analfabetismo acompanhados das causas que os antecede e já mencionadas no texto.

Realidade em todo o país, a formação do professor para atuar na educação básica, especialmente nesta fase de ampliação do ensino fundamental para nove anos, traz à tona a

problemática do despreparo do professor para atuar na educação básica. Ainda persiste uma incógnita: Quem seria o profissional da educação com competências e formação adequada para o ensino da criança de seis anos de idade integrante do ensino fundamental?

2.3 Formação inicial e formação continuada: concepções legais versus percepções emergentes da prática docente.

Como abordado na abertura e no decorrer do texto, logo após a implantação do ensino fundamental de nove anos na rede pública estadual de ensino da cidade de Chapecó, Santa Catarina, mais precisamente no final das atividades letivas, em dezembro de 2007, foi promovido um encontro de avaliação com os 49 (quarenta e nove professores) da 1ª série do ensino fundamental de oito anos, pautando pontos positivos e negativos e que fossem expostos os encaminhamentos que cada escola deu referentes ao primeiro ano da implantação.

A contribuição dos docentes serviria para levantar demandas surgidas no decorrer do ano, fossem elas de caráter que envolvesse estrutura e infra-estrutura, treinamentos para as escolas, incluindo principalmente os professores habilitados e efetivos, responsáveis pela educação dos anos iniciais, assegurando desta forma, algumas possibilidades de sucesso na busca pela qualidade em educação.

Desta forma, foi disposto um quadro de pautas que ao final do encontro serviria para se pensar na realização de novas propostas pedagógicas às crianças e também sentir dos professores quais as necessidades de cada um no cenário que se apresentava. Dentre os registros que foram elencados pelos professores para tratamento, destacaram-se as seguintes queixas:

- “Capacitação apenas uma vez por ano, oferecida pelo estado é mínima e às vezes não supre a necessidade do professor;
- Como pensar em formação continuada senão ganho o suficiente para sobreviver?”
- “Não é função do professor de educação física fazer brinquedos de sucata para as crianças de seis anos do ensino fundamental;”
- “O professor de educação infantil, não pode atender essas crianças e quem as atenderá?”
- “Queremos um profissional específico para atender estas crianças;”
- “Meus alunos de sete anos de idade, são imaturos; agora a lei me obriga atender alunos mais imaturos ainda? Não foi para esse fim que estudei.”
- “Busco soluções para lidar com alunos que não aprendem nem com reforço; o que fazer com essas crianças que só vem para a escola para comer e brincar?”

Antes de se impor mudanças sistêmicas ou metodológicas estas falas, devidamente anotadas, confrontaram-se com a idéia de que a formação profissional continuada além da valorização do magistério precisam ser revistas, muitas vezes os cursos de capacitação oferecidos pelas secretarias de educação não suprem as necessidades do profissional da educação, outras vezes há um desinteresse pelos cursos oferecidos.

O desafio que o governo tem para reverter este quadro é apenas uma das tarefas que o MEC vem articulando para que além da valorização, o professor resgate seus ânimos, recupere sua esperança em continuar a investir na sua formação e que a rede de ensino propicie ao professor condições dignas de trabalho.

A formação continuada engloba todos os setores escolares, envolve o setor pedagógico, o técnico e o administrativo; é uma condição de aprendizado permanente que contribui para o desenvolvimento pessoal, cultural e profissional dos professores e especialistas e se prolonga por toda a vida (LIBÂNEO, 2004, p. 227).

A condição de aprendizado que se prolonga por toda a vida, cria, um desenrolar de circunstâncias positivas ou negativas, que na educação, enquanto profissão, denota a real necessidade em estar unindo o que se aprendeu na formação inicial (conhecimentos teóricos e práticos) e se complementa com a formação continuada. O fato de não se agregar conhecimentos novos ao dia-a-dia de sala de aula e do contexto escolar, parece fortalecer a questão da “desinformação” (abordado na abertura).

Ao tratar-se das queixas dos docentes que julgam a “formação oferecida precária” e que em outra perspectiva, estes mesmos profissionais queixam-se dos “baixos salários”, que mal subsidiam sua sobrevivência. Mesmo assim compreende-se que as políticas de valorização do magistério são precárias e mesmo que estes profissionais obtivessem o “ganho desejado” para investir em sua formação, poder-se-ia esbarrar no desestímulo de alguns, e na falta de vontade de outros.

Se o objetivo último da educação e dos sistemas escolares, é melhorar a atuação docente e ainda diminuir os índices que caracterizam o fracasso escolar em um aspecto que envolve professor-aluno, será necessário rever métodos, conteúdos, enfoques, espaço e tempo de atuação para que formalmente se reflita em políticas afirmativas.

Para que essa reflexão se estabeleça, enquanto prática é preciso entender que a ação pedagógica se dá num movimento contínuo de ação primeira como a que o professor

desenvolve de um determinado modo, por intuição ou por costume, a partir da imitação de um modelo, ou da reflexão baseada no bom senso.

O processo de formação continuada em serviço coloca em foco essa ação intuitiva ou costumeira e, a partir de um suporte teórico organizado, estimulando a reflexão crítica desse professor, que revê, amplia ou confirma sua prática, resultando daí uma ação aprimorada ou reformulada.

De acordo com o PNE, (2007, p.149), o professor somente será valorizado se esta valorização posicionar-se enquanto política global do magistério, o que implica simultaneamente em investir na formação inicial, dar condições de salário e carreira e manter a formação continuada dentro e fora da escola.

Para Ghedin:

São esses elementos em crise que colocam em xeque a formação dos professores que pretendem interferir na prática de formação docente. O que tem ocorrido na área de formação e da educação de modo geral é que se tem procurado desenvolver um conjunto de reformas sem se levar em consideração o sujeito do professor; sem levar em consideração o papel do professor como sujeito nesse processo de mudanças (apud BARBOSA, 2004, p. 398).

È diante deste cenário da implantação do ensino fundamental de nove anos, que uma mudança “inesperada” pelos professores e por suas escolas redundaram num sentimento de impotência e de fracasso; quando não sabiam o que, nem como agir com as crianças de seis anos que chegavam as suas salas ao ponto de “professores de outras áreas do conhecimento e alunos do ensino médio”, construir alternativas pedagógicas.

Como conciliar tantas mudanças? A quem compete à responsabilidade de educar as crianças do ensino fundamental de nove anos ao ponto de profissionais da educação dos anos iniciais sentirem-se despreparados e exigirem “profissional específico” e haver restrições quanto aos profissionais da educação infantil?

Ressaltando que a rede pública estadual de ensino, desde 2005 já modificava o formato de atendimento das crianças da educação infantil, menos de 10% das 49 escolas pertencentes a 4ª GERED de Chapecó, Santa Catarina mantinham o atendimento das turmas de 05 e 6 anos de idade denominada como pré-escola. A partir da instauração das Leis 11.114 e 11.274, as escolas extinguiram a pré-escola, destinando o atendimento ao ensino fundamental de nove anos.

Ghedin, afirma que “nenhuma reforma, seja ela qual for, tem o poder de mudar a realidade senão poder contar com os sujeitos que conduzem o processo” (apud BARBOSA, 2004, p. 399) no caso, o professor, que diante da criança que chega à escola, fica sem saber como dirigir o ensino aprendizagem pela falta de informação e no caso da implantação do ensino fundamental de nove anos sem formação para atender estas crianças.

O discurso político realizado pela mídia e pelo *marketing* tem interferido no modo como os professores vêem a realidade, mas isso não tem conseguido interferir significativamente numa mudança concreta das suas práticas; a formação inicial dos professores se entrelaça na falta de condições de trabalho. Envolve a infra-estrutura, instrumentos e materiais pedagógicos, meios tecnológicos, apoio pedagógico, na formulação das propostas pedagógicas da escola, na organização do PPP (Projeto Político Pedagógico), nos conselhos escolares ou ainda, quanto à formulação dos planos de carreira e de remuneração do magistério.

O investimento em políticas públicas que visem à capacitação dos professores em exercício e em contrapartida, aqueles que se encontram em formação inicial proporcionará a melhoria da qualidade do ensino; condição indispensável para assegurar o acesso à cidadania, bem como possibilitar a melhoria de condições de vida de seus educadores e educandos, estabelecendo relações de desenvolvimento da comunidade em que estes sujeitos estão inseridos.

Nesta perspectiva, debates vêm sendo articulados pelo país, com vistas aos desafios da criação de um sistema nacional de educação que regulará em suas metas os aspectos: igualdade de condições e permanência na escola; liberdade de aprendizado; pluralismo de idéias e concepções pedagógicas, coexistência de instituições públicas e privadas e de ensino; gratuidade do ensino público nas instituições oficiais; plano de carreira para o magistério, garantidos na forma da lei, com piso salarial e acesso por concursos; gestão democrática do ensino público e garantia do padrão de qualidade¹⁶.

Essa ampla perspectiva de formação e profissionalização continuada ou inicial, visando à qualidade da educação deverá se pautar em uma sólida formação teórica e interdisciplinar no campo da educação e nas áreas específicas de ensino, pela articulação entre teoria e prática, pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional; os entraves incidem na formação docente, com o sentimento da necessidade de

¹⁶ Textos referências para o debate das Conferências Estaduais da Educação Básica realizadas no ano de 2007. A Conferência do Estado de Santa Catarina se realizou no mês de dezembro do mesmo ano. Citada na página 8 ou, ainda, pode ser realizada consulta no site do MEC, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conferencia_seb.pdf>. Acesso em jul.08.

ressignificação da educação como um todo. A questão da “profissionalidade”, termo utilizado por Kishimoto (2004), serve para explicar qual o sentido que o educador da primeira infância dá para a aquisição de conhecimentos e o advento de novos paradigmas contrastando-se com políticas que segregam os povos. Brzezinski destaca que:

Á educação básica do presente século está reservado papel significativo no processo de socialização e formação de homens e mulheres, diante das mudanças contemporâneas, de um mundo que se transmuta velozmente requerendo novas formas de ser, saber, e saber ser. Neste cenário de grandes transformações está a exigir a formação de homens e mulheres, cidadãos, que se situem com dignidade na nova civilização (2007, p. 231-232).

Vive-se na era das informações, o contexto em que a civilização está e para onde caminha, empurra de sobremaneira a estar buscando cada vez mais formação para que se dê conta de tantas informações. Os alunos não apenas se satisfazem com os discursos tecnicistas, eles almejam novas formas de aprender e o educador passa a ter que criar estratégias para que o ensino possa fluir e prender atenções, ou seja, tornando-se escravos desta era. Escravidão por vezes interessante, pois faz avaliar a prática e concomitante a ela outros saberes ficam agregados às teorias.

O diferencial, surgido das transformações tecnológicas deste século é ser polivalente e nem tão específico; é serem líderes cooperados para transmitir conhecimentos sem tanta rigidez, temos que deter conhecimentos e tecnologias, realizar constantemente uma troca de experiências entre os alunos. Não basta serem professores, precisa-se de professores ávidos para pensar, eternos pesquisadores, desdobrados em várias dimensões para atingir um ponto de equilíbrio no processo argumentativo de transmitir os conhecimentos teóricos científicos.

Simplificando, a função do professor é construir pelos saberes, cidadãos conscientes, competentes e capazes que Brzezinski (2007) denomina como desenvolvimento resiliente, que significa: o professor ao formar cidadãos e profissionais para esta sociedade emergente impõe-se pelo seu significado sem muitas demonstrações práticas, contribui para a construção de escolas e ambientes não-escolarizados sem muitas burocracias, mas democráticos, solidários, humanos; esse professor tem como perspectiva uma concepção emancipatória.

Esta concepção de emancipação é a “capacidade de promover o autoencontro consigo mesmo, o processo da autocompreensão, de sua verdadeira consciência de si mesmo. E a formação é um instrumento decisivo deste processo” (HOYER, 2005, p.42). Com base nessas

capacidades, a escola pode adquirir o caráter de eficiência, possibilitando e exigindo o domínio das tarefas e dos processos de aprendizagem, que “podem levar à maioria, à capacidade da autodeterminação e da participação social.” Não se trata de definir a questão da emancipação a partir da maioria adulta, e de uma forma estática, mas proceder de tal forma que as capacidades humanas, levem a um sistemático desenvolvimento das mesmas, onde a autonomia do ser humano passa a ser conquistada a partir de suas vivências aprendidas e aperfeiçoadas no contexto escolar.

A busca da autonomia do sujeito representada pelo papel do professor, no momento em que se instauram mudanças na educação sistemática, é tão fundamental que não se admite que este assuma um caráter da passividade. Não se ampliam as relações de convivência ou de desenvolvimento, não existe argumentação ou reivindicação que se possa determinar como condicionante do processo para a mudança de suas práticas.

No entanto, este propósito emancipatório converge em um paradigma que se distancia da autonomia que deveria “facultar ao sujeito a possibilidade de traçar as normas de sua conduta” e que contrariamente se encaminha para um processo de heteronomia em que se espera do outro as ações que deveriam partir de suas próprias buscas.

A educação básica como o próprio nome a designa, torna este profissional da educação um pesquisador atento a seu aprendente enquanto sujeito-razão e sujeito-subjetivo, na perspectiva de Brzezinski que completa:

ao pedagogo cabe unir saberes sensíveis e conhecimentos inteligíveis, esta idéia concentra e forma no ensino superior uma nova geração de professores conectados às ciências e que transformam o conhecimento de sobremaneira que faz seu aluno desejar cada vez mais aprender, esta troca é simultânea

Para tanto, a escola precisa discutir suas políticas internas para agregar qualidade, apesar de muitas políticas públicas discutidas continuarem separando a quantidade da qualidade.

A educação básica brasileira enfrenta desafios nos dois pólos: deficiência da quantidade - poucas escolas ou vagas – e inadequação da qualidade - compreendida como igualdade para todos; a oferta de condições às escolas. A rede pública geralmente proíbe a diferenciação. A compreensão do sentido de equidade merece reflexões na política de formação do professor no Brasil (KISHIMOTO apud BARBOSA, 2004, p. 330-331).

Aqui é indispensável retomar a necessidade da formação inicial, desenvolvida pela educação superior, priorizar nesta a formação emancipatória do professor, reavivando-a na formação continuada.

As perspectivas em que estamos tecendo discussões envolvem a educação básica nacional; têm seu entrave inicialmente nas políticas internas das secretarias que devem dar o respaldo e o suporte às mudanças que estão a grosso modo exigindo estratégias de ação imediatas. O que nos intriga e leva a questionar é: Como ficam primeiramente estes alunos que têm dependido das chamadas ações imediatas? O que causou a formação não continuada, mas “emergencial”?

É primordial destacar o sentido da perspectiva emergencial, pois ao se exigir mudanças na educação básica, os professores foram chamados a dar respostas pedagógicas que fossem condizentes para o momento. Não se optou inicialmente em buscar alternativas ou experiências já existentes, não houve tempo hábil, nem uma programação financeira para se planejar uma formação de professores mais tranqüila, houve sim, a necessidade de se pensar atitudes de caráter momentâneo.

As crianças estavam nas salas, aos professores só restava a obrigação para atender esta demanda imediata de alunos que passaram a pertencer ao ensino fundamental de nove anos. Ao fazer as leituras, começamos a ligar os conhecimentos teóricos às práticas, isto é, trazendo o cenário da realidade escolar através de um “desabafo” local, mas de certa forma global, por fazer certamente parte de tantas outras escolas:

A escola está sucateada, não há espaço, salas são divididas ao meio, existe demanda; as turmas são separadas mais que uma vez no ano, o professor da educação infantil, a exemplo é o mais afetado pelo fato de que existe uma troca constante de crianças; ou que chegam ou que saem, e sua prática pedagógica sofre cortes, retrocede, desregula o grupo ignora e dá continuidade o que possibilita desconhecimento e dificuldade daquele que chega. Realidade perversa que às vezes, ‘exclui’ a criança e sua cultura infantil, dentro da própria escola. Como trabalhar com tais condições e lidar com modificações constantes? (Registro das falas de professores)

Kishimoto, propõe que o primeiro passo seja

envolver professores, diretores e coordenadores, subsidiando-os em conhecimentos relacionados à condução da prática pedagógica, às questões de gestão e organização da escola, interações que envolvem a organização do tempo e do espaço e atividades com crianças e pais é outro requisito (2004, p.337).

Mas é preciso dispor de um projeto, ou uma proposta de formação. Formação que para Anastasiou, inserem-se nas experiências que são tratadas como

profissionalização porque se busca um desenvolvimento de autonomia tal que, os docentes sintam-se capazes de solucionar novas situações além das habituais, à medida que apareçam; ou de debruçar sobre elas com novos olhares, construindo e avançando nos processos de identidade pessoal e profissional, revendo os elementos determinantes da profissão docente (apud LAZZARI, 2004, p. 477).

Podemos dizer que estamos falando da necessidade de **formação continuada** do professor, que na concepção da autora implica primeiramente na revisão dos cursos destinados aos educadores, sejam eles de formação superior, sejam eles em nível de magistério. Conhecer a comunidade onde o docente está inserido, possibilita uma troca de aprendizados que envolvem o contexto social, peculiares à prática deste docente. Conhecer como a criança aprende, faz com que o educador também aprenda e neste processo existe uma formação ambivalente.

Freire comenta que “ser professor educador nos dias atuais é ser um pesquisador, capaz de intervir no mundo enquanto ser histórico” (1996, p.22). Fazendo a diferença pela própria ânsia de desenvolver mais e mais saberes científicos, através do sujeito que aprende e dele enquanto portador do conhecimento; o aprendizado muda o dia-a-dia e complementa o conhecimento já adquirido.

A construção deste conhecimento pode também englobar o princípio das problemáticas cotidianas que envolvem o contexto escola; partindo desta idéia é possível ter como ponto de partida uma formação não segmentada, nem tampouco contínua e pontual; neste quesito, relevar as vivências fará com que a formação se converta num aprendizado mediado, que considere a diversidade social de um grupo intrínseco à prática do professor e ao seu contexto escolar.

Segundo Enguita:

[...] a mudança no tempo é vivida como mudança no espaço, tanto longitudinal como transversal, o público da escola é comparativamente mais diversificado, porque a sociedade é mais diversificada e porque setores mais amplos podem permanecer por mais tempo na instituição, porque grupos distintos nascem em meios e condições diferentes e porque os processos de mudanças tornam essas diferenças mais agudas. O professor se dá conta, de que aquilo que para muitos é excessivo para outros pode ser insuficiente e que seu trabalho não tem valor devido [...] (2004, p. 22).

O desafio em ser professor é perceber que transmitir o conhecimento não pode ser desprezado pelos choques de interesses de alguns, mas que as trocas com a comunidade e seus pares, possibilitam crescimento intelectual, permitindo agir intensamente e com consciência numa era de incertezas, porque constroem o sentido para a vida, permitem mesmo que poeticamente, a construção de uma educação atuante e que respeite tantas diversidades.

Este educador tem o papel fundamental de auxiliar na implementação da proposta pedagógica da escola, incluindo o primeiro ano numa perspectiva de educação fundamental. Propicia a ele, oportunidade constante de refletir individualmente e com seus pares, dirigentes e especialistas, sobre sua prática, para que não aplique mecanicamente uma seqüência de rotinas pré-estabelecidas. Para que os projetos educativos das instituições possam, de fato, representar esse diálogo e debate constante, é preciso ter professores que estejam comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e a aprendizagem.

Em consonância à formação docente prevista na LDB, em nenhum outro momento teve tanta ênfase por parte de agentes, instituições, organismos nacionais, internacionais e multilaterais como nas últimas décadas e que em momento algum, formação e valorização são indissociáveis, pois é fundamental para que possamos aumentar os índices de qualidade.

O Ibope (Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística) realizou uma pesquisa com a Fundação Civita em 2007 para medir como o professor via a educação. Foram 500 entrevistados e dentre os pontos relevantes a formação inicial e continuada obteve os seguintes percentuais: 64% dos entrevistados consideraram sua formação inicial como excelente ou muito boa, 42% demonstrou satisfação, enquanto que 51% sentem-se preparados para atuar em sala e 49% julgam estar despreparados e culpam a instituição que os formou.

Relativo à formação continuada, 80% já freqüentaram algum destes cursos e 88% dos entrevistados consideram importantes, no quesito eficácia, muitos vêem os cursos de formação distantes de sua realidade e de sua prática. As entidades que os organizam passaram e reavaliar e reestruturar as didáticas e metodologias pensando na qualidade.

Mudanças que vêm causando novas formas de pensamento científico com relação à reelaboração dos currículos, dos projetos político pedagógicos da escola, da formação de professores, gestores e apoio e não obstante da organização espacial dos ambientes educativos, reforçadas pelas especificidades educativas que diante das mudanças requerem uma reformulação no que diz respeito a complementação, a formação dos professores que atuarão com as crianças que passam a ter o ensino fundamental dos nove anos e também repensar como fica a formação inicial dos que estão em curso ante a mudança, uma vez que

os currículos encontram-se definidos. Quais seriam as políticas de aplicação para o aproveitamento dos profissionais que estão atuando?

Estas reflexões com relação à necessidade de formação vão muito além dos docentes da educação infantil ou anos iniciais, envolve a diversidade, a participação familiar, o contexto social e cultural, onde as discussões requerem significações e cuidados com a criança, fundamental neste processo.

A tarefa é repensar os espaços educativos, buscando a construção da identidade profissional dos docentes, dos especialistas e dos funcionários que atuam na escola, a fim de debater sobre a totalidade do ato educativo, dispostas no texto, ante as políticas que regulam o sistema educacional e que se qualificam no respeito à criança que estamos educando.

2.3.1 Formação Continuada

Durante a trajetória do estudo, a figura do professor é constante, e algumas das situações que se entrelaçam na formação inicial abordada nos termos da legislação e na observação realizada evidenciam a formação necessária para docência e esta mesma formação deve estar constantemente em processo de melhoria pensada na prática pedagógica, acontecendo através da formação continuada. Para Libâneo,

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e ao desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional (2004, p. 227).

Através da legislação da educação básica, o Plano Nacional de Educação (PNE), ao estabelecer os objetivos e metas para a formação inicial e continuada dos professores e demais servidores da educação, enfatiza que se faz necessário criar programas articulados entre as instituições públicas de ensino superior e as secretarias de educação, de modo a elevar o “padrão mínimo de qualidade de ensino” (BRASIL, PNE, 2007).

Condição que qualifica o trabalho educativo para o atendimento à infância, estendendo ao ensino fundamental, médio e superior; necessidades que visam o alinhamento das práticas de formação do professor tanto em serviço, quanto na formação inicial.

As exigências de uma formação continuada está presente nas políticas implementadas pela educação básica para o ensino fundamental de nove anos e passa a ter papel central na atividade profissional: o educador necessita constantemente repensar e aperfeiçoar sua prática docente. Educando-se para toda a vida.

A atual política parte dos seguintes princípios: a formação do educador deve ser permanente e não apenas pontual; formação continuada não é correção de um curso por ventura precário, mas necessária reflexão permanente do professor; a formação deve articular a prática docente com a formação inicial e a produção acadêmica desenvolvidas na Universidade; a formação deve ser realizada também no cotidiano da escola em horários específicos para isso, e contar pontos na carreira dos professores (BRASIL, PNE, 2005, p.5)

As políticas de formação continuada atuais garantidas em lei movimentam-se na direção de reformas curriculares, como é o caso neste momento, da expansão da escolaridade básica decorrente de mudanças sociais emergentes enfatizadas pelo caráter de renovação dos compromissos assumidos pelos organismos nacionais e internacionais, não obstante, no amplo espectro da renovação dos conhecimentos adquiridos na formação inicial. A LDB 9394/96 em seus Art. 63 regulamenta que:

Os institutos superiores de educação manterão: (Regulamento)¹⁷.

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis (BRASIL, LDB, 1996)

¹⁷ Instituto Superior de Educação para a oferta de qualquer curso de formação de professores para a Educação Básica: seja o Curso Normal Superior, que oferece a licenciatura para a Educação Infantil; a Licenciatura, para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental; ou os demais cursos de Licenciatura, nos campos específicos do conhecimento.

Entendendo que a democratização do ensino e a melhoria da qualidade da educação básica, a formação, sua valorização profissional e suas condições de trabalho, denotam a importância do investimento no desenvolvimento profissional, Libâneo comenta que:

A sociedade muda, as escolas passam por inovações estruturais como as formas alternativas de gestão, a elaboração coletiva do projeto pedagógico-curricular, os ciclos de escolarização, os currículos interdisciplinares ou globalizados, as práticas interculturais, a avaliação formativa, a interligação entre a escola e a comunidade, a relação com a vida na cidade e com as mídias, os valores mudam, os problemas sociais aumentam e repercutem na sala de aula (2004, p.229)

É nesta correria dos tempos modernos que o professor passa a ser cada vez mais requisitado na busca por novos conhecimentos adquiridos na sua trajetória educacional ou no aprimoramento de outros saberes que o promovam; uma educação multidisciplinar que vise o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos necessitando que se proporcione aos professores em regime de colaboração entre o coletivo escolar e as secretarias de Estados e Municípios, subsídios e ferramentas de capacitação docente.

Promovendo esta articulação efetiva entre o Ministério da Educação, as secretarias estaduais, municipais e as universidades, de modo a “possibilitar, entre outros, maior interação entre estas instituições, redimensiona e dá maior organicidade à formação inicial e continuada do professor e demais profissionais da educação” (MEC, Orientações Gerais, 2006, p. 17).

Nesta vertente o Ministério da Educação (MEC) em conjunto com a Capes, está mobilizando políticas de formação continuada pautadas num sólido desenvolvimento teórico e interdisciplinar no campo da educação em áreas específicas do ensino, centrando o trabalho prático como princípio educativo da formação profissional, incentivando que o profissional da educação aprimore seus conhecimentos cognitivos refletindo na formação de campo que tende a flexibilizar o desenvolvimento multidisciplinar tanto do professor quanto de seus alunos, melhorando a atuação.

A melhoria da **qualidade** do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação (PNE), somente poderá ser alcançada se for promovida a valorização do magistério [...] essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global [...] que implica a formação profissional inicial; condições de salário e carreira; e formação continuada (DIDONET, 2006, p.149).

As condições de valorização da carreira dos profissionais da educação podem possibilitar a reflexão dos professores e a mudança de suas práticas docentes; sabe-se, porém que refletir apenas não ecoa diante das dificuldades que o professor enfrenta, no entanto os processos de resistência a mudanças tendem a manter este profissional na condição de exclusão de sua própria profissão, o que ocasiona a desmotivação e os sintomas de impotência, em não saber que providências tomar diante do novo, apresentado no capítulo anterior.

O regime de colaboração entre as secretarias de educação, a escola e a comunidade possibilitarão a construção de uma nova cultura escolar considerando-se, é claro, objetivos e exigências externas postos pela realidade social de cada comunidade para o aperfeiçoamento do professor e o coletivo escolar.

É desejável que estas trocas de informações e experiências ocasionem uma mobilidade constante nas práticas do professor, traduzindo-se na idéia de que estes processos possam contribuir na construção “dos processos de profissionalidade que se traduziriam na idéia da ação educativa, considerando que a profissão professor, não é estática” (CUNHA, 2004, p.151).

A profissão professor se modifica continuamente e diariamente, por vezes permanente, é processo em desenvolvimento, é arte com habilidade, é novo contexto que exige competências, é novo tempo em uma sociedade que se altera a todo o momento, um novo lugar, um lugar novo, desperta sentimentos, informa e intera, provoca, mobiliza o aprendizado, exige mudanças. É por estas mudanças que a educação brasileira vem se movimentando para que se solidifique um sistema nacional de educação vislumbrado por tantos educadores de outros e de novos tempos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano, o conhecimento inacabado. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento” (FREIRE, 1996, p.50).

Gostaria de comparar a construção da dissertação, a construção de um pequeno mundo existente nesta era planetária. Idealizamos a viagem, traçamos as rotas, providenciamos o material de sobrevivência, refletimos superficialmente sobre os perigos que poderemos encontrar e nos preparamos para alçar o vôo. No início desta viagem tudo parece fácil, nada nos assusta, nos enchemos de coragem e seguimos mesmo assim. Assustamo-nos com o desconhecido, tememos os maus tempos, buscamos seguir a risca nossa rota. No entanto, muitas vezes somos obrigados a repensar o caminho, para chegarmos seguros ao nosso ponto de partida e podermos contar nossas experiências.

Assim, me permiti sentir, enquanto construía o meu conhecimento, um conhecimento inacabado, uma experiência que teve todos os tipos de sentimentos, que em muitos momentos foi cercado pelo desejo de aprender e aprender muito, mas por vezes resistir ao aprendizado pela imaturidade intelectual. Mas aqui esta minha experiência “inacabada”.

Ao “finalizar” esta dissertação, mesmo entendendo-a como um conhecimento inacabado, convém retomar, rapidamente, a contextualização da trajetória histórica da evolução das reformas educacionais no Estado de Santa Catarina a partir da legislação federal, no que tange à ampliação do ensino fundamental. .

Logo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Santa Catarina em 1998 já lançava a sua proposta curricular, considerando a expansão da escolaridade básica, deixando sob a responsabilidade dos municípios catarinenses a expansão da escolaridade dos cidadãos.

Retrocedendo um pouco na história, em 1990, em Jomtien a expansão do ensino fundamental de nove anos já se fazia presente nos documentos internacionais. Uma década depois, no Brasil, no ano de 2001, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 10.172, a partir de então se traça uma nova era na educação brasileira convidando a sociedade brasileira como um todo para acompanhar e controlar a sua execução.

Santa Catarina, novamente saiu à frente. Ainda em 2005, lançou a sua proposta

curricular reorganizada e com perspectivas futurísticas voltadas para a qualidade, a inclusão e o aumento progressivo da escolaridade das crianças e jovens.

Importante salientar que estas mudanças na história da educação brasileira, em especial as referidas ao estado de Santa Catarina, território de estudos, não foi tarefa simples, no entanto, educadores de uma nova geração e outros com suas trajetórias já escritas na história abriram novas formas de se pensar educação. Preservaram-se a ética, a cultura e a inclusão de todos sem diferenciação. A proposta curricular é desafiante, humaniza, sonha, ressurte-se por aqueles que dela não fazem uso para modificar o cotidiano das escolas. Neste contexto emerge a preocupação em torno da qual gira esta dissertação - a formação de professores. Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina,

Pensar a formação dos profissionais da educação é de grande relevância na atualidade, tendo em vista as exigências que se impõem com maior premência para o resultado das atividades educativas. Paralela à habilitação em níveis superiores e às modificações do processo, está a formação continuada dos profissionais da educação, para que possam lançar à sociedade cidadãos capazes de resolver problemas cotidianos, com possibilidades de transformarem seus contextos (2005, p.183).

Contextos que nos anos de 2006 e principalmente em 2007, modificaram o ensino fundamental de oito anos, tendo o ensino fundamental o ganho de um ano a mais de escolaridade. Foi, justamente, neste momento especial do ano de 2006, o qual acompanhei como participante, conforme destacado na Abertura desta dissertação, que surgiu a inquietação que me levou a investigar mais este momento novo da implantação do ensino fundamental de nove anos. Tornou-se então um desafio acompanhar como seria a atuação dos professores e quem seriam eles nessa mudança tão profunda de ampliação do ensino fundamental para nove anos através da inclusão de um primeiro ano; como descortinar e entender quem seriam as crianças que a escola passaria a receber, enfim quais as implicações disso no atendimento à criança,

Diante de perspectivas da universalização da educação básica e sua ampliação vislumbradas há anos nos documentos internacionais e nos documentos de consulta locais, pudemos constatar que estas informações passaram despercebidas até o momento da imposição da lei a qual provocou muitas resistências. A ampliação do ensino fundamental de maneira “inesperada”, ou seja, sem um planejamento por parte das escolas e a falta de formação do professor previamente, levantou circunstâncias desastrosas tanto para quem

aprende quanto a quem ensina (relatado na Abertura).

A partir dessa transição concentramos o estudo dirigindo nossa atenção às possíveis implicações da formação de professores para o atendimento à infância. Com esta perspectiva optamos por fazer um recorte no estudo da legislação da educação básica nacional, aprofundando-o nos documentos internacionais e nos da legislação de Santa Catarina o que permitiu avaliar o processo que se realizava. Podemos identificar que este, inicialmente, caracterizou-se pela resistência às mudanças das práticas pedagógicas, decorrentes da exigência da Lei 11.274/06, que ampliou a escolaridade básica. Em decorrência os profissionais da educação que fizeram parte do presente estudo, não conseguiram expressar um conhecimento que desse conta do que fazer com as crianças de seis anos, presentes então, na escola de ensino fundamental e que antes eram pertencentes à educação infantil, em escolas destinadas a esta formação.

Vale reforçar o que já trouxemos como primordial nesta mudança de fases na educação básica é preciso “descontaminar” a educação infantil dos procedimentos típicos e contaminar o ensino fundamental com os procedimentos da educação infantil, considerando a especificidade da faixa etária (SANTA CATARINA, PCSC, 2005, p.57).

Para realizarmos este estudo, tivemos como subsídio as bibliografias-documentais, associadas a uma observação ordinária e participante, ou seja, relação teoria e prática, que nos colocou bem próximos dos problemas enfrentados pelos professores da educação básica, no cotidiano de suas salas, nas reuniões pedagógicas, nas idas e vindas à secretaria de educação estadual para buscarem alternativas de atendimento às crianças.

Contudo, vimos discutindo ao longo do estudo, a despeito das ações que culminaram na imposição da lei 11.274/06, que possibilita às crianças de seis anos de idade o direito à escolaridade e que trouxe junto com a instauração da lei a necessidade de revisar todo o contexto da educação básica.

A implantação do ensino fundamental de nove anos provocou em alguns estados e seus municípios um desajuste na organização do sistema das escolas, o impacto no número de matrículas se comprovou nos índices apresentados pelo último Censo educacional de 2006. Outro ponto importante e ainda requerendo atenção especial por parte dos legisladores, relaciona-se com a formação inicial e continuada, representada pela figura do professor, que em outra perspectiva também sofreu os impactos desta mudança.

Pudemos notar que o aumento do número de matriculados dos anos iniciais a partir da introdução do primeiro ano do ensino fundamental acontecer aos seis anos de idade, requer não apenas um número maior de professores atuando, mas, principalmente que tais

professores sejam preparados e estejam qualificados para tal. Com essa realidade nos perguntamos: Que tipo de formação tiveram os profissionais da educação que estavam em exercício na educação fundamental nas escolas da rede estadual? E aqueles que, sendo ou não professores e que se encontravam em sua formação inicial para sê-lo, lhes foi possibilitado vislumbrar este novo cenário educacional?

Ao desvelar o tempo de formação seja da criança ou do professor, e as condições de acesso, foi possível constatar que neste processo de inclusão da criança de seis anos de idade no ensino fundamental de nove anos, outros problemas foram percebidos como entrave na qualidade da educação. Entre elas está a falta de estrutura física para promover o ensino, a falta de preparo do professor e a quem compete o ensino destas crianças.

Assim a problemática incide em implicações tanto na formação do professor quer na sua formação inicial quer na formação continuada que ainda carece de olhares aprofundados por parte dos legisladores e autores que defendem uma educação democrática de qualidade na perspectiva de aprimorar as capacidades cognitivas da criança.

Portanto, as escolas cada vez mais cedo devem considerar as manifestações infantis e o contexto destas crianças para que sua inserção ocorra de forma tranqüila e sem traumas, apoiadas por suas famílias; parceiras ativas e essenciais na educação das crianças.

A contextualização empreendida nesta dissertação aconteceu no ápice da mudança do ensino fundamental de oito anos para o ensino de nove anos. Isto resulta em algo concreto e fundamental que incide na prática do professor e na formação da criança. Portanto o estudo apontou momentos de resistência por parte dos professores em mudar suas práticas, principalmente, pelo desconhecimento das implicações que a implantação legal traria. Não poderia se admitir que uma mudança em tese, tão benéfica – a de antecipar o ingresso de todas as crianças de seis anos, garantindo sua formação gratuita sob a responsabilidade do Estado, pudesse resultar para as crianças em uma aprendizagem “remediada”.

Assim, a presente dissertação conclui enfatizando a necessidade e a importância da instauração de uma política de valorização e de formação de professores para a educação fundamental redefinida desde a inclusão de crianças de seis anos.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Trad. Dora Flaksman. 2ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. Por que digo não para a obrigatoriedade da matrícula no Ensino Fundamental de todas as crianças brasileiras de seis anos. In: *Anais do XX Encontro Nacional do MIEIB*. Natal – RN, maio de 2006, p.1-15.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BBC, Brasil.com. *Brasil não vai cumprir metas de educação para 2015*. Disponível em: <<http://educacao.uol.com.br/ultnot/bbc/2007/11/30>>. Acesso em: 06 abr. 2008.

BRASIL. *Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de Julho de 1990, Lei n. 8.242 de 12 de Outubro de 1991*. 3. Ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de publicações, 2001. Disponível em <<http://www2.camara.gov.br/publicacoes/internet/publicacoes/estatutocrianca.pdf>> Acesso em 26 nov. 2006.

_____. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>> . Acesso em: 28 nov. 2006.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Vol. 1, 2 e 3. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Plano Nacional de Educação: Lei 10.172, de 09 de Janeiro de 2001*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2006.

_____. *Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações Gerais/Secretaria de Educação Básica*. Brasília, Jul.2004.

_____. *Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005*. Altera os art. 6º, 30, 32, 87 da lei nº 9.394/96, relativa obrigatoriedade da inclusão dos seis anos no ensino fundamental. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2006.

_____. *Lei nº 11.274, de 06 de Fevereiro de 2006*. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da lei nº 9.394/96, que dispõe sobre a educação dos 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 11 dez. 2006.

_____. Ministério da Educação. *Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: 3º relatório do programa/ Secretaria de Educação Básica*. - Brasília, 2006.

_____. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília: MEC, SEB, 2006.

_____. Ministério da Educação. *Política Nacional de Educação Infantil: pelos direitos da criança de zero a seis anos à educação*. Brasília (DF), 2006.

_____. *Conferência Nacional de educação básica*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conferencia_seb.pdf> Acesso em 25 jul. 2008.

_____. *Plano de Desenvolvimento da Educação*. Brasília: MEC, 2008.

BRZEZINSKI, Iria. Formação de professores para a educação básica e o curso de pedagogia: a tensão entre instituído e instituinte. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*. Porto Alegre, v.23, n.2., mai./ago. 2007, p. 229-251.

BUARQUE, Cristóvam; SALGADO, Sebastião. *O Berço da Desigualdade*. 2. Ed. – Brasília: UNESCO, Grupo Santillana, 2006.

CAMPOS, Maria Malta. *A legislação, as políticas nacionais de educação infantil e a realidade: desencontros e desafios*. In: *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____; CRUZ, Sílvia Helena Vieira. *Consulta sobre Qualidade da Educação Infantil: o que pensam e querem os sujeitos deste direito*. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. *O Fundeb e os rumos da política educacional*. Correio Brasiliense, Brasília, 2007, p.13. Referências Adicionais: Brasil/Português; Meio de divulgação: Impresso.

CASASSUS, Juan. O clima emocional é essencial para haver aprendizagem. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n. 218, 2008, p. 28-32.

CENPEC, Centro de estudos e pesquisas em educação, cultura e ação comunitária. *Linha do tempo da educação brasileira na década de 90*. s/autor. Disponível em: <<http://www.cenpec.org.br/linhadotempo>> Acesso em: 04 out. 2008.

CIBERDÚVIDAS da Língua Portuguesa. *Professor*. Disponível em: <<http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=20507>> Acesso em 08 dez.2008.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Dispõe sobre as normas nacionais para ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de educação. *Resolução n. 3, de 03 de Agosto de 2005*. Brasília, DF, 2005.

COSTA, Sérgio Francisco. *Estatística aplicada à pesquisa em educação*. Série Pesquisa em Educação, Editora Plano. Brasília, DF. 2004.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis E. P. da Silva. *Educação Infantil, pra te quero?* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

CRUSIUS, Tarsila Rorato; SILVA, Patrícia Maria Ferreira da. *A primeira infância no Brasil: uma análise da situação da criança de 0 a 6 anos no Brasil e as diretrizes das políticas para a Primeira Infância segundo especialistas na área*. Brasília: Instituto Teotônio Vilela, 2003.

- CUNHA, Maria Izabel da. A relação professor-aluno. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. *Repensando a didática*. Ed.rev.e atual. Campinas, SP: Papirus, 2004.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *Legislação educacional brasileira*. Rio de Janeiro: DP&A, 2ª Edição, 2002.
- DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. *Qualidade da educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Trad. Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- DALBOSCO, C. A.; FLIKINGER, H. G. (Org.). *Educação e maioria: dimensões da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez Editora; Passo Fundo: UPF Editora, 2005.
- DALBOSCO, C. A. *Natureza da pesquisa em educação: abrindo o leque de alguns problemas*, 2007. Mensagem recebida por <dalbosco@gmail.com> em 16 set. 2008.
- _____. Primeira infância e educação natural em Rousseau: as necessidades da criança. *Revista Educação*. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 313-336, maio/ago. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br>> Acesso em 04 de Jan. 2008.
- DEL PRIORE, Mary (org.). *História das crianças no Brasil*. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- DEMO, Pedro. *Conhecer & Aprender: sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- DIDONET, Vital. *A escola que queremos*. 2002. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2002/eqq/eqqtxt1.htm>>. Acesso em: 03 jul. 08.
- _____. *Plano Nacional de Educação*. 3.ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.
- DIEESE, Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. *Notas Técnicas*. [2005,7]. São Paulo, SP. Disponível em: <<http://www.dieese.org.br/notatecnica/notatecFundeb.pdf>> Acesso em: 08 mai. 2008.
- DOURADO, Luiz Fernando (coord.); OLIVEIRA, João Ferreira de; SANTOS, Catarina de Almeida. *A qualidade da educação: conceitos e definições*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.
- ENGUITA, Mariano Fernández. *Educar em tempos incertos*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- FARIA Ana Lúcia de Goulart; PALHARES, Marina Silveira. (orgs). *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Coleção polêmicas do nosso tempo, 62. 5ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- FIORI, Mylena. *Agência Brasil*. Brasília, DF, Janeiro, 22 jan.2008. Disponível em: <<http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias>>. Acesso em: 22 mar. 2008.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite. (Org.). *Trajetórias e perspectivas da formação de educadores*. São Paulo: Editora UNESP, 2004, p. 89-115.

GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. *Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. *Revista Brasileira de Educação*, v.13 n.37, jan./abr.2008. Fundação Carlos Chagas, p.57-70.

HOUAISS, Antonio; VILLAR, Mauro de Salles. *Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2003.

IBGE. *Censo demográfico*. Santa Catarina e Região Metropolitana, 2007.

_____. *Contagem da população*. 2007. Santa Catarina – Chapecó. Disponível em: <ftp://ftp.ibge.gov.br/Contagem_da_Populacao_2007>. Acesso em: 15 mar. 2008.

INEP. *Censo da Educação Infantil 2000 a 2007*. Chapecó - Santa Catarina. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Matricula/censoescolar_2007.asp?metodo=1&ano=2007&UF=SANTA+CATARINA&MUNICIPIO=chapeco&Submit=Consultar>. Acesso em: 15 mar. 2008.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. *Dicionário básico de Filosofia*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. *Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior*. Educ. Soc. [online]. 1999, v. 20, n. 68, pp. 61-79.

KRAMER, Sônia (Org.) *Com a pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil*. São Paulo: Ática, 2002.

_____. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. *Folheto de Orientações Gerais sobre o Ensino Fundamental de 9 anos*. MEC, Brasília, 2005, p.1-26. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2006.

KUHLMANN J. R. Moysés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloísa Monteiro e Francisco Settineri. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO. José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5.ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. *Educação escolar: políticas,*

estrutura e organização. 3. ed. Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, Maria Lucia de A (org). *Encontros e desencontros em educação infantil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MÉSZARÓS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MORAES, Silvia Elizabeth. Os buracos na lousa: reflexões sobre um tema de pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*. v. 36, n. 129, p. 653-672, set./dez. 2006, Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v36n129/a0836129.pdf>>. Acesso em 15 out. 2008.

MUDANÇA na Lei de 8 para 9 anos. *Jornal Diário do Iguçu*. Caderno Geral. Chapecó, 20 nov. 2006.

NACIONAL, Jornal. *Cai o índice de mortalidade infantil*. Reportagem de 11/12/2006: Disponível em: <<http://www.globo.com/jornalnacional/>>. Acesso em: 18 dez. 2006.

NETO, Manoel Dionizio. *Rousseau: Um Olhar Sobre A Infância e a Educação*. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~jmarques/cursos/rousseau2001/mdn.htm>>. Acesso em: 18 de Set. 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (org.). *Educação Infantil: Muitos olhares*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. Coleção Docência em Formação. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia; KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezato (org). *Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado: construindo o futuro*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PANIAGUA, Gema; PALÁCIOS, Jesús. *Educação infantil: resposta educativa à diversidade*. trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de Psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1987.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). *Pedagogias e pedagogos: caminhos e perspectivas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

POPKEWITZ, Thomas S. *Reforma educacional: uma política sociológica – poder e conhecimento em educação*. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RABELLO, E. T.; PASSOS, J. S. *Vygotsky e o desenvolvimento humano*. Disponível em: <<http://www.josesilveira.com>>. Acesso em: 25 out. 2008.

RESENDE, Norma Aparecida Carvalho. *Educar, educando e escola*. (Artigo). FUNEDI-UEMG – Fundação Educacional de Divinópolis, 2004.

- REVISTA CRIANÇA. *Práticas para Igualdade Racial na Escola*. nº42/Dez. Brasília, 2006.
- ROUSSEAU, Jean- Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Rio de Janeiro: R. T. Bertrand Brasil, 1995.
- SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. *Lei Complementar nº. 170, 1998*. Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=26&Itemid=55>. Acesso em: 18 set. 2008.
- _____. Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos*. Florianópolis: IOESC, 2005.
- _____. Conselho Estadual de Educação. *Parecer nº 433, 2006*. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=78&Itemid=98>. Acesso em: 16 set. 2008.
- _____. Conselho Estadual de Educação. *Resolução nº 110, 2006*. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=79&Itemid=98>. Acesso em: 16 set. 2008.
- _____. Conselho Estadual de Educação. *Portaria nº 22, 2007*. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=80&Itemid=98>. Acesso em: 16 set. 2008.
- _____. Conselho Estadual de Educação. *Decreto nº 4.804, 2007*. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=81&Itemid=98>. Acesso em: 16 set. 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova. Revista de Cultura e Política*, São Paulo, n. 39, 1997.
- _____. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Coleção para um novo senso comum. v. 4. São Paulo: Cortez, 2006.
- _____. *Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social*. Trad. Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; VIEIRA, Livia Maria Fraga. Agora seu filho entra mais cedo na escola: a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol. 27, n. 96. Out. 2006, p. 775-796.
- SAVELI, Esméria de Lourdes. *Ensino Fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação*. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.3, n.1, p.67-72, jan.-jun. 2008.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 22. ed. rev. ampl. De acordo com a ABNT. São Paulo: Cortez, 2002.
- SORIANO, Raúl Rojas. *Manual de Pesquisa Social*. Tradução de Ricardo Rosenbusch Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- STEARNS, Peter. *A infância*. Trad. Mirna Pinsky. São Paulo: Editora Contexto, 2006.

TEIXEIRA, Teresa C. Fernandes. *Da educação infantil ao ensino fundamental: com a palavra a criança*. Um estudo sobre a perspectiva infantil no início do percurso escolar. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Educação da USP, São Paulo, 2008.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia et al. (org.) *O Banco Mundial e as Políticas de Educação no Brasil*. Trad. Mónica Corullón. São Paulo, Editora Cortez, 2007, p. 125-193.

UNESCO. *Os serviços para a criança de 0 a 6 anos no Brasil: algumas considerações sobre o atendimento em creches e pré-escolas e sobre a articulação das políticas*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

_____. *Políticas para a primeira infância: notas sobre experiências internacionais*. Brasília: UNESCO, 2005.

_____. *Bases sólidas: educação e cuidados na primeira infância*. Relatório Conciso. Brasília: UNESCO, 2007.

_____. *Relatório de Monitoramento Global para Todos*. Brasília, UNESCO, 2007.

UNICEF. *Situação da Infância Mundial 2008*. Caderno Brasil, Brasília, UNICEF, 2008.

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO. Vice Reitoria de Graduação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9394/96) e textos legais complementares*. Passo Fundo, Ediupf, 4º ed, 2007.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Professor: tecnólogo do ensino ou agente social? In VEIGA, I.P.A. e AMARAL A. L. (orgs.) *Formação de Professores – políticas e debates*. Papirus, Campinas SP, 2002.

_____. *Repensando a didática*. Ed.rev.e atual. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Pesquisa em educação: a observação*. Série Pesquisa, v.5. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

WERTHEIN, Jorge. *Jornal Zero Hora*. Porto Alegre, 16 de set. 2003. Disponível em: <http://www.unesco.org.br/noticias/opinião/artigow/2003/comp_infancia/mostra_documento.html>. Acesso em: 07 fev. 2008.

ZAN, Dirce Djanira Pacheco e. Ensino fundamental de nove anos: a quem interessa? *Consciência*. São Paulo. 10 dez. 2005. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/reportagens/2005/12/08>>. Acesso em: 7 nov. 2008

ANEXO A – DECRETO Nº 4.804, de 25 de outubro de 2006.

DECRETO Nº 4.804, de 25 de outubro de 2006.

Dispõe sobre a implantação do Ensino Fundamental, com duração de 9 (nove) anos, nas escolas da rede pública estadual de Santa Catarina.

O **GOVERNADOR DO ESTADO DE SANTA CATARINA**, usando da competência que lhe confere o art. 71, incisos I e III da Constituição do Estado e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 e na Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006.

D E C R E T A:

Art. 1º A implantação do Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos na rede pública estadual de Santa Catarina dar-se-á, de forma gradativa, a partir do ano de 2007, com ingresso na 1ª série, de crianças a partir dos 6 (seis) anos de idade completos.

Parágrafo único. Aplica-se o “caput” deste artigo à criança que completar 6 (seis) anos de idade até 1º de março do ano de ingresso.

Art. 2º O Ensino Fundamental com duração de 9 (nove) anos será organizado em 5 (cinco) anos iniciais e 4 (quatro) anos finais, utilizando-se a nomenclatura de 1ª a 5ª série e de 6ª a 9ª série, respectivamente.

Art. 3º As despesas financeiras decorrerão da implementação deste Decreto e correrão à conta do Orçamento do Estado.

Art. 4º Cabe à Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia, expedir as normas complementares necessárias à implementação.

Art. 5º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Florianópolis, 25 de outubro de 2006.

EDUARDO PINHO MOREIRA

Ivo Carminati

Elisabete Nunes Anderle

Publicado no D. O. Nº 17.993 de 25.10.06

ANEXO B – PORTARIA Nº 22 – 20 de Novembro de 2006.

A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA, no uso de suas atribuições legais, resolve baixar a(s) seguinte(s) Portaria(s):

PORTARIA N/22 – 20/11/2006

A SECRETÁRIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA no uso de suas atribuições legais, amparado pelas Leis nº 11.114, de 16 de maio de 2005, nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006, Decreto nº 4.804, de 25 de outubro de 2006, Pareceres nºs 239/05 e 317/06/CCE/SC.

RESOLVE:

Art. 1º A implantação do Ensino Fundamental com duração de nove anos na rede pública estadual de Santa Catarina, ocorrerá de forma gradativa a partir do ano de 2007, com ingresso na 1ª série a partir dos seis anos de idade completos.

Parágrafo único. Aplica-se o *caput* deste artigo à criança que completar seis anos de idade até 1º de março do ano civil.

Art. 2º O Ensino Fundamental com duração de nove anos organiza-se em cinco Anos Iniciais e quatro Anos Finais, utilizando-se a nomenclatura de 1ª a 5ª série e de 6ª a 9ª série, respectivamente, conforme matriz curricular.

Art. 3º Pelo princípio da compatibilidade da nova situação legal a criança matriculada no sistema anterior à publicação da Lei nº 11.274/06, cursando a 1ª série do Ensino Fundamental, excepcionalmente neste período de transição - 2006/2007, deverá ser promovida para a 2.a série.

Art. 4º Em se tratando de transferência de alunos entre estabelecimentos de ensino situados no País com sistemas e nomenclaturas de oito e nove anos de duração do Ensino Fundamental, a escola receptora da matrícula deverá valer-se do princípio da flexibilidade, introduzido nas disposições dos artigos 23 e 24 da Lei no 9.394/96.

Art. 5º A unidade escolar deverá rediscutir e adequar seu Projeto Político Pedagógico à nova reorganização do Ensino Fundamental, respeitando a concepção de educação, escola, infância e criança, materializada nos pressupostos da Proposta Curricular de Santa Catarina/1998, no documento Estudos Temáticos/2005 e nas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Art. 6º O Ensino Fundamental de nove anos requer de todos os envolvidos no processo educativo o compromisso de acompanhar a criança em seu processo de ensino e aprendizagem, de forma contínua e sistemática, com a avaliação diagnóstica e processual, garantindo o desenvolvimento da criança nos seus diferentes aspectos.

Parágrafo único. A avaliação do rendimento escolar seguirá o previsto na Resolução 023/00/CEE/SC.

Art. 7º A viabilização desta nova estrutura curricular inclui o fortalecimento de espaço físico adequado, brinquedos, materiais didáticos e equipamentos que configurem o ambiente de aprendizagem compatível com o desenvolvimento da criança.

Art. 8º A organização do Ensino Fundamental de nove anos exige formação continuada permanente dos professores.

Parágrafo único. Cabe a escola garantir no seu projeto político pedagógico, que os professores que atuarão nas 1ª séries dos anos iniciais sejam alfabetizadores com maior qualificação e experiência para atender as especificidades dessa faixa etária.

Art. 9º Com a matrícula aos seis anos de idade no Ensino Fundamental, a Pré – escola continuará atendendo as crianças que completarão seis anos durante o ano letivo preservando-se a oferta e a qualidade da Educação Infantil.

Art. 10 Esta Instrução Normativa entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO C – PORTARIA nº 128/06/CEE/SC.

COMISSÃO DE EDUCAÇÃO BÁSICA

PROCEDÊNCIA - Comissão Especial para estudos sobre o ensino de 9 (nove) anos, designada pela Portaria nº 128/06/CEE/SC.

OBJETO - Duração de 9 (nove) anos do ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

PROCESSO - PCEE 399/060

PARECER Nº 433 APROVADO EM 12.12.2006

I – HISTÓRICO

O Conselho Estadual de Educação, órgão normativo-jurisdicional do Sistema Estadual de Educação, no uso de suas competências de acordo com o regimento interno, manifesta-se sobre a duração de 9 (nove) anos do Ensino Fundamental, com a matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

II – ANÁLISE

Considerando:

I - A Constituição Federal de 1988, em seu art. 208, afirma:

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

II - A Lei federal nº 9.394/96 - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - reforça este princípio ao afirmar, no Artigo 5º, *que o acesso ao ensino fundamental 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.*

III - A Lei federal nº 11.114, de 16 de maio de 2005, alterou os artigos 6º, 32 e 87 da LDBEN que passaram a ter a seguinte redação:

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

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

Art. 87. (...)

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

I – matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino:

a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta Lei, no caso de todas as redes escolares;

b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e

c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade;

IV– O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, propõe *ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com o início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos.*

V – O Parecer CNE/CEB nº 06, de 08 de junho de 2005, do Conselho Nacional de Educação estabelece normas nacionais para a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração, em que determina:

“(…)

*- nas redes públicas estaduais e municipais a implantação deve considerar o **regime de colaboração** e deverá ser **regulamentada** pelos sistemas de ensino estaduais e municipais, (...) com o objetivo de se implementar o Ensino Fundamental de nove anos, a partir dos seis anos de idade, assumindo-o como direito público subjetivo e estabelecendo, de forma conseqüente, se a primeira série aos seis anos de idade se destina ou não à alfabetização dos alunos;*

- nas redes públicas municipais e estaduais é prioridade assegurar a universalização no Ensino Fundamental da matrícula na faixa etária dos 7 (sete) aos 14 (quatorze) anos; da Educação Infantil, preservando-se sua identidade pedagógica;

- os sistemas de ensino e as escolas deverão compatibilizar a nova situação de oferta e duração do Ensino Fundamental a uma proposta pedagógica apropriada à faixa etária dos 6 (seis) anos, especialmente em termos de recursos humanos, organização do tempo e do espaço escolar, considerando, igualmente, materiais didáticos, mobiliário e equipamentos, (...);

- os sistemas de ensino deverão fixar as condições para a matrícula de crianças de 6 (seis) anos no Ensino Fundamental quanto à idade cronológica: que tenham 6 (seis anos) completos ou que venham a completar seis anos no início do ano letivo;

- transitoriamente, subsistirão dois modelos – Ensino Fundamental com a duração de 8 (oito anos) e com a duração de 9 (nove) anos, para o qual deverá ser adotada uma nova nomenclatura geral, sem prejuízo do que dispõe o Art. 23 da LDB, considerado o conseqüente impacto na Educação Infantil, (...);

- os princípios enumerados aplicam-se às escolas criadas e mantidas pela iniciativa privada, que são livres para organizar o Ensino Fundamental que oferecem mas com obediência às normas fixadas pelo sistema de ensino a que pertencem.(...)”. (sic)

VI - A Resolução CNE/CEB nº 03, de 03 de agosto de 2005, do Conselho Nacional de Educação define normas nacionais para a ampliação do ensino fundamental de nove anos de duração, determinando que a organização da Educação Infantil e do Ensino Fundamental de nove anos adotará a seguinte nomenclatura:

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

VII – O Parecer CNE/CEB nº 18, de 15 de setembro de 2005, o Conselho Nacional de Educação orienta para a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os artigos 6º, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de março de 1996, estabelecendo:

“(…)”

- Garantir às crianças que ingressam aos 6 (seis) anos no Ensino Fundamental pelo menos 9 (nove) anos de estudo, (...). Assim, os sistemas de

ensino devem ampliar a duração do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, administrando a convivência dos planos curriculares de Ensino Fundamental de 8 (oito) anos, para as crianças de 7 (sete) anos que ingressarem em 2006 e as turmas ingressantes nos anos anteriores, e de 9 (nove) anos para as turmas de crianças de 6 anos de idade que ingressam a partir do ano letivo de 2006.

Considerar (...) o regime de colaboração (...), pelos sistemas de ensino estaduais e municipais, do Ensino Fundamental de nove anos, assumindo-o como direito público subjetivo (...); adotando a nova nomenclatura com respectivas faixas etárias, conforme estabelece a Resolução CNE/CEB nº 3/2005 (...); e fixando as condições para a matrícula de crianças de 6 (seis) anos nas redes públicas: que tenham 6 (seis) anos completos ou que venham a completar seis anos no início do ano letivo.

- No ano letivo de 2006, considerado como período de transição, os sistemas de ensino poderão adaptar os critérios usuais de matrícula, relativos à idade cronológica de admissão no Ensino Fundamental, considerando as faixas etárias adotadas na Educação Infantil até 2005.

- Assegurar a oferta e a qualidade da Educação Infantil, (...), preservando-se sua identidade pedagógica e observando a nova nomenclatura com respectivas faixas etárias, conforme estabelece a Resolução CNE/CEB nº 3/2005 (...).

- Promover, (...) no âmbito de cada sistema de ensino, a adequação do projeto pedagógico escolar de modo a permitir a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade na instituição e o seu desenvolvimento para alcançar os objetivos do Ensino Fundamental, em 9 (nove) anos; inclusive definindo se o primeiro ano ou os primeiros anos de estudo/série se destina(m) ou não à alfabetização dos alunos e estabelecendo a nova organização dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos termos das possibilidades dos Art. 23 e 24 da LDB.

- Providenciar o atendimento das necessidades de recursos humanos (docentes e de apoio), em termos de capacitação e atualização, disponibilidade e organização do tempo, classificação e/ou promoção na carreira; bem como as de espaço, materiais didáticos, mobiliários e equipamentos (...).

- Estas orientações aplicam-se às escolas criadas e mantidas pela iniciativa privada, que são livres para organizar o Ensino Fundamental, sempre com obediência às normas fixadas pelo sistema de ensino a que pertencem”.

Dentre outros aspectos, conclui que a antecipação da escolaridade obrigatória, com a matrícula aos 6(seis) anos de idade no Ensino Fundamental, implica em:

*....os sistemas de ensino devem ampliar a duração do Ensino Fundamental para 9 (nove) anos, **administrando a convivência dos planos curriculares do Ensino Fundamental de 8 (oito) anos, para as crianças de 7 (sete) anos que ingressarem em 2006 e as turmas ingressantes nos anos anteriores, e de 9 (nove) anos para as turmas de crianças de 6 anos de idade que ingressam a partir do ano letivo de 2006.***

VIII – A Lei Federal nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, alterou a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 de Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

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:

IX – A Comissão de Legislação e Normas se manifestou sobre o Parecer de Vistas, aprovando o voto do relator Conselheiro Egon Schramm, transcrito a seguir:

“Nos termos da fundamentação de análise, opino pela ratificação do parecer do relator do pedido de vistas, conselheiro Tito Lívio Lermen, ou seja, pela ausência de competência normativa regulamentar deste órgão que pudesse fundar a edição de normas complementares ou suplementares à Lei Federal 11.274/2006, que tenham por intuito reduzir o prazo naquela previsto.”

Ante o exposto a Comissão de Educação Básica acolheu a decisão da CLN, adequando a proposta de Resolução que segue anexo.

III – VOTO DA RELATORA

Nos termos do histórico e análise sou favorável à aprovação da resolução para o Sistema Estadual de Educação sobre a duração do ensino fundamental de 9 (anos), com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

IV – DECISÃO DA COMISSÃO

A Comissão de Educação Básica acompanha por unanimidade dos presentes o Voto da Relatora. Em 12 de dezembro de 2006.

Telmo Pedro Vieira – **Presidente da CEDB**

Pedro Ludgero Averbek – **Vice- Presidente**

Marta Vanelli - **Relatora**

José Zinder - ausente

Mario Bandiera

Miriam Schlickmann

Paulo Hentz

Sandra Zanatta Guidi

Solange Sprandel da Silva - ausente

Vera Regina Simão Rzatki

VII – DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Estadual de Educação, reunido em Sessão Plena, no dia 12 de dezembro de 2006, deliberou, por maioria dos presentes, aprovar o Voto da Relatora.

Adelcio Machado dos Santos
Presidente do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina

ANEXO D – LEI COMPLEMENTAR Nº 170 DE 07 DE AGOSTO DE 1998.

ESTADO DE SANTA CATARINA
CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

LEI COMPLEMENTAR Nº 170, de 07 de Agosto de 1998.
Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação

TÍTULO I DISPOSIÇÕES INTRODUTÓRIAS
TÍTULO II DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR
TÍTULO III DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR
CAPÍTULO I DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA
CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS
TÍTULO IV DA ORGANIZAÇÃO E DAS ATRIBUIÇÕES DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CAPÍTULO I DISPOSIÇÕES GERAIS
CAPÍTULO II DAS ATRIBUIÇÕES DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CAPÍTULO III DAS ATRIBUIÇÕES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO
CAPÍTULO IV DAS ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
CAPÍTULO V DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA
TÍTULO V DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO
CAPÍTULO I DISPOSIÇÃO GERAL
CAPÍTULO II DA EDUCAÇÃO BÁSICA
CAPÍTULO III DA EDUCAÇÃO INFANTIL
CAPÍTULO IV DO ENSINO FUNDAMENTAL
CAPÍTULO V DO ENSINO MÉDIO
CAPÍTULO VI DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
CAPÍTULO VII DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
CAPÍTULO VIII DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
CAPÍTULO IX DA EDUCAÇÃO ESPECIAL
CAPÍTULO X DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL, PESQUEIRO, INDÍGENA E PENITENCIÁRIO
CAPÍTULO XI DOS PRÉDIOS E EQUIPAMENTOS ESCOLARES
TÍTULO VI DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO
TÍTULO VII DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

GOVERNADOR DO ESTADO DE SANTA CATARINA,
Faço saber a todos os habitantes deste Estado que a Assembléia Legislativa decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

DISPOSIÇÕES INTRODUTÓRIAS

Art. 1º O Sistema Estadual de Educação é organizado nos termos desta Lei Complementar e no de leis estaduais específicas, observados os princípios e normas da Constituição Federal, da Constituição do Estado e das leis federais sobre diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 2º Para os fins desta Lei Complementar:

I - a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, políticas e religiosas;

II - a educação escolar se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino em instituições próprias.

TÍTULO II

DOS PRINCÍPIOS E FINS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Art. 3º A educação escolar, no Estado de Santa Catarina, obedece aos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

V - gratuidade do ensino público em instituições oficiais, ressalvado o disposto no art. 242 da Constituição Federal;

VI - gestão democrática do ensino, na forma desta Lei Complementar e da legislação específica;

VII - valorização dos profissionais da educação;

VIII - valorização da experiência extra-escolar;

IX - promoção da interação escola, comunidade e movimentos sociais;

X - promoção da justiça social, da igualdade e da solidariedade;

XI - respeito à liberdade, aos valores e capacidades individuais, apreço à tolerância, estímulo e propagação dos valores coletivos e comunitários e defesa do patrimônio público;

XII - valorização das culturas locais e regional catarinense;

XIII - vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social, valorizado o ambiente sócio-econômico-cultural catarinense.

Art. 4º A educação escolar em Santa Catarina, direito de todos, dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade, inspirada nos princípios da democracia, liberdade e igualdade, nos ideais de solidariedade humana e bem-estar social e no respeito à natureza, tem por fim:

I - o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, a convivência social, seu engajamento nos movimentos da sociedade e sua qualificação para o trabalho;

II - a formação humanística, cultural, ética, política, técnica, científica, artística e democrática.

TÍTULO III

DO DIREITO À EDUCAÇÃO E DO DEVER DE EDUCAR

CAPÍTULO I

DA EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA

Art. 5º O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - universalização da educação básica, em todos os níveis e modalidades, através de:

a) atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

b) oferta de ensino fundamental e médio, inclusive para os que a eles não tiveram acesso na idade própria;

II - cumprimento da obrigatoriedade do ensino fundamental, criando o Poder Público, sempre que necessário, formas alternativas de acesso aos demais níveis de ensino, independentemente de escolarização anterior;

III - cumprimento do princípio da educação escolar gratuita, vedada a cobrança, a qualquer título, de taxas ou contribuições dos alunos;

IV - atendimento educacional especializado aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

V - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VI - oferta de ensino regular para jovens e adultos, assegurado aos trabalhadores condições de acesso e permanência na escola;

VII - padrões de qualidade, definidos como a variedade e a quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, sua qualificação para o trabalho e posicionamento crítico frente à realidade;

VIII - número suficiente de escolas, nas áreas rural e urbana e nas comunidades indígenas e pesqueiro-artesanais;

IX - membros do quadro de pessoal do magistério, técnico-administrativo e de serviços em número suficiente e permanentemente qualificados para atender a demanda escolar;

X - atendimento ao educando, na educação infantil e no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

XI - ampliação progressiva, no ensino fundamental, do período de permanência na escola;

XII - expansão das oportunidades de acesso ao ensino superior gratuito ou subsidiado nas diversas regiões do Estado;

XIII - liberdade de organização estudantil, sindical e associativa.

Parágrafo único. A ampliação progressiva do período de permanência do educando na escola, prevista no inciso XI, terá início, prioritariamente, nas escolas situadas nas áreas em que as condições econômicas e sociais dos educandos recomendarem, asseguradas condições pedagógicas suficientes e observadas às metas definidas no plano plurianual e no plano estadual de educação.

Art. 6º Para dar cumprimento ao disposto no artigo anterior, o Poder Público estadual em cooperação com os Municípios, promoverá o levantamento das crianças em idade escolar e dos jovens e adultos que não tiveram acesso ao ensino fundamental em idade própria, organizando o plano geral de matrícula e viabilizando a oferta suficiente de vagas.

Art. 7º O acesso ao ensino fundamental obrigatório e gratuito é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, associação comunitária, organização sindical, partido político, entidade de classe ou outra legalmente constituída e o Ministério Público exigí-lo do Poder Público, na forma da legislação pertinente.

Art. 8º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores no ensino fundamental.

Parágrafo único. Os servidores públicos dos Poderes Executivo, Judiciário e Legislativo, os empregados de empresa estatal ou de empresa concessionária de serviço público estadual e municipal, que sejam pais ou responsáveis por menores em idade escolar, deverão anualmente apresentar o documento comprovando sua matrícula e frequência em escola de ensino fundamental.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO ESCOLAR EM INSTITUIÇÕES PRIVADAS

Art. 9º No Sistema Estadual de Educação, a educação escolar básica é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - credenciamento da instituição de educação e autorização para o funcionamento pelo órgão competente da Secretaria de Estado responsável pela educação;

II - comprovação, pela entidade mantenedora, de capacidade de autofinanciamento;

III - cumprimento das normas gerais da educação nacional, do disposto nesta Lei Complementar e nas demais leis e regulamentos estaduais sobre educação, no que forem aplicáveis;

IV - avaliação permanente pelo Poder Público estadual, observados os critérios estabelecidos para a avaliação de escola pública estadual em idêntica ou assemelhada situação de funcionamento.

Art. 10 Identificadas deficiências ou irregularidades no processo de avaliação e esgotado o prazo fixado para saneamento, haverá reavaliação da instituição privada de educação pelo órgão competente, que poderá resultar, assegurada ampla defesa e o contraditório:

I - na suspensão temporária de atividades;

II - no descredenciamento e conseqüente encerramento de atividades.

Parágrafo único. Em ambos os casos, serão resguardados pela entidade mantenedora os direitos dos educandos, do corpo docente, do pessoal técnico-administrativo e de serviços.

TÍTULO IV

DA ORGANIZAÇÃO E DAS ATRIBUIÇÕES DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 11 O Sistema Estadual de Educação compreende:

I - as instituições de educação, de todos os níveis e modalidades, criadas e mantidas pelo Poder Público estadual;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - a Secretaria de Estado responsável pela educação, órgão central do Sistema, e demais órgãos e entidades de educação integrantes da estrutura organizacional do Poder Executivo.

Parágrafo único. Haverá na estrutura do Poder Executivo um Conselho Estadual de Educação, com a organização, atribuições e composição previstas em lei.

Art. 12 As instituições de educação integrantes ou vinculadas ao Sistema Estadual de Educação classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as criadas, mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 13 As instituições privadas de educação ou ensino vinculadas ao Sistema Estadual de Educação se enquadram nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos seguintes;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade e explicitem nos estatutos o caráter comunitário e fins não-lucrativos;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam a orientação confessional e ideologia específicas, não tenham fins lucrativos e incluam na entidade mantenedora representantes da comunidade;

IV - filantrópicas, assim entendidas aquelas que, sem fins lucrativos, são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, ofereçam gratuitamente serviços educacionais a pessoas carentes e atendam aos demais requisitos previstos em lei.

CAPÍTULO II

DAS ATRIBUIÇÕES DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Art. 14 Ao Sistema Estadual de Educação, por intermédio dos órgãos e entidades públicas e das instituições de educação que o compõem ou a ele estejam vinculadas, compete elaborar, executar, manter e desenvolver as ações administrativas, as relações pedagógicas, a legislação, as políticas e os planos educacionais em Santa Catarina, integrando, em regime de colaboração, suas ações com as dos municípios e da União, e coordenando os planos e programas de âmbito estadual, para garantir à população educação de qualidade, em todos os níveis e modalidades.

CAPÍTULO III

DAS ATRIBUIÇÕES DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO

Art. 15 Às instituições de educação, respeitadas a normas legais e regulamentares, compete:

I - elaborar e executar seu projeto político-pedagógico;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas de trabalho escolar estabelecidos;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente ou especialista em assuntos educacionais;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos educandos, bem como sobre a execução de seu projeto político-pedagógico.

Parágrafo único. Compõem a comunidade escolar o conjunto de:

I - docentes e especialistas lotados e em exercício na instituição;

II - pessoal técnico-administrativo e de serviços lotado e em exercício na instituição;

III - pais ou responsáveis pelos educandos;

IV - educandos matriculados e com frequência regular na instituição.

Art. 16 Às instituições de educação básica mantidas pelo Poder Público estadual serão assegurados progressivos graus de autonomia didático-científica, político-pedagógica, administrativa e de gestão financeira, conforme dispuser seu regimento, observada a legislação superior.

§ 1º Objetivando aperfeiçoar as condições de ensino e pesquisa, as escolas poderão estabelecer formas de cooperação mútua, em todas as áreas em que as partes hajam convivido.

§ 2º As instituições elaborarão seu projeto político-pedagógico contendo os princípios gerais de seu regimento escolar, seus princípios administrativos, os currículos escolares e demais processos da atividade escolar.

CAPÍTULO IV

DAS ATRIBUIÇÕES DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Art.17 Incumbe aos docentes:

I - participar da elaboração do projeto político-pedagógico da instituição de educação e de seus cursos, programas ou atividades;

II - elaborar e cumprir o respectivo plano de trabalho, observado o projeto político-pedagógico da instituição de educação e de seus cursos, programas ou atividades;

III - zelar pela aprendizagem dos educandos;

IV - cumprir os dias letivos, ministrar as aulas programadas e participar dos períodos destinados ao planejamento, à avaliação, ao desenvolvimento profissional e demais atividades escolares extra-classe;

V - estabelecer, com o apoio dos demais agentes especializados da instituição, estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

VI - colaborar nas atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

§ 1º Incumbe, ainda, aos demais profissionais da educação lotados e em exercício na instituição de educação realizar as tarefas inerentes a seu campo de especialidade.

§ 2º Os especialistas, compreendendo os administradores, os supervisores, os orientadores educacionais, e outras ocupações que forem instituídas, constituem categorias distintas, com funções próprias, a serem especificadas em lei.

CAPÍTULO V

DA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Art. 18 A gestão democrática da educação pública, entendida como ação coletiva e prática político-filosófica, norteará todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais e alcançará todas as entidades e organismos integrantes do Sistema Estadual de Educação.

Art. 19 Além de outros previstos em lei ou instituídos pelo Poder Executivo, são instrumentos destinados a assegurar a gestão democrática da educação pública:

I - a descentralização do processo educacional;

II - a adoção de mecanismos que garantam precisão, segurança e confiabilidade nos procedimentos de registro dos atos relativos à vida escolar, nos aspectos pedagógico, administrativo, contábil e financeiro, de forma a permitir a eficácia da participação da comunidade escolar e extra-escolar diretamente interessadas no funcionamento da instituição;

III - o funcionamento, em cada instituição de educação básica pública, de Conselho Deliberativo Escolar, com a participação de representantes da respectiva comunidade escolar, local e regional;

IV - o funcionamento, no âmbito do órgão central do Sistema, do Fórum Estadual de Educação, com a participação de representantes das entidades que congreguem os diversos segmentos da sociedade catarinense com interesse na educação.

Art. 20 Os Conselhos Deliberativos Escolares terão número de membros e atribuições variáveis de acordo com o porte da instituição de educação básica ou a ação governamental a ser desenvolvida, conforme definido em leis específicas ou em decreto que regulamentar o disposto nesta Lei Complementar, observados os seguintes preceitos:

I - nas que oferecerem mais de uma modalidade de educação ou nível de ensino, sempre que seu porte recomendar, o Conselho Escolar poderá deliberar por intermédio de câmaras especializadas;

II - entre outras atribuições do Conselho Deliberativo Escolar recomendadas pelo porte da escola ou pela ação governamental a ser desenvolvida, devem constar as seguintes:

- a) fiscalização do plano de aplicação de recursos financeiros vinculados repassados à escola;
- b) deliberação prévia sobre a aplicação de recursos financeiros não vinculados repassados à escola;
- c) participação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e do calendário escolar anual ou em suas alterações.

Art. 21 O Fórum Estadual de Educação é órgão de consulta do órgão central do Sistema, com composição e atribuições definidas no ato convocatório, destinado a assessorá-lo na formulação e implementação de políticas e planos educacionais.

TÍTULO V

DOS NÍVEIS E DAS MODALIDADES DE EDUCAÇÃO E ENSINO

CAPÍTULO I

DISPOSIÇÃO GERAL

Art. 22 A educação escolar compreende:

- I - a educação básica, formada pela educação infantil e pelo ensino fundamental e médio;
- II - a educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Art. 23 A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe os meios e condições intelectuais para progredir no trabalho e em estudos posteriores, bem como para poder optar pelo engajamento nos movimentos sociais ou demandas da sociedade.

Art. 24 A educação básica poderá ser organizada em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência ou outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

Parágrafo único. A escola poderá reclassificar os educandos, inclusive quando se tratar de transferência entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

Art. 25 O calendário escolar deve se adequar às peculiaridades da comunidade a ser atendida, considerados os fatores climáticos e econômicos que envolvam seu modo de vida, sem reduzir o número mínimo de horas de efetivo trabalho escolar dos educandos, previsto nesta Lei Complementar.

Art. 26 A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - pelo menos duzentos dias de efetivo trabalho escolar por ano, assim entendido como os momentos diferenciados da atividade docente que se caracterizam pelo desenvolvimento de atividades de planejamento, capacitação em serviço, dias de estudo, reuniões pedagógicas e de conselhos de classe, avaliações, recuperação paralela e aqueles diretamente relacionados com o educando, bem como toda e qualquer ação incluída no projeto político-pedagógico da escola, excluído o tempo reservado a exames finais, quando houver;

II - carga horária mínima anual de oitocentas horas, envolvendo a participação de docentes e educandos, excluído o tempo reservado para exames finais, quando houver;

III – duração da hora-aula por disciplina definida de acordo com o projeto político-pedagógico da escola, garantida ao docente hora-atividade incluída na jornada de trabalho de todos os professores e com igual duração à da hora-aula, assim entendido o período reservado a estudos, planejamento, preparação de aulas e avaliação;

IV - a classificação do educando em qualquer série ou etapa pode ser feita por promoção, por transferência ou mediante avaliação feita pela escola que defina seu grau de desenvolvimento e experiência;

V - nas escolas que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial;

VI - a avaliação do rendimento escolar do educando, resultado de reflexão sobre todos os componentes do processo ensino-aprendizagem, como forma de superar dificuldades,

retomando, reavaliando, reorganizando e reeducando os sujeitos nele envolvidos, deve:

- a) ser investigadora, diagnosticadora e emancipadora, concebendo a educação como a construção histórica, singular e coletiva dos sujeitos;
- b) ser um processo permanente, contínuo e cumulativo, que respeite as características individuais e sócio-culturais dos sujeitos envolvidos;
- c) incluir conselhos de classe participativos, envolvendo todos os sujeitos do processo, ou comissões específicas, cabendo-lhes definir encaminhamentos e alternativas;
- d) considerar a possibilidade de aceleração de estudos para educandos com atraso escolar;
- e) considerar a possibilidade de avanço em séries ou cursos por educandos com comprovado desempenho;
- f) considerar o aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- g) dar prevalência aos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e aos resultados do período sobre os de eventuais provas finais;

VII - as escolas de educação básica devem proporcionar estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, aos educandos que demonstrem aproveitamento insuficiente no decorrer do ano escolar; a serem disciplinados em seus regimentos;

VIII - o controle da frequência dos educandos é responsabilidade da escola, observado o disposto em seu regimento, sendo exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

IX - poderão organizar-se classes ou turmas de alunos de séries distintas e com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes e demais componentes curriculares que recomendem a adoção da providência;

X - o número de educandos por sala de aula, definido de acordo com critérios técnicos e pedagógicos, deve ser tal que possibilite adequada comunicação do aluno com o professor e aproveitamento eficiente e suficiente;

XI - inclusão nos currículos de conteúdos sobre educação para o trânsito, educação sexual, preservação do meio ambiente, prevenção ao uso indevido de entorpecentes e drogas afins e defesa dos direitos fundamentais constitucionalmente consagrados.

Art. 27 A carga horária de trabalho escolar prevista nesta Lei Complementar fica assim distribuída na grade curricular:

I – no período diurno, 5 (cinco) aulas de 48 (quarenta e oito) minutos, a partir da 5ª série ou ciclos finais do ensino fundamental e médio;

II – no período noturno, 5 (cinco) aulas de 40 (quarenta) minutos, a partir da 5ª série ou ciclos finais do ensino fundamental e médio;

III – na educação infantil e até a 4ª série ou ciclos iniciais do ensino fundamental, 4 (quatro) horas de permanência do aluno na escola, podendo ser progressivamente ampliadas.

§ 1º À escola, dentro de seu projeto político-pedagógico e regimento, fica assegurada autonomia para dispor sobre outra forma de organização da carga horária legal na grade curricular.

§ 2º O intervalo de tempo destinado ao recreio faz parte da atividade educativa e como tal se inclui no tempo de efetivo trabalho escolar e na carga horária de trabalho dos profissionais da educação.

Art. 28 É permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento, de autorização do órgão central do Sistema.

Art. 29 Os currículos do ensino fundamental e médio serão aprovados pela Secretaria de Estado responsável pela educação, observarão a base nacional comum, complementada pelo sistema estadual e pela escola, adaptando-se às características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia, observado o seguinte:

I - devem abranger o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil;

II - o ensino da arte constitui disciplina obrigatória nos diversos níveis, integrando artistas, grupos e movimentos culturais locais, de forma a promover os diferentes valores culturais dos alunos;

III - a educação física é disciplina obrigatória, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa para os educandos nos cursos noturnos;

IV - o ensino de História dará ênfase à História de Santa Catarina, do Brasil e da América Latina e levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias na construção e desconstrução da história catarinense, brasileira e latino americana;

V - na parte diversificada, será incluído, a partir da 5ª série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, e de mais uma no nível médio, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 30 As escolas estaduais, valendo-se de colaboradores qualificados, integrantes ou não de seu quadro de pessoal, e dos equipamentos disponíveis, mediante autorização da direção e respeitados os critérios estabelecidos por seu órgão colegiado competente, sem prejuízo das atividades de ensino podem oferecer cursos de extensão gratuitos, abertos à comunidade local, visando a permitir sua ampliação de conhecimentos e favorecer a interação comunidade-escola.

Art. 31 No Sistema Estadual de Educação, o ensino será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas, bem como processos próprios de aprendizagem.

CAPÍTULO III

DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Art. 32 A educação infantil, nas instituições mantidas ou subsidiadas pelo Estado, em complementação às ações municipais na área, tem por objetivos:

I - o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social;

II - proporcionar à criança o desenvolvimento de sua auto-imagem e o convívio no seu processo de socialização, com a percepção das diferenças e contradições sociais.

Parágrafo único. Na educação infantil, o ensino da arte e a educação física são componentes curriculares obrigatórios, ajustando-se às faixas etárias e às condições das crianças.

Art. 33 A educação infantil será oferecida:

I - para as crianças de zero a três anos de idade, em creches ou instituições equivalentes;

II - para as crianças de quatro a seis anos de idade, em pré-escolas.

Art. 34 Na educação infantil, a avaliação se fará mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

CAPÍTULO IV

DO ENSINO FUNDAMENTAL

Art. 35 O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

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

II - a compreensão do ambiente natural e social, dos sistemas políticos e da auto determinação dos povos, dos valores em que se fundamenta a sociedade, da tecnologia e das artes;

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

IV - a formação de consciência crítica e a aquisição de capacidade de organização para a transformação social;

V - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Art. 36 A matrícula no ensino fundamental é obrigatória a partir dos 7 (sete) anos de idade e facultativa a partir de 6 (seis) anos.

Art. 37 O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 1 Na oferta do ensino religioso é assegurado o respeito à diversidade cultural brasileira e da comunidade atendida, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 2 Os sistemas estadual e municipais de educação:

I - regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso, ouvindo entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas;

II - estabelecerão normas específicas para a habilitação e a admissão de professores.

Art. 38 A jornada escolar no ensino fundamental garantirá aos alunos, no mínimo, 4 (quatro) horas de trabalho efetivo em sala de aula ou em ambientes equivalentes envolvendo a participação de docentes, devendo ser progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

CAPÍTULO V

DO ENSINO MÉDIO

Art. 39 O ensino médio, com duração mínima de três anos, tem como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação política, moral e ética, o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico, promovendo a socialização do saber e do poder;

III - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 40 No ensino médio, não haverá dissociação entre formação geral e preparação básica para o trabalho, nem esta se confundirá com a formação profissional.

Art. 41 O currículo do ensino médio destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, das ciências humanas, do processo histórico das transformações sociais e culturais, das conquistas da humanidade, da história brasileira

anterior e posterior à chegada dos colonizadores e da língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.

Parágrafo único. A filosofia e a sociologia constituirão conteúdos obrigatórios do currículo do ensino médio.

Art. 42 A organização dos conteúdos, das metodologias e das formas de avaliação deverá propiciar ao aluno ao final do ensino médio:

I - o domínio dos conhecimentos científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e de suas conseqüências culturais e sociais para a humanidade;

II - o conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - conhecimentos de política, filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Art. 43 O ensino médio, atendida a formação geral e incluída a preparação para o trabalho, poderá qualificar para o exercício de profissões técnicas, mediante articulação com a educação profissional, mantida a independência entre os cursos, permitida a cooperação com instituições especializadas e exigido no currículo a prestação de estágio supervisionado.

CAPÍTULO VI

DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Art. 44 A educação de jovens e adultos, gratuita na rede pública, será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

Art. 45 O Poder Público estadual poderá celebrar convênios com empresas e órgãos públicos com a finalidade de disponibilizar aparelhagem e demais condições para recepção de programas de tele-educação no local de trabalho, e proporcionar professores qualificados para acompanhar e avaliar os educandos.

Art. 46 O Poder Público estadual manterá cursos e exames supletivos em todo o território catarinense, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando jovens e adultos ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames previstos neste artigo serão realizados:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames a serem regulamentados pelo Poder Público.

Art. 47 O acesso e a permanência de jovens e adultos na escola ou em instituições próprias será permanentemente motivada e estimulada pelo Poder Público, mediante ações integradas e complementares à educação regular e formal.

CAPÍTULO VII

DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Art. 48 A formação para o exercício das profissões técnicas poderá ser oferecida pelo ensino médio, atendida a formação geral do educando.

Art. 49 A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, será planejada e desenvolvida para atender as necessidades identificadas no mercado de trabalho e suas tendências, tendo em vista os interesses da produção, dos trabalhadores e da população.

Art. 50 A educação profissional será oferecida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Parágrafo único. A Secretaria de Estado responsável pela educação instituirá e amparará serviços e entidades que mantenham nas zonas rural e pesqueira escolas ou centros de educação, capazes de proceder a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações e atividades profissionais.

Art. 51 O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Art. 52 As escolas técnicas e as unidades escolares que oferecem cursos profissionalizantes, além de seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, independentemente do nível de escolaridade.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

CAPÍTULO VIII

DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Art. 53 A educação superior tem por objetivos:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira e colaborar na sua formação continuada;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica e filosófica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia, desenvolvendo a criação do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade;

V - continuar a formação cultural e profissional dos cidadãos pela promoção de formas adequadas de extensão cultural.

Art. 54 As instituições de educação superior integrantes ou vinculadas ao Sistema Estadual de Educação classificam-se, quanto à organização acadêmica, em universidades, centros universitários, faculdades integradas ou centros de educação superior e em faculdades, institutos de educação superior ou escolas superiores.

§ 1º São universidades as instituições de educação superior especializadas em uma ou mais áreas do conhecimento, caracterizadas por:

I - indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão;

II - produção intelectual institucionalizada;

III - pelo menos um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

IV - pelo menos um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

§ 2º São centros universitários as instituições de educação superior que, abrangendo uma ou mais áreas de conhecimento, se caracterizam pela excelência do ensino, comprovada pela qualificação do corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, com grau de autonomia definido no ato de credenciamento, assegurada, no mínimo a possibilidade de:

a) oferecer, fora da sede, seus cursos de graduação reconhecidos, criando vagas em número nunca superior ao do curso reconhecido, salvo para atender situações emergenciais mediante convênio com o Poder Público;

b) criar novas habilitações na área de seus cursos reconhecidos, promovendo a necessária expansão do número de vagas;

c) aumentar o número de vagas dos cursos reconhecidos, para oferecê-los em novos turnos ou permitir até dois ingressos anuais.

§ 3º São faculdades integradas ou centros de educação superior a reunião de faculdades, institutos ou escolas superiores, com propostas curriculares em mais de uma área do

conhecimento que não atendam as condições para ser credenciados como centros universitários;

§ 4º São faculdades, institutos ou escolas superiores as instituições que ofereçam pelo menos um curso de graduação na mesma área de conhecimento.

§ 5º Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, incluído o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras quatro séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 55 A educação superior abrange os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam às exigências das instituições de educação;

II - cursos de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, e cursos de especialização, aperfeiçoamento ou atualização, abertos à matrícula de candidatos diplomados em curso de graduação que atendam às exigências das instituições de educação;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de educação.

Parágrafo único. As formas de processo seletivo e os critérios de seleção para o ingresso em curso de graduação serão estabelecidos e previamente divulgados pela instituição de educação superior, respeitada a valorização do ensino médio.

Art. 56 As instituições de educação superior, integrantes ou vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, exercerão sua autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial na forma das leis que dispuserem sobre sua criação e organização e na de seus estatutos e regimentos.

Parágrafo único. Para obediência ao princípio da gestão democrática, é assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos de que participarão os segmentos da comunidade acadêmica, local e regional.

Art. 57 O credenciamento de instituições de educação superior e o reconhecimento de seus cursos, qualquer que seja sua classificação acadêmica, bem como a autorização para o funcionamento de cursos de graduação em instituições não-universitárias se fará por decreto, após parecer do órgão competente.

§ 1º As instituições credenciadas e os cursos reconhecidos ou autorizados serão objeto de avaliação permanente pelo Poder Público estadual.

§ 2º Identificadas deficiências ou irregularidades no processo de avaliação e esgotado o prazo fixado para saneamento, nunca inferior a seis meses, haverá reavaliação, que poderá resultar na suspensão temporária ou desativação de cursos e habilitações, na suspensão temporária de atributos da autonomia didático-pedagógica ou na reclassificação acadêmica da instituição.

Art. 58 Cabe ao Poder Público estadual, sem ônus para a instituição solicitante, credenciar instituições de educação superior integrantes ou vinculadas ao Sistema Estadual de Educação, reconhecer seus cursos de graduação e autorizar o funcionamento de cursos de graduação em instituições não-universitárias, bem como promover sua avaliação, observados os seguintes aspectos:

I - quanto à instituição de educação:

a) administração geral: garantias de liberdade operacional oferecidas pela entidade mantenedora, efetividade do funcionamento dos órgãos singulares e colegiados e eficiência das atividades-meio em relação aos objetivos finalísticos;

b) regime acadêmico: adequação à realidade local ou regional e, quando exigido, nacional, dos currículos dos cursos de graduação, e formas de controle de sua execução e do rendimento escolar;

c) integração sócio-econômica: significado do relacionamento da instituição com a comunidade local e regional por meio de programas de extensão e de prestação de serviços;

d) produção cultural, científica e tecnológica: produtividade em relação à disponibilidade de docentes e técnicos qualificados, considerado seu regime de trabalho;

II - quanto aos cursos de graduação:

a) projeto político-pedagógico;

b) suficiência de bases físicas;

c) adequação de laboratórios, oficinas e demais equipamentos indispensáveis à execução do currículo;

d) qualificação do corpo docente;

e) acervo bibliográfico e regime de funcionamento de bibliotecas.

Art. 59 As universidades e instituições não-universitárias criadas e mantidas pelo Poder Público estadual terão, nos termos das leis que sobre elas dispuserem, estatuto jurídico próprio para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização, formas de financiamento, plano de carreira e regime jurídico de seu pessoal.

Art. 60 Na educação superior de graduação, o ano letivo, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

Art. 61 O credenciamento de docentes para o exercício do magistério superior é feito pelas instituições de educação, de acordo com os critérios e exigências previstos em seus estatutos e regimentos, observado o seguinte:

I - a titulação mínima para o exercício do magistério em cursos de graduação é a de ser o docente graduado na área da disciplina ou afim e comprovar experiência profissional ou produção intelectual, técnica ou científica relacionadas com a disciplina;

II - a titulação mínima para o exercício do magistério em cursos de especialização ou de aperfeiçoamento é a de ser o docente portador do título de mestre, admitida a presença no corpo docente do curso de até trinta por cento de portadores do título de especialista que comprovem experiência profissional ou produção intelectual, técnica ou científica relacionadas com a disciplina;

III - a titulação mínima para o exercício do magistério em programas de mestrado é o título de doutor, admitida a presença, no corpo docente de cada programa, de até vinte por cento de mestres que comprovem experiência profissional ou produção intelectual, técnica ou científica relacionada com a disciplina;

IV - a titulação mínima para o exercício do magistério em programas de doutorado é o título de doutor, podendo integrar o corpo docente do programa, em caráter excepcional, não portadores do título, que comprovem alta qualificação, experiência profissional e produção intelectual, técnica ou científica relacionadas com a disciplina.

Art. 62 Os diplomas de cursos superiores serão registrados pela universidade que os expedir e os expedidos por instituição não-universitária por universidade para tanto credenciada.

Parágrafo único. Os diplomas de graduação expedidos por instituições estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que mantenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitados os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

CAPÍTULO IX

DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Art. 63 Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei Complementar, o processo interativo de educação escolar que visa à prevenção, ao ensino, à reabilitação e à integração social de educandos portadores de necessidades especiais, mediante a utilização de recursos pedagógicos e tecnológicos específicos.

§ 1 Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado na escola regular, para atender as peculiaridades de educandos com necessidades especiais.

§ 2 O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função de condições específicas dos alunos, não for possível sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3 A oferta da educação especial é dever constitucional do Estado, tendo início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil, prolongando-se por toda a educação básica.

Art. 64 O Poder Público assegurará:

I - espaços adequados e facilitados, currículos próprios, métodos, técnicas e recursos pedagógicos e tecnológicos para atender às necessidades dos educandos com necessidades especiais;

II - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como treinamento permanente a professores do ensino regular, visando à integração dos educandos com necessidades especiais nas classes comuns;

III - inclusão de conteúdos sobre educação especial nas disciplinas componentes dos currículos dos cursos de formação de professores de nível médio e superior;

IV - educação especial para o trabalho, visando à efetiva integração do educando na vida em sociedade, inclusive para os que não revelarem condições de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentem habilidade superior nas áreas artística, intelectual e psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios de programas sociais suplementares disponíveis para o ensino regular;

VI - terminalidade específica na conclusão do ensino fundamental, para os educandos que em virtude de suas deficiências não puderam atingir os níveis exigidos e, para os portadores de altas habilidades, aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar;

VII - atendimento especializado em escolas especiais para o educando portador de deficiência mental severamente prejudicado e para o portador de deficiências múltiplas associadas a graves comprometimentos;

VIII - escolas com atendimento em tempo integral para as pessoas portadoras de deficiências, além de equipes especializadas para o atendimento domiciliar, visando à integração com a comunidade e a orientação adequada aos familiares dos educandos com necessidades especiais.

Art. 65 O Poder Público estadual, através de suas entidades e órgãos assegurará, em suas ações políticas e administrativas, prioridade no atendimento aos educandos com necessidades especiais, através de investimentos na própria rede pública de ensino regular e nas escolas de educação especial de instituições públicas, comunitárias ou filantrópicas.

CAPÍTULO X

DA EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL, PESQUEIRO, INDÍGENA E PENITENCIÁRIO

Art. 66 O Poder Público dispensará especial atenção à oferta de educação básica para a população rural, pesqueira, indígena e carcerária, que será adaptada as suas peculiaridades mediante regulamentação específica e levará em conta:

I - o envolvimento dos órgãos municipais de educação, órgãos e entidades da agricultura, de pesquisa, assistência técnica e extensão rural, escolas, famílias e a comunidade na formulação de políticas educacionais específicas e na oferta do ensino;

II - a elaboração de currículos com conteúdos curriculares apropriados para atender às reais necessidades e interesses dos alunos, a articulação entre a cultura local e as dimensões gerais do conhecimento e aprendizagem;

III - adoção de metodologias, programas e ações voltados para a superação e transformação das condições de vida nos meios rural e pesqueiro e nas comunidades indígenas, proporcionando a estas a auto-sustentação e auto determinação;

IV - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola ou pesqueiro e às condições climáticas;

V - formação pedagógica dos docentes, buscando superar o isolamento do docente rural, estabelecendo formas que reúnam docentes de diversas escolas, para estudo, planejamento e avaliação das atividades pedagógicas;

VI - melhoramento das condições didático-pedagógicas no meio rural e pesqueiro;

VII - manutenção de programas de transporte escolar;

VIII - organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos próprios para dar atendimento ao ensino fundamental do meio rural, pesqueiro e indígena.

CAPÍTULO XI

DOS PRÉDIOS E EQUIPAMENTOS ESCOLARES

Art. 67 As escolas estaduais de educação básica serão instaladas em prédios que se caracterizem por:

I - suficiência das bases físicas, com salas de aula e demais ambientes adequados ao desenvolvimento do processo educativo;

II - adequação de laboratórios, oficinas e demais equipamentos indispensáveis à execução do currículo;

III - adequação das bibliotecas às necessidades de docentes e educandos nos diversos níveis e modalidades de educação e ensino, assegurando a atualização do acervo bibliográfico;

IV - existência de instalações adequadas para educandos com necessidades especiais;

V - ambientes próprios para aulas de educação física e realização de atividades desportivas e recreativas;

VI - oferta de salas de aula que comportem o número de alunos a elas destinado, correspondendo a cada aluno e ao professor áreas não inferiores a 1,30 e 2,50 metros quadrados, respectivamente, excluídas as áreas de circulação interna e as ocupadas por equipamentos didáticos.

TÍTULO VI

DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Art. 68 O Estado promoverá a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - acesso ao aperfeiçoamento profissional e à educação continuada, em parceria com instituições de educação superior, garantido licenciamento periódico remunerado para esse fim, nos termos do Estatuto e do Plano de Carreira do Magistério;

III - piso salarial profissional definido em lei, que garanta remuneração condigna e justa para o bom desempenho de suas funções;

IV - valorização e progressão funcional baseada na habilitação, na titulação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento, preparação de aulas e avaliação incluído na jornada de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho;

VII - estatuto e plano de carreira únicos no âmbito do magistério, definidos em lei própria;

VIII - liberdade de organização no local de trabalho, de opinião, de comunicação e divulgação de suas opiniões, de idéias e de convicções políticas e ideológicas;

IX - concessão de bolsas de estudo, na forma da lei específica.

Parágrafo único. Nos afastamentos legais do membro do magistério, lotado ou em exercício na escola, o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas é de responsabilidade da respectiva unidade.

Art. 69 As escolas da rede pública estadual terão quadro próprio de pessoal.

Art. 70 É obrigação do Estado realizar concurso público para suprir as necessidades nos quadros de pessoal do magistério, administrativo e de serviços, indispensáveis ao funcionamento da escola.

Parágrafo único. Em casos emergenciais e de extrema necessidade, comprovada a falta de profissionais habilitados para as diversas funções e atividades de magistério, poderá o Estado contratar, em caráter temporário, para compor o corpo docente de suas escolas, profissionais com formação de nível superior, com prioridade para os com formação específica de professor.

Art. 71 A formação de profissionais de educação, responsabilidade do Poder Público, é tarefa permanente, tendo como fundamentos:

I - a associação entre teoria e prática, inclusive mediante capacitação em serviço;

II - o aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de educação e em outras atividades.

Art. 72 A formação de docentes para atuar na educação básica se fará em nível superior, em cursos de licenciatura de graduação plena.

§ 1º Na educação infantil, na educação especial e nas 4 (quatro) primeiras séries ou ciclos iniciais do ensino fundamental é admitida, excepcionalmente, como formação mínima, a obtida em nível médio, com habilitação de magistério, na modalidade Normal.

§ 2º O Estado poderá celebrar convênios com instituições superiores de educação, para a formação de profissionais de educação infantil, educação especial e para as 4 (quatro) primeiras séries ou ciclos iniciais do ensino fundamental.

§ 3º A formação de docentes para a educação especial será feita em escolas especializadas e a de docentes para a educação escolar em áreas indígenas e em presídios será feita de forma específica, após a formação comum a todos os docentes.

Art. 73 A formação de profissionais para a educação básica incluirá a prática de ensino, pesquisa e extensão ou estágio de, no mínimo, trezentas horas, conforme disciplinado no projeto político-pedagógico do curso.

Art. 74 A formação de profissionais de educação para a administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, garantida a base comum nacional.

Art. 75 Qualquer cidadão, habilitado legalmente com titulação própria, poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública estadual de ensino que estiver sendo ocupado por não concursado por mais de dois anos, ressalvados os direitos adquiridos.

Art. 76 A oferta de cursos de capacitação, de educação continuada ou para a obtenção de habilitação legal e a chamada dos educadores para frequentá-los, com dispêndio de recursos

públicos, será feita, sempre que necessário, de forma rotativa, com prioridade para as áreas de ensino mais necessitadas, e obedecerá a critérios técnicos amplamente divulgados nas escolas e entre os profissionais da educação, assegurada a igualdade de oportunidades.

Art. 77 Os cursos e programas de educação continuada, realizados por profissionais da educação da rede pública estadual em instituições de ensino credenciadas pelo Poder Público, mesmo fora dos programas oficiais, terão validade para efeito de progressão na carreira.

TÍTULO VII

DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 78 A Secretaria de Estado responsável pela educação organizará serviço onde inscreverá para registro e acompanhamento todas as instituições de educação básica e superior integrantes ou vinculadas aos sistemas estadual e municipais de educação.

Art. 79 O Estado desenvolverá programas de apoio para os profissionais da educação sem habilitação, em exercício na rede pública, com vistas a sua profissionalização.

Art. 80 As agroindústrias familiares, rurais e de pesca, que recebam apoio administrativo, técnico, logístico, financeiro ou fiscal do Poder Público deverão contribuir para o processo de capacitação e habilitação de jovens e adultos das áreas em que se localizarem.

Art. 81 A falta de material ou de uniforme escolar, quando este for exigido, não constituirá impedimento para que o aluno possa participar das atividades escolares nas escolas públicas estaduais, observadas as normas dos respectivos regimentos.

Art. 82 O Plano Estadual de Educação, articulado com os planos nacionais e municipais, será elaborado com a participação da sociedade catarinense, ouvidos os órgãos colegiados de gestão democrática do ensino, incluído o Fórum Estadual de Educação, devendo, nos termos da lei que o aprovar, contemplar:

I - a erradicação do analfabetismo;

II - a melhoria das condições e da qualidade do ensino;

III - a universalização do atendimento ao ensino obrigatório e a progressiva universalização da educação infantil e do ensino médio e superior;

IV - o aprimoramento da formação humanística, científica e tecnológica;

V - a progressiva ampliação do tempo de permanência na escola do aluno no ensino fundamental;

VI - a gestão democrática da educação de forma evolutiva e abrangente;

VII - número de alunos por sala de aula que possibilite adequada comunicação e aproveitamento, obedecendo a critérios pedagógicos e níveis de ensino, da seguinte forma:

- a) na educação infantil, até quatro anos, máximo de 15 crianças, com atenção especial a menor número, nos dois primeiros anos de vida e, até os seis anos, máximo de 25 crianças;
- b) no ensino fundamental, máximo de 30 crianças até a quarta série ou ciclos iniciais e de 35 alunos nas demais séries ou ciclos;
- c) no ensino médio, 40 alunos.

Art. 83 As instituições de educação promoverão a adaptação de seus estatutos, regimentos e atos normativos deles decorrentes ao disposto nesta Lei Complementar até 31 de dezembro de 1999.

Art. 84 As universidades cumprirão o disposto no art. 54, § 1 , III e IV, desta Lei Complementar até 31 de dezembro de 2.004.

Art. 85 Na universalização do ensino obrigatório, o Estado e os Municípios, em cumprimento ao disposto no art. 211, § 4 , da Constituição Federal, garantirão mediante convênio, dentre outras formas de colaboração, o uso comum e articulado de seus espaços físicos e recursos humanos e materiais, precedido de autorização dos órgãos normativos e gestores dos Sistemas envolvidos.

Parágrafo único. No caso de transferência de unidade escolar de uma rede de ensino para outra, os profissionais de educação efetivos e lotados serão mantidos em exercício na mesma unidade, salvo se ocorrer, a pedido, opção pela remoção, garantindo-se, em ambos os casos, a percepção integral dos vencimentos, bem como os demais direitos funcionais previstos em lei.

Art. 86 É facultado às fundações instituídas por lei municipal que na data desta Lei Complementar ofereçam mediante convênio ou contrato um ou mais cursos de graduação pertencentes a Universidades também municipais, sob a supervisão técnica destas, a transformá-los em cursos próprios, independentemente de prévia autorização para a continuidade de seu funcionamento, desde que os incorporem a instituições de educação que mantenham ou venham a criar, e no prazo de doze meses encaminhem ao órgão central do Sistema Estadual de Educação o processo de reconhecimento dos cursos.

Art. 87 O desporto educacional, no Sistema Estadual de Educação, será disciplinado em lei ou regulamentação específica, observado o previsto na legislação federal aplicável, especialmente na Lei Federal n 9.615, de 24 de março 1998.

Art. 88 O Poder Executivo Estadual, até 60 (sessenta) dias após a publicação da presente Lei, remeterá à Assembléia Legislativa do Estado Projeto de lei compatibilizando o Estatuto e o Plano de Carreira do Magistério Público Estadual às disposições desta Lei Complementar.

Art. 89 Esta Lei Complementar entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 90 São revogadas:

I - a Lei nº 4.394, de 20 de dezembro de 1969, ressalvadas as disposições em vigor relativas à Secretaria de Estado responsável pela educação e ao Conselho Estadual de Educação;

II - as Leis nº 6.773, de 13 de junho de 1986, nº 8.210, de 3 de janeiro de 1991, nº 8.985, de 18 de janeiro de 1993 e nº 8.986, de 18 de janeiro de 1993;

III - as demais disposições em contrário.

ANEXO E – RESOLUÇÃO Nº110 DE 12 DE DEZEMBRO DE 2006.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Resolução nº 110 de 12 de Dezembro de 2006.

Dispõe sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, amparado pelas Leis Federais nº. 11.114, de 16 de maio de 2005, e nº. 11.274 de 06 de fevereiro de 2006.

O PRESIDENTE DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE SANTA CATARINA, no uso de suas atribuições, de acordo com o inciso XIV do art. 25, do Regimento Interno deste Conselho, pela Resolução nº 075/2005.

RESOLVE:

CAPÍTULO I DA DURAÇÃO

Art. 1º - O ensino fundamental terá duração de nove anos com matrícula obrigatória a toda criança a partir dos seis anos de idade.

CAPÍTULO II DOS PRINCÍPIOS

Art. 2º - O ensino fundamental de nove anos deverá ser desenvolvido com foco no processo de aprendizagem, respeitando a faixa etária das crianças, sua unicidade e sua lógica, especialmente na 1ª série.

Art. 3º - O Projeto Político Pedagógico da escola com o ensino fundamental de nove anos deve definir a organização curricular a partir da 1ª série, atendendo às Diretrizes Curriculares Nacionais.

Art. 4º - A escola que ofertar o ensino fundamental tem autonomia para, com a participação de todos os segmentos de sua comunidade escolar, definir as Propostas Pedagógicas mais adequadas às duas organizações curriculares que irá desenvolver e avaliar todo o processo.

CAPÍTULO III DO DIREITO

Art. 5º - As redes públicas que ofertam a educação infantil e o ensino fundamental devem adequar os espaços físicos e redefinir a Proposta Pedagógica, não podendo extinguir a oferta da educação infantil, tendo em vista o disposto na Constituição estadual, artigo 163, inciso I.

Art. 6º - Com a matrícula aos seis anos de idade no ensino fundamental, a educação infantil continuará atendendo as crianças que completarão seis anos durante o ano letivo preservando-se a oferta e qualidade.

Art. 7º - O direito ao ensino fundamental não se refere apenas ao acesso à matrícula, mas à permanência e ao ensino de qualidade, com a criação de condições para a aprendizagem dessa faixa etária, com espaço, tempo e recursos didáticos e pedagógicos adequados, com políticas educacionais que garantam uma educação de qualidade para o desenvolvimento social.

CAPÍTULO IV DA MATRÍCULA

Art. 8º - O estabelecimento de ensino que implantar o ensino fundamental de nove anos de duração em 2007, deve manter o ensino fundamental de oito anos para as crianças que ingressaram em 2006 e nos anos anteriores.

Parágrafo único – Este critério deve ser adotado até o ano de 2010, quando cessar o prazo de implantação do ensino fundamental de nove anos.

CAPÍTULO V DA RESPONSABILIDADE DAS MANTENEDORAS

Art. 9º - As Mantenedoras de estabelecimentos de ensino públicos e/ou privados que ofertam a educação infantil e o ensino fundamental, ao implantar o ensino fundamental de nove anos de duração, devem:

- I.** Garantir a oferta da educação infantil em creches e pré-escolas com qualidade, de acordo com a faixa etária, preservando sua identidade pedagógica;
- II.** Organizar, em creches e pré-escolas, a educação infantil e os anos iniciais e finais do ensino fundamental, adequando-os à faixa etária e à nomenclatura definida na Resolução CNE/CEB nº 03/2005;
- III.** Disponibilizar espaços físicos, mobiliários adequados, equipamentos, materiais didáticos e pedagógicos específicos, compatíveis com a faixa etária da criança com seis anos de idade.
- IV.** Propiciar ambiente pedagógico necessário ao processo de alfabetização a partir da 1ª série do ensino fundamental;
- V.** Desenvolver o processo de aprendizagem de forma lúdica, com atividades múltiplas, respeitando a idade, a unicidade e a lógica da criança em seus aspectos físico, psicológico e intelectual;
- VI.** Acompanhar a criança em seu processo de desenvolvimento de forma contínua e sistemática, com avaliação diagnóstica do processo ensino-aprendizagem;
- VII.** Atender às necessidades de recursos humanos, em termos de formação continuada e de capacitação dos docentes e de funcionários, de acordo com o novo paradigma;
- VIII.** Exigir que o docente tenha como formação mínima a graduação em Pedagogia ou Normal Superior e como última alternativa o Curso Normal de nível médio, para as séries iniciais, e curso de licenciatura específica de graduação, para as séries finais;
- IX.** Proceder à avaliação sistemática da qualidade da oferta do ensino fundamental de nove anos.

CAPÍTULO VI DA ORGANIZAÇÃO

Art 10 – O ensino fundamental de nove anos organiza-se em cinco anos nas séries iniciais e de quatro anos nas séries finais, utilizando-se a nomenclatura de 1ª à 5ª série e de 6ª à 9ª série, respectivamente, para quem adota a organização em série anual.

Art.11 - O ensino fundamental para nove anos de duração será efetivado de forma progressiva, devendo o estabelecimento de ensino desenvolver a Proposta Pedagógica do ensino fundamental de oito anos e a do ensino fundamental de nove anos, de forma concomitante, e administrar a convivência simultânea dessas duas ofertas.

Art.12 - O estabelecimento de ensino que implantar o ensino fundamental de nove anos de duração, no ano letivo de 2007, deve dar continuidade à oferta dos estudos do ensino fundamental de oito anos de duração mantendo a Proposta Pedagógica que está em vigência para o ensino fundamental de oito anos.

CAPÍTULO VII DO CREDENCIAMENTO

Art. 13 - Os estabelecimentos de ensino credenciados e autorizados para a oferta da educação infantil na faixa etária de zero a seis anos de idade serão considerados credenciados e autorizados para a faixa etária de zero a cinco anos de idade.

Art. 14 - Os estabelecimentos de ensino credenciados e autorizados para a oferta das séries iniciais ou séries iniciais e finais do ensino fundamental de oito anos de duração serão considerados credenciados e autorizados também para a oferta das séries iniciais ou séries iniciais e finais do ensino fundamental de nove anos de duração.

Art. 15 - A partir da aprovação desta Resolução, a solicitação de credenciamento de novo estabelecimento de ensino e de autorização para o funcionamento de curso do ensino fundamental deverá ser para o ensino fundamental de nove anos de duração.

CAPÍTULO VIII DA TRANSFERÊNCIA DE ALUNOS

Art. 16 – A transferência dos alunos entre estabelecimento de ensino se dará na série que está cursando, independente da idade e de plano curricular, seja de fundamental de oito anos ou de nove anos, podendo a escola valer-se das disposições expressas nos artigos 23 e 24 da Lei nº 9394/96.

CAPÍTULO IX
DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 17 - As Mantenedoras das redes públicas e privadas devem elaborar Plano para a implantação e a implementação do ensino fundamental de nove anos de duração nos seus estabelecimentos de ensino, atendendo às orientações deste Parecer, devendo acompanhar e assessorar os estabelecimentos, com o objetivo de assegurar a qualidade do ensino ofertado.

Florianópolis, 12 de dezembro de 2006.

Adécio Machado dos Santos
Presidente Conselho Estadual de Educação

Z38e Zatti, Alexandra Tagata

Ensino fundamental de 09 anos : implicações na formação do professor para o atendimento à infância / Alexandra Tagata Zatti. – 2009.

122 f. ; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2009.

Orientador: Profa. Dra. Solange Maria Longhi.

1. Ensino fundamental. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Educação e estado. 4. Professores – Formação. 5. Política educacional. I. Longhi, Solange Maria, orientadora. II. Título.

CDU: 37.046.12