

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTE
CURSO DE PEDAGOGIA

KAUANA GRIZOTTI

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ALFABETIZAR E BRINCAR

MARINGÁ

2016

KAUANA GRIZOTTI

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ALFABETIZAR E BRINCAR

Trabalho de Conclusão de Curso- TCC,
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Maringá, como
requisito parcial para obtenção do grau em
Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Sheila Maria Rosin

MARINGÁ

2016

KAUANA GRIZOTTI

ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ALFABETIZAR E BRINCAR

Monografia apresentada à Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a obtenção do título de Pedagoga, sob a orientação da Profa. Dra. Sheila Maria Rosin.

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sheila Maria Rosin
(Universidade Estadual de Maringá)

Profa. Mestre Círcia Rodrigues Monteiro
(Universidade Estadual de Maringá)

Profa. Dra. Leonor Dias Paini
(Universidade Estadual de Maringá)

Dedico este trabalho ao meu pai, que sempre acreditou em mim e esteve ao meu lado durante toda a graduação, sua presença significou segurança e certeza de que não estou sozinha nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer a Deus por ter me proporcionado saúde e força para superar as dificuldades, trilhar este caminho e vencer mais esta etapa da minha vida.

A minha família pelo amor, incentivo e paciência que sempre dedicaram a mim durante toda a minha vida. Gostaria de agradecer em particular meu pai, Cláudio Grizotti, que durante a graduação esteve comigo me ajudando a superar as dificuldades e a nunca desistir. As minhas irmãs Thaís Grizotti e Yasmin Grizotti que estiveram ao meu lado durante toda a minha vida.

Agradeço a Universidade e todo seu corpo docente, que me proporcionou o conhecimento necessário para minha formação profissional, por tanto que se dedicaram a mim, não somente por terem me ensinado, mas por terem me feito aprender.

Agradeço em especial a professora Dra. Sheila Maria Rosin, pela dedicação e paciência durante as orientações do meu trabalho. Gostaria de agradecer a banca, a professora Mestre Cicilia Rodrigues Monteiro e a professora Dra. Leonor Dias Paini, tenho certeza que contribuirão de forma significativa para o meu processo de aprendizagem.

Agradeço a todas minhas amigas da Universidade, Daniela Pierri, Gabriela Bim, Juliane Granero e Thaís Bim, que durante a graduação estiveram comigo em todos os momentos, dividindo os conhecimentos, as alegrias e tristezas, e com muita luta chegamos ao fim, espero que esta amizade continue para toda a vida. Em especial, agradeço a Sara Carolina Trentin Piciani, por ser minha dupla de estágio e com muita paciência estar sempre comigo durante toda a graduação, dividindo os trabalhos, provas e acima de tudo seus conhecimentos. Agradeço também as amigas que tenho fora da Universidade, estas me incentivaram e me proporcionaram momentos de descontração.

Agradeço ao PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), Pedagogia- sede, por me proporcionar grandes momentos de aprendizagens, na área da Educação Infantil e da Matemática, a partir deste programa, me tornei uma profissional mais capacitada.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para que eu me formasse na graduação.

RESUMO

Com a aprovação pela Câmara dos Deputados da Lei nº 3.675 de 2004, em 24 de novembro de 2005 os estados e municípios tiveram até 2010 para implantar o ensino de nove anos, o que alterou o Ensino Fundamental para um ano a mais. A aprovação e implementação desta Lei sempre estiveram envoltas em polêmica entre aqueles que a defendiam e os que eram contrários a ela. Desta forma, esta pesquisa teve como objetivo apresentar as principais preposições que discutam os aspectos positivos e negativos do Ensino Fundamental de nove, especialmente aquelas que se referem a alfabetização, com ênfase nos aspectos psicológicos de uma alfabetização forçada pode causar, para atingir nosso objetivo realizamos uma revisão bibliográfica entre os anos de 2006 a 2015, realizada no banco de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e na Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO) na busca de artigos que discutam a referida Lei. Realizamos um estudo sobre as orientações legais sobre o Ensino Fundamental de nove anos e caracterizamos o desenvolvimento infantil pautado na teoria Histórico-Cultural. Concluimos que os autores dos artigos analisados, em sua maioria, acreditam que a alfabetização esteja acontecendo da mesma forma que ocorria na antiga primeira série, tradicionalmente e descontextualizada, além do brincar não fazer para do dia-a-dia da escolarização. Isso mostra que as escolas e os professores não estão preparados para atender esta nova clientela destinada ao Ensino Fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Fundamental de Nove Anos. Alfabetização. Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT

With the approval by the House of Representatives of Law number 3.675 of 2004, on November 24 of 2005 the states and municipalities had until 2010 to implement nine-year education, which altered Primary and Middle education by an extra year. Approval and implementation of this Law have always been involved in polemic among those who were for or against it. Thus, this research aims to present the main proposals that argue on the positive and negative aspects of nine-year Primary and Middle education, especially those that refer to literacy, with emphasis on the psychological aspects that enforced literacy may cause, to reach our objective we did a bibliographic revision between the years 2006 and 2015, performed on the database of the National Association of Post-Graduation and Research on Education (ANPEd) and on the Scientific Electronic Library Online (SciELO) on the search for articles referring to the aforementioned Law. We did a study on the legal orientations on the nine-year Primary and Middle education and characterized the children's development depicted in the Historical-Cultural Theory. We conclude that the authors of the analyzed articles, in their majority, believe that literacy takes place in the same way it did in the old First Grade, traditionally and decontextualized, as well as playfulness, which doesn't take place on the daily Schooling process. This shows that schools and teachers are not prepared to comply with the new clientele destined to Primary and Middle education.

KEYWORDS: Nine-Year Primary and Middle education. Literacy. Historical-Cultural Theory.

LISTAS DE QUADROS

| | |
|-----------------------|----|
| QUADRO 1 | 15 |
| QUADRO 2 | 16 |
| QUADRO 3 | 17 |

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| 1 INTRODUÇÃO..... | 10 |
| 2 ALFABETIZAR E BRINCAR- É POSSÍVEL CONCILIAR?..... | 19 |
| 2.1 ALFABETIZAÇÃO..... | 19 |
| 2.2 BRINCAR..... | 27 |
| 3 O DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PRESSUPOSTOS DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL..... | 32 |
| 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 39 |
| REFERÊNCIAS..... | 41 |
| APÊNDICE..... | 44 |

1. INTRODUÇÃO

Este estudo nasceu a partir da minha participação no PIBID Pedagogia UEM, foco Educação Infantil, durante as observações percebeu-se que crianças do infantil 5 passavam muito tempo em sala de aula, com atividades voltadas para o início da alfabetização, assim surgiu o interesse em entender o motivo que crianças de 4 e 5 anos estavam sendo privadas de momentos voltados para as brincadeiras.

Com a aprovação pela Câmara dos Deputados da Lei nº 3.675 de 2004, em 24 de novembro de 2005, os estados e municípios tiveram até 2010 para implantar o ensino de nove anos, o que alterou o Ensino Fundamental para um ano a mais. A intenção da referida Lei era de garantir que criança que não tinha acesso a Educação Infantil pudesse frequentar a escola mais cedo aumentando assim suas possibilidades de aprendizagem e o tempo de permanência na escola. Neste sentido, a Lei de Diretrizes e Bases para Educação (1996) determina a idade obrigatória para a matrícula no primeiro ano do Ensino Fundamental.

É obrigatória a matrícula no Ensino Fundamental de crianças com 6 (seis) anos completos ou a completar até 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula, nos termos da Lei e das normas vigentes. As crianças que completarem 6 (seis) anos após essa data deverão ser matriculadas na Educação Infantil (Pré-Escola). (BRASIL, 2013, p. 109)

O documento “Ensino Fundamental de Nove Anos: Passo a Passo do Processo de Implementação” (2009B), reafirma os objetivos para a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos apontando: a) melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica; b) dar as crianças maiores oportunidades de prosseguirem nos estudos e c) assegurar que as crianças tenham maior tempo para aprendizagem da alfabetização e do letramento.

Visto que a educação é uma das formas de se superar as desigualdades sociais e as injustiças, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) afirmam que é um direito do ser humano receber essa educação de qualidade, sendo relevante, de forma que promova a aprendizagem, que esta seja significativa para o sujeito e que ele possa se desenvolver integralmente. Que seja pertinente, no sentido de atender as necessidades e às características dos estudantes de diferentes contextos sociais e culturais e com diversas capacidades e interesses. E, por fim, que seja igualitária, tratando de forma diferenciada o

que no início se apresenta como desigual, tendo como objetivo aprendizagem e desenvolvimento equiparável, assegurando a todos os direitos a uma educação igualitária.

Pensando na superação das desigualdades e da pobreza, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013, p.107) apontam para “a busca da equidade requer que se ofereça mais recursos e melhores condições às escolas menos promovidas e aos alunos que deles mais necessitam.” Para que isso ocorra as políticas necessitam ser dirigidas a todos, sendo estas reparadoras, de modo que assegurem maior apoio à todos os grupos sociais.

Segundo o documento “Passo a Passo do Processo de Implementação” (2009B), os municípios deveriam definir a data de corte, esta necessita ser aos seis anos completos ou a completar no início do ano letivo, adquirir mobílias apropriadas e materiais didáticos que sejam adequados ao desenvolvimento das crianças, oferecer formação continuada aos profissionais da educação e seu aperfeiçoando, além de organizar o tempo e o espaço escolar.

No que se refere à data de corte, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) apontam para que as crianças de 6 anos completos ou a completar até 31 de março do ano devem ser matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental. Essa divergência entre os documentos oficiais, faz com que muitos municípios definam a data de corte, ocorrendo então a matrícula no primeiro ano do Ensino Fundamental de crianças que fazem 6 anos em qualquer época do ano.

Os conteúdos, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), devem ser organizados de forma a superar o caráter fragmentado das áreas, buscando uma integração que possibilite que os conhecimentos sejam abordados de forma mais significativa para os alunos, favorecendo a participação ativa dos educandos com habilidades, experiências de vida e interesses diferentes.

O documento lançado pelo Ministério da Educação intitulado “A criança de seis anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos” (2009A, p.29), aponta as formas de linguagem a serem exploradas no processo de alfabetização tendo como base quatro eixos principais, sendo eles: “o letramento; o desenvolvimento das habilidades da leitura e escrita de palavras, frases e textos em sala de aula; aquisição do sistema de escrita e o desenvolvimento da consciência fonológica; e o desenho e a brincadeira.”

Existem, segundo o referido documento, diferentes formas de aproximar a criança da cultura letrada, para isso o professor precisa fazer uso de diferentes materiais que

desafiem a criança a explorar a leitura de jornais; revistas; reportagens; leitura de contos; poemas; crônicas, entre outros. Além do contato com o material escrito, as crianças necessitam “[...] ter oportunidades de observar e reelaborar suas representações sobre o “para que” e “como” as pessoas lêem e escrevem em suas atividades diárias. [...]” (BRASIL, 2009A, p 40). Para que isso aconteça, é importante que os educandos participem de práticas autênticas de leitura e escrita.

De acordo com o documento, para que a criança desenvolva habilidades de leitura e escrita de palavras, frases e textos em sala de aula é necessário que os alunos reescrevam textos com palavras mais simples; marquem partes dos textos lidos de acordo com algumas informação ou objetivo da leitura; faça resumos do que está escrito; faça anotações sobre textos; realizem leituras individuais e coletivas; produzam pequenos textos; entre outras atividades, que necessitam ser significativas para os educandos.

Algumas atividades são propostas, no documento, a serem realizadas em sala de aula para que o aluno se aproprie do sistema de escrita e desenvolva a consciência fonológica sendo elas: separação de palavras em sílabas, oralmente e escrito; comparar palavras de diferentes tamanhos, identificando a quantidade de sílabas; identificação de palavras que começam e terminam com a mesma sílaba; identificação das letras do alfabeto; entre outras.

Pensando em outras formas de linguagem, o documento em tela, aponta para o desenho; brincadeira; pintura; linguagem corporal; dentre outros, todas estas formas de linguagem que permitirão aos alunos terem acesso aos símbolos e signos culturais, e terão a possibilidades de construir novos símbolos e signos a sua maneira de ver, sentir e viver.

Segundo o documento “Ensino Fundamental de Nove anos as orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade” (2007, p.31), a criança só se desenvolverá em todas as suas “dimensões se sua inserção na escola fizer parte de algo que vá além da criação de mais uma sala de aula e da disponibilidade de vagas”. Para algumas crianças esse será o primeiro contato com a escola, é preciso estar preparado para criar espaços de aprendizagens significativas, em que as crianças possam viver e realizar grandes descobertas. O desafio é fazer com que a criança aprenda por meio de diferentes linguagens, assim, a brincadeira se torna essencial, pois através dela é possível ver o mundo de diferentes formas.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), o Ensino Fundamental é um foco central nas lutas pelo direito à educação. As mudanças que

ocorreram nos últimos anos têm como objetivo melhorar a qualidade da educação e a sua abrangência.

O acesso de crianças de 6 anos de idade ao Ensino Fundamental, afirma o documento, permite que elas possam usufruir do direito à educação, tendo como benefício um ambiente educativo mais voltado para a alfabetização e o letramento, à aquisição de conhecimentos de diferentes áreas e o desenvolvimento de diversas formas de expressão, aumentando assim a probabilidade de sucesso no processo de escolarização.

Não sem polêmica a implantação desta Lei resultou em calorosas discussões entre aqueles que a apoiavam e aqueles contrários a ela. No primeiro grupo estão os que afirmam que a aplicação do ensino de nove anos é uma política comprometida com a inclusão e igualdade, pois as crianças mais desfavorecidas da sociedade são as que têm mais dificuldade para o acesso a escolarização na faixa etária de seis anos. Pensando nisso, como essas crianças têm o primeiro contato com a leitura e escrita somente aos sete anos, elas estariam em desvantagem as demais. Deste modo, o ensino de nove anos garante para estes alunos de seis anos a chance do contato com a escola mais cedo.

O espaço educativo se transforma em ambiente de superação de desafios pedagógicos que dinamiza e significa a aprendizagem, que passa a ser compreendida como construção de conhecimento e desenvolvimento de competências em vista da formação cidadã (SILVA, 2003, p.10).

Ressaltam os defensores que esta proposta não tinha a intenção de adiantar um ano as crianças, e sim proporcionar um contato antecipado para aqueles que não tinham acesso a educação escolar.

Os contrários a implantação da Lei defendiam que para que esta regra fosse cumprida, os alunos de cinco anos foram inseridos em escolas e, por muitas vezes, perdendo o encanto e ludicidade da Educação Infantil, que deveria estar presente no primeiro ano do Ensino Fundamental, por outro lado, por pressão da sociedade, pais e escolas passaram a cobrar alfabetização das crianças e estas, por sua vez, se viram obrigadas a ler e escrever até o final do primeiro ano letivo.

Este processo de ensino-aprendizagem em que a criança é inserida, por muitas vezes o brincar é deixado de lado, pode ser prejudicial, segundo os estudos psicológicos baseados na visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil, apontam que brincar é um importante processo psicológico, fonte de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1991), o brincar é uma atividade humana de

criação, em que a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, assim, nos possibilita antever que brincar durante o Ensino Fundamental pode auxiliar na aprendizagem dos alunos.

Desta forma, o objetivo geral deste trabalho é apresentar as principais preposições que discutem os aspectos positivos e negativos do Ensino Fundamental de nove anos, especialmente aquelas que se referem a alfabetização, com ênfase nos aspectos psicológicos que uma alfabetização antecipada pode causar. Os objetivos específicos são: realizar uma revisão bibliográfica entre os anos de 2006 a 2015 no banco de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e na Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO) na busca de artigos que discutam a Lei 3.675 de 2004; investigar as orientações legais do Ensino Fundamental de nove anos; discutir as possibilidades da alfabetização aos seis anos de idade, ressaltando os aspectos positivos e negativos de tal proposta; discutir como as escolas estão articulando o brincar e a aprendizagem dos alunos; e caracterizar o desenvolvimento infantil, pautado na teoria Histórico-Cultural.

Para alcançar os objetivos foi realizado uma pesquisa nas bases de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e também na Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO) no período de 2006 a 2015. Optou-se pela consulta aos anais eletrônicos da ANPEd por ser este um programa de incentivo as pesquisas realizadas dentro da pós-graduação. Trata-se de uma associação que tem por finalidade o desenvolvimento da ciência, educação e cultura, tem por objetivo fortalecer e promover pesquisas em educação, procura contribuir para a consolidação e aperfeiçoamento, além de promover o desenvolvimento da política educacional no país.

No que diz respeito ao banco de dados SCIELO, optou-se pelo site por possuir um sistema de busca diferenciado, na qual é possível realizar pesquisas por meio de palavras-chave variadas, o que permite um certo aprimoramento durante a seleção dos artigos. O objetivo da SCIELO é contribuir para o desenvolvimento da pesquisa científica por meio do aperfeiçoamento e da ampliação dos meios, infra-estrutura e capacidades de comunicação e avaliação dos seus resultados veiculados por periódicos de qualidade. Podemos ainda afirmar que esse banco de dados foi escolhido por englobar artigos de modo amplo sobre diversas temáticas. Neste, entramos com as seguintes palavras-chave: Ensino Fundamental de nove anos e Ensino fundamental de 9 anos.

Consulta a base de dados da ANPED

A Biblioteca Científica Eletrônica em Linha foi fundada em 16 de Março de 1978, atua de forma decisiva e comprometida nas principais lutas pela universalização e desenvolvimento da educação no Brasil. Ao longo do tempo, a associação contribuiu e consolidou uma prática acadêmico-científica, contribuindo para fomentar a investigação e para formação pós-graduada em educação, promovendo debate entre pesquisadores , além do apoio aos programas de pós-graduação. (Anped, 2016).

No site da ANPED, realizamos as buscas no GT's (grupos de trabalhos), que congregam pesquisadores interessados em áreas de conhecimento especializados em educação. Vale ressaltar, que a base de dados da ANPED é extremamente relevante por grandes discussões e debates realizados, sendo referência nos estudos ligados às questões educacionais atualmente.

Para a consulta no site da ANPED , utilizamos o indicador de recorte temporal de 2006 á 2015, foi feita esta escolha, porque a Lei nº 3.675 de 2004 que instituiu o Ensino Fundamental de nove anos foi aprovada em 2005.

Com a palavra-chave Ensino Fundamental de Nove Anos, investigamos vários GT's, sendo este: GT-04 (Didática); GT-10 (Alfabetização, Leitura e Escrita); GT-13 (Educação Fundamental) e GT-20 (Psicologia da Educação). Os materiais que se aproximam com a temática foram encontrados no GT-13, o quadro abaixo ilustra o levantamento de trabalhos encontrados nos anais da ANPED neste GT:

Quadro 1- Revisão bibliográfica na ANPED no GT-13 no período de 2006 a 2015

| ANO | Reunião | Trabalhos apresentados | Trabalhos relacionados ao tema |
|------|---------|------------------------|--------------------------------|
| 2006 | 29° | 14 | 0 |
| 2007 | 30° | 22 | 0 |
| 2008 | 31° | 15 | 0 |
| 2009 | 32° | 18 | 0 |
| 2010 | 33° | 18 | 0 |
| 2011 | 34° | 22 | 1 |
| 2012 | 35° | 19 | 2 |

| | | | |
|-------|-----|-----|---|
| 2013 | 36° | 17 | 0 |
| 2015 | 37° | 22 | 1 |
| TOTAL | | 167 | 4 |

Fonte: quadro elaborado pela autora a partir dos textos encontrados no site da ANPEd.

Portanto, durante os anos de 2006 a 2015 que correspondem da 29° a 37° reuniões da ANPEd foram encontrados apenas quatro trabalhos consideráveis como fonte de pesquisa para este trabalho, sendo eles:

Quadro 2- Trabalhos encontrados na base de dados Anped

| ANO | TÍTULO | AUTOR |
|------|---|---|
| 2011 | Conhecimentos de conteúdos específicos da língua portuguesa em classes de primeiro ano do Ensino Fundamental na perspectiva de documentos oficiais e de docentes. | Danitza Dianderas da Silva |
| 2012 | A criança de seis anos e o Ensino Fundamental. | Maria Aparecida Lapa de Aguiar |
| 2012 | Ampliação da escolaridade obrigatória: alfabetização e letramento com crianças de seis anos no Ensino Fundamental. | Ana Carolina de Almeida |
| 2015 | Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: uma conquista de direitos para as crianças? | Paula Daniele Ferraresi; José Marcelino de Rezende Pinto. |

Fonte: quadro elaborado pela autora a partir dos textos encontrados no site da ANPEd.

Após a seleção dos materiais, foram realizadas as leituras dos mesmos, utilizando como guia norteador para as nossas análises categorias estabelecidas em uma ficha catalográfica (apêndice 1). A ficha foi elaborada de acordo com os pontos principais inerentes à análise dos trabalhos selecionados, desse modo construímos um modelo de

ficha com questões sobre o autor e sua carreira acadêmica, os objetivos de sua pesquisa dentre outros pontos que acreditamos ser relevantes.

Consulta a base de dados SCIELO

Sobre a segunda base de dados pesquisada trata-se da Biblioteca Científica Eletrônica em Linha (SCIELO), optou-se pelo site possuir um sistema de busca diferenciado, na qual permite fazer pesquisa por palavras-chave variadas, além de selecionar o período temporal que desejamos fazer a busca. O site está em funcionamento há 15 anos, trabalha em prol do melhoramento dos periódicos científicos que indexa e publica em acesso aberto. (SCIELO, 2016)

Durante o levantamento dos artigos, selecionamos o período temporal entre 2006 e 2015, assim utilizamos a palavra-chave Ensino Fundamental de Nove Anos encontramos cinco trabalhos e com a palavras-chave Ensino Fundamental de 9 anos encontramos onze artigos, a mudança na grafia do número 9 apresentou diferentes trabalhos, pois depende de como o autor colocou a palavra-chave em seu artigo.

Os artigos encontrados no site SCIELO são apresentados no quadro abaixo.

Quadro 3- Revisão bibliográfica na SCIELO no período de 2006 a 2015:

| ANO | TÍTULO | AUTOR |
|------|--|---|
| 2006 | As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação Infantil e/é fundamental | Sonia Kramer |
| 2007 | Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-lo? | Doralice Aparecida Paranzini Gorni |
| 2009 | O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil | Simone de Fátima Flach |
| 2010 | " <i>Parece um prezinho</i> ": famílias de classes populares e o novo Ensino Fundamental | Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da Rocha |
| 2010 | Ensino Fundamental de nove anos e a inserção de crianças de seis anos na escolarização obrigatória no Distrito Federal: estudo de caso | Angélica Guedes Dantas; Diva Maria M. A. Maciel |
| 2011 | Educação Infantil e Ensino Fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política | Bianca Cristina Correa |
| 2011 | Jogo e letramento: crianças de 6 anos no Ensino Fundamental | TizukoMorchidaKishimoto; Mônica AppezzatoPinazza; Rosana de Fátima Cardoso Morgado; |

| | | |
|------|---|--|
| | | KamilaRumiToyofuki |
| 2011 | O Ensino Fundamental de nove anos e o direito à educação | Lisete Regina Gomes Arelaro; Márcia Aparecida Jacomini; Sylvie Bonifácio Klein |
| 2011 | O ingresso de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental: uma pesquisa em Rondônia | Flávia Pansini; Aline Paula Marin |
| 2011 | Trabalho docente e desenvolvimento das atividades simbólicas: considerações para o Ensino Fundamental de nove anos | Ana Lúcia Horta Nogueira; Ingrid Thais Catanante |
| 2011 | Implicações das políticas educacionais no contexto do Ensino Fundamental de nove anos | Ceris Salete Ribas da Silva; Delaine Cafiero |
| 2011 | Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos | Leni Vieira Dornelles |
| 2012 | Letramento no Ensino Fundamental de nove anos no Brasil: ações legais e pedagógicas previstas nos documentos oficiais | Jonathas de Paula Chaguri; Neiva Maria Jung |
| 2013 | Alfabetização no ciclo inicial do Ensino Fundamental de nove anos: reflexões sobre as proposições do Ministério da Educação | Cláudia Maria Mendes Gontijo |
| 2014 | Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental | Nair Correia Salgado Azevedo; Mauro Betti |
| 2015 | Ampliação do Ensino Fundamental na Região Sul do Brasil: pontos e contrapontos da proposta curricular | ZenildeDurlí, Marilda Pasqual Schneider |

Fonte: elaborado pela autora a partir dos artigos encontrados no site SCIELO.

Os textos foram lidos e analisados tendo como referência a ficha catalográfica já mencionada.

O trabalho a seguir apresenta a seguinte estrutura: na segunda seção discutiremos os aspectos relacionados à alfabetização no primeiro ano do Ensino Fundamental e apresentaremos como os autores pesquisados discutem brincar e a aprendizagem em escola de Ensino Fundamental de nove anos, com base nos textos encontrados nos sites ANPED e SCIELO; e por fim, na terceira seção, discutiremos o desenvolvimento infantil com base na teoria histórico-cultural.

2. ALFABETIZAR E BRINCAR- É POSSÍVEL CONCILIAR?

Para alcançarmos os objetivos de nossa pesquisa, realizamos uma revisão bibliográfica entre os anos de 2006 a 2015 em dois sites, o primeiro da SCIELO, em que encontramos 16 (dezesseis) artigos que discutiam o Ensino Fundamental de nove anos, e no site da Anped, foram encontrados 4 (quatro) artigos que discutem o mesmo tema.

Para a análise dos artigos selecionados estabelecemos categorias que definem similaridades e diferenciações entre os autores sobre o tema Ensino Fundamental de nove anos. As categorias selecionadas foram: estrutura física; formação de professores; brincar; alfabetização e inclusão. Os assuntos mais recorrentes entre os autores foram alfabetização e o brincar, estes que selecionamos para discutir neste trabalho.

2.1. ALFABETIZAÇÃO

Dentre os artigos selecionados, tanto no site da SCIELO e da ANPED, encontramos dezesseis que discutem a alfabetização para crianças de seis anos no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

A partir de uma revisão na história da alfabetização, Arelaro e Jacomini e Klein (2011)¹ afirmam que desde a década de 1970 que os movimentos sociais vêm defendendo que as crianças, principalmente de classes mais baixas, frequentem pelo menos um ano de pré-escola, para que elas se habituassem em sentar nas mesinhas, a se concentrarem com jogos pedagógicos, letras e números. Porém, desde então a Educação Infantil passou a ser revista e construiu uma identidade própria como uma etapa básica da educação, deixando assim de ser um período preparatório para a alfabetização

¹ Texto escrito por Lisete Regina Gomes Arelaro; Márcia Aparecida Jacomini e Sylvie Bonifácio Klein, intitulado “**O Ensino Fundamental de Nove Anos e o Direito à Educação**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual as autoras realizaram análise dos documentos oficiais sobre o Ensino Fundamental e uma pesquisa qualitativa com entrevistas e questionários com profissionais da educação, pais e crianças matriculadas no primeiro ano do Ensino Fundamental de escolas estaduais e municipais.

Gontijo (2013)² afirma que ampliou o Ensino Fundamental com a intenção de destinar maior tempo para alfabetização, assim o tempo dentro da escola fosse bem administrado, isso traria benefícios para a aprendizagem. Há uma preocupação segundo a autora, em manter a organização curricular da antiga primeira série e seus modelos de alfabetização, fazendo com que esta ampliação não traga benefícios para os alunos.

A autora ainda ressalta a idade em que as crianças deveriam ingressar no primeiro ano deveria ser de acordo com os aspectos psicológicos e não a idade cronológica, pois para a autora esta idade se tem um diferencial de outras idades, em que a afetividade e as brincadeiras são importantes para sua formação. Porém, mesmo a ampliação do Ensino Fundamental tendo problemas, a autora revela que muitas crianças têm o primeiro contato com o mundo letrado de maneira formal no primeiro ano do Ensino Fundamental, assim, um ano a mais dá direito as crianças um maior tempo de escolaridade, ampliando as oportunidades de ensino. A escola tem um papel fundamental na aprendizagem da linguagem escrita, principalmente para as crianças de classes mais baixas.

Para Gontijo (2013), as crianças de seis anos têm condições de aprender, porém aquelas que vivem em meios sociais em que a linguagem escrita não é estimulada, é necessário que a escola garanta um tempo para suprir essas possíveis defasagens que afetam o desenvolvimento infantil e o sucesso escolar. A autora pontua que a ampliação do Ensino Fundamental não pode ser vista como forma de educação compensatória, “que têm por finalidade específica apenas antecipar o treino de habilidades cognitivas e motoras pensadas como essenciais para o processo de alfabetização” (2013, p.40).

Silva (2011)³descreve que os documentos oficiais apontam as capacidades que precisam ser desenvolvidas no primeiro ano do Ensino Fundamental, sendo estas, conhecer vários gêneros orais e escritos, participando de diferentes situações sociais, nas quais possam vivenciar, ouvir de outras pessoas, elaborar e responder perguntas, manusear diferentes livros, revistas e textos. No que diz respeito à prática de leitura, os diferentes gêneros textuais devem ser contemplados durante o ano. Quanto à escrita, os alunos

²Artigo escrito por Cláudia Maria Mendes Gontijo, intitulado “**Alfabetização no ciclo inicial do Ensino Fundamental de nove anos: reflexões sobre as preposições do Ministério da Educação**” (2013), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizado uma pesquisa documental com objetivo de analisar as políticas de alfabetização infantil no período de 2003 a 2012.

³Artigo escrito por DanitzaDianderas da Silva, intitulado “**Conhecimentos de Conteúdos Específicos da Língua Portuguesa em Classes de Primeiro Ano do Ensino Fundamental na Perspectiva de Documentos Oficiais e de Docentes**” (2011), encontrado no site ANPEd, o qual apresenta uma análise de documentos oficiais que continham conteúdos da Língua Portuguesa, além de uma pesquisa colaborativa com professoras de escolas públicas e particulares.

necessitam participar em diferentes situações cotidianas em que se a utilize, produção de textos e ditados.

Na pesquisa realizada por Silva (2011) no início do ano letivo, as professoras relataram receber crianças em diferentes níveis de conhecimento sobre a linguagem escrita, então elas ensinavam à todos os conteúdos necessários por meio de diferentes gêneros textuais, para que o universo da criança se aproximasse com o conhecimento formal.

Segundo a autora, o Referencial Curricular (1998) aponta a linguagem dos gêneros textuais a serem trabalhados oralmente, na escrita e na leitura. Por outro lado, o Parâmetro Curricular Nacional (1997) acentua os conhecimentos da Língua Portuguesa a serem desenvolvidos em formas, normas e atitudes.

Para Aguiar (2012)⁴ a ampliação do Ensino Fundamental foi implantada para garantir as crianças maior tempo dentro da escola e assim terem maiores oportunidades de aprendizagem. Porém, um ano a mais no Ensino Fundamental, significou um ano a menos na Educação Infantil.

Para a autora, é preciso organizar os processos de ensino e aprendizagem, sempre lembrando que os alunos são crianças. Aguiar (2012) diz concordar que três anos é tempo bastante razoável para o processo inicial de apropriação da escrita. Assim, a escola tem como objetivo oferecer para as crianças o acesso a linguagem escrita de forma significativa, para que elas se apropriem dos usos sociais da leitura e escrita. É importante desenvolver todas as áreas dos conhecimentos concomitantemente, para que seja possível alfabetizar letrando. As atividades devem ser planejadas envolvendo atividades que alternem movimento, tempo e espaço.

Para Almeida (2012)⁵ a ampliação do Ensino Fundamental está ligado a uma tentativa de melhorar a qualidade da alfabetização no Brasil, e é na prática pedagógica que a ampliação tem o maior impacto, pois para que o direito de educação seja efetivado a criança precisa ser a protagonista do processo educativo.

A autora acredita que para ter uma boa prática alfabetizadora é preciso o professor conhecer teoricamente a linguagem e as formas pelas quais as crianças se apropriam da

⁴ Artigo escrito por Maria Aparecida Lapa de Aguiar, intitulado “**A Criança de Seis Anos e o Ensino Fundamental**” (2012), encontrado no site ANPEd, no qual foi realizado um estudo documental e um estudo de caso, observando registros de aulas de duas professoras, entrevistas com responsável técnico-pedagógico da Secretária de Educação.

⁵ Texto escrito por Ana Carolina de Almeida, intitulado “**Ampliação da escolaridade obrigatória: alfabetização e letramento com crianças de seis anos no Ensino Fundamental**” (2012), encontrado no site ANPEd, no qual foi realizada uma pesquisa de caráter etnográfica, analisando discursos e práticas alfabetizadoras com crianças de seis anos no Ensino Fundamental.

linguagem escrita. Almeida (2012) afirma que a professora observada durante a pesquisa de campo fazia uso do método sintético, pois mesmo usando textos, em nenhum momento ela os utilizavam para aproximá-los de usos reais de leitura e escrita.

O trabalho desenvolvido com textos na sala observada não pode ser entendido como uma prática alfabetizadora na perspectiva do letramento, pois não havia uma variedade de textos e os mesmos não tinham um tratamento adequado, eles eram usados como pretextos para um ensino sintético da língua.

Porém, a autora acredita que a alfabetização precisa acontecer na perspectiva do letramento, os alunos precisam dominar muito mais do que o código escrito. A escola é responsável por diminuir as diferenças sociais, essa redução só acontecerá quando as vivências de práticas de leitura e escrita forem diversificadas.

Durante sua pesquisa, Gorni (2007)⁶ percebeu que a maioria das escolas e dos professores não estavam preparados para receber crianças de seis anos e os docentes tinham a preocupação com a alfabetização antecipada, que na visão da autora é prejudicial para as crianças, por elas não estarem preparadas psicologicamente para ficar tanto tempo em sala de aula, deixando as brincadeiras de lado.

Neste mesmo sentido, Chaguri e Jung (2012)⁷ afirmam que implementar o Ensino Fundamental de nove anos teve como objetivo reverter os resultados negativos das avaliações nacionais no que diz respeito a alfabetização. Os autores apontam que o foco da alfabetização é instrumentalizar os alunos, oferecendo o contato com materiais escritos.

Rocha (2010)⁸ em sua pesquisa entrevistou as famílias de crianças inseridas no ensino de nove anos, e a maioria das famílias disseram gostar da mudança da lei, para eles o novo sistema de ensino traria benefícios para o processo de ensino-aprendizagem. Os entrevistados tinham muitas expectativas que as crianças fossem alfabetizadas.

⁶Texto escrito por Doralice Aparecida Paranzini Gorni, intitulado “**Ensino Fundamental de Nove Anos: estamos preparados para implementá-lo?**” (2007), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizado entrevistas com representantes dos núcleos e secretarias de educação, além de diretores e professores das escolas públicas do estado do Paraná.

⁷ Artigo escrito por Jonathas de Paula Chaguri e Neiva Maria Jung, intitulado “**Letramento no Ensino Fundamental de nove anos no Brasil: ações legais e pedagógicas previstas nos documentos oficiais**” (2012), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizada uma análise documental a respeito da implementação do Ensino Fundamental de nove anos.

⁸ Texto escrito por Maria Silva Pinto de Moura Librandi da Rocha, intitulado “**“Parece um Prezinho”: famílias de classes populares e o novo Ensino Fundamental**” (2010), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizada uma pesquisa etnográfica com oito turmas de primeiro ano de Ensino Fundamental, foram realizadas observações participantes, entrevistas semi-estruturadas com professoras, alunos e alguns responsáveis pelas crianças, além de questionários respondidos por orientadoras pedagógicas e análise documental.

Visto isso, as famílias estavam ansiosas em relação à vida escolar, a maioria se preocupava com a alfabetização e a violência. Os adultos entrevistados tinham a alfabetização como objetivo para as crianças, assim acreditavam que as atividades lúdicas deveriam ser extintas.

Por fim, durante a avaliação realizada com os familiares das crianças, eles relataram monitorar o ritmo de trabalho na sala de aula pela quantidade e qualidade de atividades no caderno. Para eles, o modo como a professora organizava as atividades era prejudicial ao desenvolvimento das crianças, considerando que algumas até regrediram.

Para as famílias, afirma a autora, a escola deveria ensinar as crianças a ler e escrever, de acordo com métodos tradicionais, como soletrar, decorar e copiar sílabas. Assim, todas as outras atividades que não estavam relacionadas com alfabetização eram vistas como não importantes ou algo secundário.

A análise do trabalho desenvolvido a partir das entrevistas realizadas por Rocha (2010), percebeu-se que há uma grande regularidade no modo em que as famílias interpretam e avaliam o primeiro ano escolar das crianças. A autora acentua que se os educandos estivessem na Educação Infantil a cobrança pela alfabetização não faria parte do seu cotidiano.

Rocha (2010) acredita ser preciso um currículo específico para essa nova faixa etária, os pais sejam claramente informados sobre os objetivos que se pretende alcançar no primeiro ano do Ensino Fundamental para as crianças não venham a ter problemas psicológicos ao desenvolverem atividades de alfabetização e serem impedidas de brincarem.

Correa (2011)⁹ observou, em sua pesquisa, que as professoras de Educação Infantil ficaram a margem do processo de organização do ensino, elas estavam antecipando cada vez mais as atividades de alfabetização nas turmas de 3 anos. Assim, as atividades dessa etapa vêm se confundindo com as do Ensino Fundamental.

A autora observou entre 2008 e 2009 o aumento das atividades mecânicas, como passar por cima de pontilhados de letras e números. Em 2010 uma professora que trabalhava com crianças de 3 anos relatou ao observador que os alunos deveriam terminar o ano conhecendo o alfabeto, por isso ela abria mão das idas ao parque. Todas as

⁹ Artigo escrito por Bianca Cristina Correa, intitulado “**Educação Infantil e o Ensino Fundamental: desafios e desencontros na implementação de uma nova política**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizada uma pesquisa qualitativa, em duas escolas de Ensino Fundamental e uma escola de Educação Infantil, foram realizadas observações e entrevistas com educadoras e análise em documentos oficiais.

professoras que atuavam com crianças de 5 anos relataram que tinham que preparar os alunos para o Ensino fundamental.

A autora ressalta que está ocorrendo uma antecipação das atividades, que segundo ela, com 7 anos já eram consideradas inadequadas. Além disso, está havendo uma crítica por parte das professoras do Ensino Fundamental, para elas, além das crianças estarem chegando mais cedo ao 1º ano, estas ainda chegam despreparadas.

Correa (2011) aponta que no último ano da Educação Infantil os professores são cobrados na questão da alfabetização. Pois mesmo com quase 100% das crianças matriculadas no Ensino Fundamental, não alcançamos níveis satisfatórios de alfabetização, outros problemas são velhos conhecidos, como alto nível de reprovação e analfabetismo funcional. A política de organização do Ensino Fundamental deveria levar em conta a organização da etapa anterior. A autora acredita que a ampliação do Ensino Fundamental pode ter grandes reflexos negativos sobre a Educação Infantil. Ela afirma não ser contra a alfabetização precoce, porém é a forma como se trabalha com as crianças que precisa ser revista.

Dentro da escola pesquisada por Kishimoto; Pinazza; Morgado e Toyofuki (2011)¹⁰, o projeto curricular para o primeiro ano do Ensino Fundamental tinha como base o letramento e o jogo, se configurando em projetos interdisciplinares, porém durante as análises das mediações destinadas ao letramento, estas ocorreram nos contextos de jogo e não jogo. As atividades eram com base na utilização do alfabeto móvel, parlendas e rimas para subsidiarem a escrita, o calendário para a localização de data, em que as crianças criavam textos coletivos e jogos para o letramento matemático.

As autoras observaram que as crianças pré-silábicas e silábicas se apoiavam em ilustrações e na memória dos sons para realizarem a leitura da sua maneira. Os alunos no nível silábico-alfabético utilizavam a memória, percepção e imagens para ler corretamente e de acordo com a sua cultura.

Arelaro; Jocomini e Klein (2011) afirmam que os principais objetivos do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a ampliação do Ensino Fundamental é melhorar a

¹⁰ Artigo escrito por Tizuko Mochida Kishimoto; Mônica AppezzatoPinazza; Rosana de Fátima Cardoso Morgado; KamilaRumiToyofuki, intitulado “**Jogo e Letramento: crianças de 6 anos no Ensino Fundamental**” (2011), encontrado no site SCIELO, partir de uma abordagem qualitativa, foram realizadas análise do plano de ensino, registros do desempenho das crianças, entrevistas com pais, depoimentos orais de crianças, registros da professora e relatórios da brinquedoteca.

qualidade e equidade da educação básica; maiores níveis de ensino; e que as crianças tenham maior tempo para alfabetização e letramento.

As falas das professoras sobre a necessidade de realização de um trabalho que dê conta da alfabetização da criança ainda no primeiro ano parecem refletir o anseio dos pais e da sociedade em torno de uma alfabetização cada vez mais precoce, que desconsideram as diferenças culturais, sociais e de ritmo de aprendizagem das crianças. Menos do que oferecer oportunidade de desenvolvimento saudável e prazeroso às crianças brasileiras, essa organização escolar pode sugerir uma tentativa subliminar de acelerar ou reduzir os tempos da infância. (ARELARO; JACOMINI, KLEIN, 2011, p. 48).

As pesquisas realizadas por Pansini e Marin (2011)¹¹ demonstram que escolas em que crianças menores já vinham sendo matriculadas no Ensino Fundamental havia uma preocupação com a alfabetização, deixando de lado a formação integral do indivíduo. O governo justifica a ampliação na busca de qualidade, porém sem que os recursos financeiros sejam maiores a qualidade não irá aumentar. Há uma preocupação unânime sobre quais as implicações da ampliação do Ensino Fundamental para Educação Infantil.

De acordo com as autoras, a Resolução 131 de Rondônia, em seu artigo 11, afirma que o processo de letramento devem ocorrer durante os 5 anos iniciais, as atividades devem estar relacionadas a alfabetização como processo efetivo de domínio da escrita e da leitura, quanto a decodificação dos signos, com relação dos sons e significados deverão ser oferecidas a partir do 2º ano. Porém, o que foi observado em Rondônia os conteúdos que estavam sendo oferecidos para as crianças de 6 anos eram os mesmos que eram oferecidos para as crianças de 7 anos, mantendo o mesmo modelo de ensino, em que prioriza a alfabetização no sentido convencional, de apropriação mecânica do código escrito.

Algumas professoras relataram, na pesquisa, a falta de maturidade das crianças de 6 anos em serem alfabetizadas. Isso mostra que não há clareza sobre o desenvolvimento da primeira infância. As famílias pressionam a escola para que seus filhos sejam alfabetizados já no primeiro ano.

De acordo com as orientações do Ministério da Educação, Azevedo e Betti (2014)¹² afirmam que no primeiro ano do Ensino Fundamental, os conteúdos de alfabetização e

¹¹ Artigo escrito por Flávia Pansini e Aline Paula Marin, intitulado “**O Ingresso de Crianças de 6 Anos no Ensino Fundamental: uma pesquisa em Rondônia**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual as autoras realizaram análise documental e uma pesquisa qualitativa em oito escolas estaduais e municipais de Rondônia, utilizando-se de entrevistas individuais e coletivas e registros fotográficos.

¹² Texto escrito por Nair Correia Salgado Azevedo; Mauro Betti, intitulado “**Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do ensino fundamenta**” (2014), encontrado no site

letramento devem ser contemplados, além de todas as áreas de conhecimento, garantindo aos educandos, acesso as diferentes produções humanas. A alfabetização aparece nos documentos oficiais como tarefa mais importante do primeiro ciclo, que vai do primeiro ao terceiro ano. Assim como Dornelles (2011)¹³ reafirma que a alfabetização deve ocorrer em dois anos.

Pansini e Marin (2013) acentuam que a alfabetização não deve estar unicamente vinculada a idade cronológica das crianças, mas com o seu psicológico, ou seja, de acordo com as experiências vividas pelas educandos.

Segundo Nogueira e Catanante (2011)¹⁴, durante a pesquisa uma professora relatou que recebeu da coordenadora os objetivos que deveria atingir com as crianças, porém para ela eram inadequados para a faixa etária, e não permite que ela crie um projeto que considere coerente, mas como a coordenadora está em uma posição acima, ela obedece, mesmo não concordando.

Outras professoras descreveram suas inquietações, como lidar com o desenvolvimento das atividades simbólicas e a linguagem escrita. Para elas, a alfabetização precoce pode ocasionar dificuldades ao longo do processo de escolarização.

Diante da análise de dados em grande escala Silva e Cafiero (2011)¹⁵ afirmam que um grande número de crianças que ingressam no Ensino Fundamental aos seis anos nas escolas públicas está reprovando. Para as autoras isso demonstra que as escolas estão desconsiderando que o primeiro ano é apenas o início do processo de alfabetização. Isso aponta também para uma antecipação dos conteúdos.

Silva (2011) relatou que os professores estão preocupados com os acontecimentos imediatos da unidade escolar, ou seja, os acontecimentos do dia-a-dia, assim tem pouco tempo para refletir e debater sobre os objetivos, conteúdos, habilidades, formas e usos que

SCIELO, no qual foi realizado uma pesquisa etnográfica, com observações participantes e coletas de dados em uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Presidente Prudente (SP).

¹³ Texto escrito por Leni Vieira Dornelles, intitulado “**Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizado análise documental e observação participante em uma turma de primeiro ano de Ensino Fundamental de uma escola pública.

¹⁴ Texto escrito por Ana Lúcia Horta Nogueira e Ingrid Thais Catanante, intitulado “**Trabalho docente e desenvolvimento das atividades simbólicas: considerações para o Ensino Fundamental de nove anos**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizado entrevistas com professoras do Ensino Fundamental e Educação Infantil de quatro cidades do interior de São Paulo.

¹⁵ Texto escrito por Ceris Salete Ribas da Silva e Delaine Cafiero, intitulado “**Implicações das Políticas Educacionais no Contexto do Ensino Fundamental de Nove Anos**” (2011), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizadas análises nos índices das avaliações nacionais, as mudanças dos livros didáticos e as possibilidades de formação de professores.

devem ser trabalhados com essa nova faixa de idade, que antes faziam para da Educação Infantil e agora estão no Ensino Fundamental.

Ferraresi e Pinto (2015)¹⁶ acreditam existir uma ênfase para a alfabetização, em que se mantém as práticas da antiga primeira série, com apenas algumas adequações. Percebe-se também que há uma cobrança quanto a alfabetização dos órgãos públicos, professores e familiares das crianças.

Podemos concluir que a partir dos textos analisados a sociedade cobra dos alunos matriculados no primeiro ano do Ensino Fundamental que eles cheguem ao final do primeiro ano alfabetizados, mesmo que os documentos oficiais apontem para que a alfabetização ocorra durante os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Muitas vezes pela falta de conhecimento dos professores e equipe pedagógica, ou falta de um currículo adequado para esta nova etapa, a alfabetização ocorre no primeiro ano, de forma tradicional, muitas vezes sem levar em conta os interesses dos alunos.

A criação de um Ensino Fundamental de nove anos é entendida por alguns autores como uma política de inclusão para as crianças de classes baixas, pois as de classes altas já frequentavam a Educação Infantil. Acredita-se que um ano a mais de escolarização, as crianças terão maiores oportunidades de aprendizagens e conseqüentemente, alcançarão maiores níveis de escolarização. Vale ressaltar, que a formação da criança precisa ser integral, articulando todos os conteúdos.

2.2 BRINCAR

A partir da análise dos artigos selecionados, encontramos doze artigos, tanto no site SCIELO, quanto no site da ANPEd, que discutem o brincar no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos.

O brincar é algo muito importante para as crianças, pois brincando elas imaginam e criam, assim aprendem e se desenvolvem. Neste sentido Kishimoto; Pinazza; Morgado e Toyofuki (2011) afirmam a importância da brincadeira para o desenvolvimento infantil:

¹⁶ Artigo escrito por Paula Daniele Ferraresi e José Marcelino de Rezende Pinto, intitulado “**Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos: uma conquista de direitos para crianças?**” (2015), encontrado na base de dados Anped, no qual foi realizada uma pesquisa empírica sobre a implementação do Ensino Fundamental de nove anos no Brasil, avaliando as possíveis contribuições e problemas gerados por essa política.

A brincadeira livre, ao exigir ações coerentes com o papel assumido, traz o constrangimento, que impõe como regra. [...] o significado passa a comandar a ação da criança, transformando o cabo de vassoura em cavalo, a/o boneca/o em filha/o. [...] que leva a construir novas funções mentais, típicas da zona de desenvolvimento proximal. [...] o papel das regras é fundamental no processo de aprendizagem, ao auxiliar percepção, memória, atenção e ações mentais integradas para buscar as representações simbólicas escolhidas pela própria criança para expressar na brincadeira. (KISHIMOTO; PINAZZA; MORGADO E TOYOFUKI, p. 198, 2011).

Segundo as autoras, mesmo nas brincadeiras livres, as crianças estabelecem regras implícitas, ou seja, ao realizarem jogos-de-papel a crianças assumem um comportamento coerente com a realidade, isto ajuda no seu desenvolvimento, além das crianças atribuírem a alguns objetos outro significado, desde que o movimento em que ela realize seja parecido com a realidade.

Kishimoto; Pinazza; Morgado e Toyofuki (2011) descrevem algumas situações em que observaram as crianças brincando, e concluíram que as crianças do primeiro ano criam situações imaginárias com riqueza de detalhes. Demonstraram também, situações de brincadeiras mistas entre meninos e meninas, mostrando assim, a diversidade de papéis e temas que se aproximam da realidade. Assim, “o brincar, ao depender das necessidades e motivações internas da criança, torna-se uma forma específica de atividade, mas que se diferencia do trabalho produtivo por ser uma representação” (KISHIMOTO; PINAZZA; MORGADO E TOYOFUKI, p. 198, 2011).

Para se trabalhar com jogos na sala de aula, segundo Kishimoto; Pinazza; Morgado e Toyofuki (2011) é necessário que se organize o acervo, material, mobília, em quantidade e qualidade para que atenda toda a turma. Esta organização está prevista nos documentos oficiais, porém as autoras afirmam que na maioria das escolas pesquisadas não tem materiais e mobílias adequadas.

Kishimoto; Pinazza; Morgado e Toyofuki (2011), observam que durante as entrevistas realizadas com pais, professores e alunos das escolas pesquisadas, a grande maioria dos pais afirmaram que o tempo destinado ao brincar era exagerado e não compreendiam a importância do brincar para a aprendizagem dos alunos. Porém, o que se percebeu com a avaliação do processo de escrita foi que por meio do jogo, as crianças conseguiam entrar no mundo letrado.

Visto que a brincadeira é importante para o desenvolvimento infantil, as atividades simbólicas também contribuem para o desenvolvimento da linguagem escrita, Nogueira e

Catanante (2011) afirmam que as atividades simbólicas são importantes para o desenvolvimento da linguagem escrita segundo a concepção histórico-crítico. A brincadeira de faz-de-conta é, segundo as autoras, outro momento muito importante para o desenvolvimento infantil, os gestos e a criação da representação constitui o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, mediadas pelos signos e linguagem.

Nogueira e Catanante (2011) afirmam que durante as entrevistas com as professoras, percebeu-se que o tempo em que as crianças ficam dentro da sala de aula no Ensino Fundamental é muito grande, deixando de lado as brincadeira e atividades lúdicas, e isso poderá causar dificuldades durante o processo de escolarização.

Silva (2011) pontua que o brincar é uma atividade que segundo os documentos deve ser trabalhada com crianças pequenas. Assim como Para Flach (2009)¹⁷ colocar as crianças precocemente na escola é violar o direito delas de brincar.

Neste mesmo sentido, Dornelles (2011) reafirma que os documentos oficiais defendem o brincar, porém o que se observou com a implementação do Ensino Fundamental de nove anos, foi que houve uma diminuição no tempo destinado para que as crianças brinquem e se expressem, pois o foco está na aprendizagem dos conteúdos do primeiro ano.

Para Rocha (2010), a implementação do Ensino Fundamental de nove anos fez com que as famílias das crianças criassem expectativas, apreensões e avaliações em torno da alfabetização, assim as brincadeiras passaram a não ser mais importantes dentro do espaço escolar, porém se os educandos estivessem na Educação Infantil o brincar seria algo importante, segundo a visão dos pais.

Dantas e Maciel (2010)¹⁸ admitem que à existência de duas vertentes que estudam o Ensino Fundamental de nove anos, uma que é contrária a implantação de mais um ano, pois defendem à necessidade de pensar nos direitos das crianças de aprender e brincar, isso vale para todas as crianças do Ensino Fundamental, outros autores acreditam que a tendência é apenas antecipar um ano a idade de ingresso no Ensino Fundamental, o que

¹⁷ Artigo escrito por Simone de Fátima Flach, intitulado “**O Direito à Educação e sua Relação com a Ampliação da Escolaridade Obrigatória no Brasil**” (2009), encontrado no site SCIELO, no qual a autora realizou uma análise de documentos oficiais com objetivo de refletir sobre a conquista do direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil.

¹⁸ Artigo escrito por Angélica Guedes Dantas e Diva Maria M. A. Maciel, intitulado “**Ensino Fundamental de Nove Anos e a Inserção de Crianças de Seis Anos na Escolarização Obrigatória no Distrito Federal: estudo de caso**” (2010), encontrado no site SCIELO, no qual foi realizada uma pesquisa microetnográfica, com a imersão no cotidiano escolar de duas turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental de escolas públicas, além de entrevistas com as professoras .

significaria a destruição de uma etapa importante que acontecia na Educação Infantil, assim há a preocupação de que ocorrerá a antecipação da alfabetização.

A segunda vertente, que defende o Ensino Fundamental de nove anos aponta que esse pode ser um espaço de oportunidade para a criação de uma nova escola, em que professores e alunos assumam como responsáveis pelo Projeto Político Pedagógico e pelo processo de ensino aprendizagem, assim a escola construirá de forma coletiva um espaço que favoreça o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Dantas e Maciel (2010) constataram durante a pesquisa de campo, que foi realizada entrevistas com alunos e professoras de duas classes de primeiro ano de duas escolas públicas do Distrito Federal, que as professoras têm a preocupação com a pouca idade dos alunos, salientando a importância da afetividade e da reserva de momentos para a brincadeira.

Durante as entrevistas, Azevedo e Betti (2014) questionaram as crianças sobre o que elas mais gostavam e o que elas menos gostavam na escola e no programa Cidadescola e o motivo. Pode-se constatar que o que as crianças mais gostavam na escola e no programa eram os momentos de ludicidade. Outra coisa que chamou a atenção dos autores é que as atividades ministradas fora da sala de aula eram mais atrativas que as de dentro da sala.

Azevedo e Betti (2014) afirmam que os documentos oficiais garantem que as crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental devem brincar e ter atividades lúdicas para que elas se desenvolvam globalmente, porém durante a pesquisa de campo, foi constatado pelas autoras é que por haver uma pressão social para que a crianças termine o ano letivo alfabetizada, o lúdico e as brincadeiras estão cada vez mais sendo desvalorizadas e deixadas de lado, assim essa ruptura entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental poderia causar um problema pedagógico.

Correa (2011), durante a sua pesquisa de campo, participou de uma reunião da equipe pedagógica e os pais de crianças que tinham 5 e 6 anos e estavam na Educação Infantil, a diretora comunicou que o tempo das crianças no parque e de brincadeiras seriam reduzidos, para que elas tivessem um período maior de preparo para o Ensino Fundamental, já que os alunos de 6 anos poderiam ser matriculados direto no segundo ano. Assim ficou evidente, segundo a autora, que a escola não compreendia a verdadeira importância da brincadeira.

Durante a pesquisa de campo Arelaro; Jacomini e Klein (2011) entrevistaram as crianças inseridas no Ensino Fundamental de nove anos, elas foram questionadas sobre a preferência pela Educação Infantil ou a escola de Ensino Fundamental, as opiniões foram divididas, porém a maioria das crianças relataram sentir falta das brincadeiras, tão comuns na Educação Infantil.

Azevedo e Betti (2014) apontam que as crianças querem ser crianças, querem brincar, pois o brincar é uma necessidade humana. Hoje, em nossa sociedade há um movimento em que reduz o tempo das brincadeiras, preparando-as cada vez mais cedo para o mercado de trabalho. O lúdico deve estar presente em todos os momentos da aula, as mídias digitais e a internet também devem ajudar o professor, se tornando uma ferramenta a favor da educação, afirmam as autoras.

Ferraresi e Pinto (2015) ressaltam que o brincar é visto nas rotinas das crianças de seis anos, porém ele é pouco valorizado, assim ocorre dissociado do ensino. Dentro das escolas de Ensino Fundamental, os espaços destinados a brincadeira são pequenos e pouco aproveitados. Para os autores, incluir as crianças de seis anos no Ensino Fundamental é um risco à garantia dos direitos ao brincar. Gontijo (2013) aponta para o fato da brincadeira ser importante para o desenvolvimento integral das crianças.

Podemos perceber, segundo afirmam os autores, que as brincadeiras são muito importante para o desenvolvimento infantil, pois a partir delas as crianças desenvolvem funções psicológicas superiores, visto que os documentos oficiais garantem momentos em que as crianças possam brincar, percebe-se que dentro das escolas, o que se vê é a falta de conhecimento sobre a importância do brincar e, conseqüentemente, poucos ou nenhum momento destinados ao lúdico.

3. O DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO PRESSUPOSTOS DA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL

O desenvolvimento humano é discutido por diferentes teorias, Vygotski(1991) apresenta duas opiniões mais comuns, aquelas que explicam a partir dos postulados da Botânica e da Zoologia. A primeira enfatiza o caráter maturacional do desenvolvimento humano. A segunda compara o desenvolvimento infantil aos animais, a partir de experimentos realizados em laboratórios foram transportados para as escolas. Porém, o autor discorda da Botânica por ele acreditar que a maturação do ser humano é algo secundário no seu desenvolvimento, e discorda da Zoologia, porque os autores dessa teoria não consideram a importância da aquisição da fala como fator essencial ao desenvolvimento infantil.

As funções psicológicas superiores são formadas a partir da mediação e da internalização. Segundo Vygotski (1991), a partir do momento em que o ser humano faz uso de meios artificiais como mediadores, muda todas as funções psicológicas, ou seja, o uso de instrumentos amplia as possibilidades de atividades alterando as funções psicológicas, a combinação do uso de signos e instrumentos temos as funções psicológicas superiores.

Dois mediadores são apontado por Vygotski (1991), o signo e o instrumento, a diferença entre eles está na forma em que orientam o ser humano. A função do instrumento é servir condutor das ações humanas sobre os objetos, “constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza” (VYGOTSKI, 1991, p.40). O signo não modifica o objeto da operação psicológica, constitui uma atividade interna, que dirige o próprio comportamento.

O desenvolvimento humano, segundo Vygotski (1991), se dá em forma de espiral, em que se passa pelo mesmo ponto por diversas vezes, enquanto avança para um nível superior, isto ocorre por meio da internalização. Esta é uma operação de uma atividade que a princípio é externa, quando é reconstruída passa a ser interior.

Diante disso, a fala é um signo para Vygotski (1991), há uma integração entre a fala e o raciocínio prático durante todo o desenvolvimento “[...] a inteligência prática e o uso de signos possam operar independentemente em crianças pequenas, a unidade dialética desses

sistemas no adulto humano constitui a verdadeira essência no comportamento humano complexo” (1991, p.20).

Diante dos estudos realizados, por mais que no período pré-verbal o uso de instrumentos pelas crianças se assemelha aos macacos, quando a fala e o uso de outros signos são incorporados pelas crianças suas ações se transformam e se organizam de uma nova forma. Com a ajuda da fala a criança passa a controlar o ambiente, antes mesmo de controlar o próprio comportamento.

A partir de experimentos, Vygotski (1991) aponta para dois fatos importantes entre a fala e a atividade prática, o primeiro é que para a criança a fala é tão importante quanto a ação para realizar a atividade, sua fala está dirigida para a resolução do problema. O segundo ponto é que quanto mais complexa é a ação que precisa ser executada, maior é a importância da fala. A criança se envolve com vários atos preliminares, usando o que Vygotski (1991) chama de “métodos instrumentais ou mediados”. Com a fala, a criança além de criar situações para resolução dos problemas ela planeja as ações futuras.

Por meio de investigação experimental “a fala egocêntrica das crianças deve ser vista como uma forma de transição entre a fala exterior e a interior.” (Vygotski, 1991, p. 22). A primeira é a base para a fala interior, e a fala exterior é ligada a comunicação.

Quando a criança é colocada diante de um problema para ser solucionado em que ela não pode utilizar um instrumento de forma direta, ela passa a verbalizar fazendo então, uma conexão entre a fala egocêntrica e a social. E quando ela é proibida de utilizar a fala social, a criança passa a fazer o uso da fala egocêntrica.

Vale ressaltar que a relação entre a fala egocêntrica e a social é apontada por Vygotski (1991, p. 22) quando a criança está diante de um problema que ela não consegue resolver, ela pede ajuda a um adulto, mais tarde no seu desenvolvimento, a criança ao invés de pedir a ajuda de um adulto, através da fala ela apela para si própria, então a fala adquire “uma função intrapessoal além do uso interpessoal”.

A fala, no início segue a ação, sendo dominada pela atividade, posteriormente surge uma nova relação entre a fala e a ação, pois surge a função planejadora, a fala passa a dirigir a ação, assim a criança passa a refletir sobre o mundo exterior. Vale ressaltar que esse desenvolvimento não é contínuo e regular.

Pensando na relação entre a aprendizagem e desenvolvimento, Vygotski (1991) aponta que essa relação é complexa, existem dois tópicos a serem analisados

separadamente, um é a relação geral entre a aprendizagem e desenvolvimento, e outro são os aspectos específicos desta relação.

A aprendizagem começa muito antes da pessoa frequentar a escola, pois para Vygotski (1991) qualquer situação de aprendizagem que é apresentada para a criança na escola, ela já teve algum contato com isso antes durante sua vida. Ele ressalta que a aprendizagem pré-escolar se diferencia da escolar, pois na segunda a aprendizagem é voltada para o conhecimento científico.

Rego (1995) afirma que o conhecimento cotidiano são aqueles conceitos construídos a partir de observações, manipulações e experiências adquiridas diretamente pela criança. No caso dos conhecimentos científicos, eles estão relacionados aquelas que não são diretamente observadas pela criança, mas que são conhecimentos sistematizados, adquiridos através de intervenções escolares.

Vygotski (1991) acredita que a aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança pelo fato de aprender a falar com o adulto, por meio de perguntas e respostas ela adquire várias informações e pela imitação aprende agir. A aprendizagem escolar produz algo novo no desenvolvimento da criança.

Neste sentido, Goulart (2007, p.54) afirma que “a aprendizagem aciona o desenvolvimento”, ou seja, quando a criança se apropria do conhecimento, isso promove seu desenvolvimento psíquico, contribuindo para a formação e organização de novas funções psicológicas superiores.

Para entender as relações entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotski (1991) apresenta dois níveis de aprendizagem, um chamado “zona de desenvolvimento real”, que se refere a tudo aquilo que a pessoa consegue fazer sozinha. Outro nível é “zona de desenvolvimento proximal”, esta é aquilo que a pessoa consegue fazer, porém com a ajuda de outra pessoa. Ele aponta para o fato de que aquilo que a pessoa faz com ajuda de outra pode indicar muita mais o seu desenvolvimento do que aquilo que ela consegue fazer sozinha.

Outro nível apresentado é aquele em que a pessoa tem o potencial de ser atingido no desenvolvimento, este chamado de “zona de desenvolvimento potencial”. O nível de desenvolvimento só pode ser definido quando o nível de “desenvolvimento real e proximal” forem revelados. “Aquilo que uma criança pode fazer hoje com assistência, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”. (Vygotski, 1991, p. 58).

Rego (1995) ressalta que a “zona de desenvolvimento real” é aquilo que já foi conquistado e está consolidado, tudo aquilo que a pessoa já aprendeu e domina. Na escola, geralmente apenas este nível é avaliado, acredita-se que apenas aquilo que a criança faz sem auxílio é o que representa seu desenvolvimento. O “nível de desenvolvimento potencial” refere-se aquilo que a criança é capaz de fazer com a mediação de outra pessoa, segundo a autora, este nível demonstra mais o desenvolvimento da criança, do que apenas aquilo que ela consegue fazer sozinha. Por fim, a “zona de desenvolvimento potencial” definem as funções que ainda não amadureceram, porém estão em processo de maturação. A aprendizagem é responsável por criar a “zona de desenvolvimento proximal”.

Para Vygotski (1991), quando se avalia a idade mental de uma criança a partir daquilo que ela é capaz de fazer, se tem um resumo do desenvolvimento completo, assim, quando se determina as funções em maturação, prevê o que acontecerá com a criança mantidas as condições de desenvolvimento.

Quando pensamos em como deve acontecer a aprendizagem acreditamos que:

[...] O aprendizado orientado para os níveis de desenvolvimento que já foram atingidos é ineficaz do ponto de vista do desenvolvimento global da criança. Ele não se dirige para um novo estágio do processo de desenvolvimento, mas, ao invés disso, vai a reboque desse processo. Assim, a noção de zona de desenvolvimento proximal capacitamos a propor uma nova fórmula, a de que o “bom aprendizado” é somente aquele que se adianta ao desenvolvimento (VYGOTSKI, 1991, p. 58).

Desta maneira, acreditamos que o professor precisa se adiantar ao desenvolvimento do aluno, é necessário trabalhar com aquilo que os alunos são capazes de realizar, porém que estão fora da “zona de desenvolvimento real”, pois aquilo que o aluno já é capaz de fazer sozinho já foi desenvolvido, é necessário atuar naquilo que o aluno faz com ajuda e nas coisas em que ele tem o potencial de aprender.

Diante disso, pensado em como a linguagem escrita se desenvolve, Vygotski (1991) afirma que ao contrário da linguagem falada em que a criança se desenvolve por si mesma, a linguagem escrita se forma a partir de treinamento, a escrita é algo que vem de fora, é imposta e o aluno não se envolve com aquilo.

Segundo Vygotski (1991), a escrita em um primeiro momento representa um “simbolismo de segunda ordem”, pois ele representa o nome de algo, em um segundo momento, este simbolismo se transforma em “simbolismo direto” passando então a representar o objeto, o lugar, a pessoa, entre outros, de forma direta, e não o nome daquilo.

O desenvolvimento da linguagem escrita não se dá de forma contínua e linear, “às vezes, a sua linha de desenvolvimento parece desaparecer completamente, quando subitamente, como que do nada surge uma linha, e a princípio parece não haver continuidade alguma entre a velha e a nova.” (VYGOTSKI, 199, p. 71).

Pensando no desenvolvimento da linguagem escrita, Vygotski (1991) aponta para o fato de que os gestos são um signo visual, sendo assim, o início da escrita. Os estudos demonstraram que os gestos são “reprodução de um signo gráfico” (p.71). Os rabiscos são outro exemplo de signo que está ligado entre os gestos e a escrita, pois a criança quando desenha representa os movimentos.

A brincadeira, para Vygotski (1991), é outro exemplo de união entre os gestos e a escrita, pois com o brinquedo a criança representa um gesto, ela faz um determinado objeto se transformar em outro durante a brincadeira. Tanto o brinquedo quanto o desenho em um primeiro momento representa um gesto, porém com o tempo eles se transformam em um signo independente. Vale ressaltar, que o objeto em que a criança utiliza para brincar, tem que ser possível realizar o mesmo gesto que na realidade. A criança quando brinca com objetos diferentes, passa a dar novos significados a esses objetos, muitas vezes esses significados se diferem muito da sua função original.

Desta forma, o objeto passa a representar os gestos, adquirir então uma função de signo, que em um primeiro momento representa um “simbolismo de segunda ordem”, por esse motivo, os jogos de faz-de-conta são considerados grandes contribuidores para o desenvolvimento da linguagem escrita.

Os jogos de faz-de-conta, segundo Rego (1995), faz com que as crianças criem uma situação de imaginação, como forma de satisfazer seus desejos que não podem ser realizados. A criança brinca pela necessidade de agir no mundo do adulto em que ela não tem acesso. Assim, por meio do brinquedo, a criança se projeta nas atividades dos adultos, procurando agir exatamente da forma em que os adultos agem. Ela estabelece regras a serem seguidas, criando “uma zona de desenvolvimento proximal, na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento” (p.83)

O desenho também contribui para o desenvolvimento da escrita, segundo Vygotski (1991), a criança passa a desenhar quando a linguagem falada já se tornou um hábito na vida dela. Em um primeiro momento, as crianças desenhavam aquilo que elas conhecem, é observado os “desenhos de raios- X”, ela retrata as coisas que ela sabe que existe, porém

que de fato não podem ser vistas. Outro ponto relatado pelo autor é de que as crianças não têm a preocupação em desenhar a realidade perfeita, elas simbolizam a mesma.

Quando a criança desenha, ela conta uma história da mesma maneira que faz com a fala, “o desenho é uma linguagem gráfica que surge tendo por base a linguagem verbal” (VYGOTSKI, 1991, p. 75).

O autor acredita que as crianças precisam perceber que os rabiscos feitos por elas representam alguma coisa. Elas desde novas reconhecem o desenho, elas ainda não percebem o seu valor simbólico, ou seja, elas não entendem que o desenho representa algo, acreditam que o desenho é a coisa. Foi observado que a descoberta do valor simbólico é de extrema importância para o desenvolvimento da linguagem escrita.

A partir de experimentos feitos com crianças percebeu-se que elas vão se desenvolvendo com o tempo, em um primeiro momento elas não demonstram nenhum tipo de simbolismo com rabisco, depois de um tempo elas constituem um simbolismo de primeira ordem, em que os desenhos demonstram exatamente um objeto ou ação, para em um último momento isso evoluir para um simbolismo de segunda ordem, em que os escritos representam a fala da palavra. Assim a criança precisa descobrir que além de desenhar objetos, ela pode desenhar as palavras.

O autor acentua para o fato de não haver um momento certo em que a criança deva perceber que pode desenhar as palavras, porém ele ressalta para que esse processo de descoberta seja natural. Quando a criança atinge esse nível, a linguagem escrita precisa então ser apenas aperfeiçoada.

Dado este estado atual do conhecimento psicológico, a nossa concepção de que o brincar de faz-de-conta, o desenho e a escrita devem ser vistos como momentos diferentes de um processo essencialmente unificado de desenvolvimento da linguagem escrita, poderia parecer, de certa forma, exagerada. [...] por mais complexo que o processo de desenvolvimento da linguagem escrita possa parecer, ou ainda, por mais que seja aparentemente errático, desconexo e confuso, existe, de fato, uma linha histórica unificada que conduz às formas superiores da linguagem escrita. (VYGOSKI, 1991, p. 78).

Essa forma superior citada pelo autor, é quando a linguagem escrita deixa de ser um simbolismo de segunda ordem e passa a ser de primeira ordem, ou seja, a linguagem escrita deixa de representar a fala e passa a representar o objeto apenas.

O autor nos apresenta três conclusões, a primeira que o ensino da linguagem escrita deve fazer parte do cotidiano das crianças desde a pré-escola, de forma que a leitura e a

escrita se torne necessário para as crianças. Em segundo a escrita precisa ser significativa, se tornando uma forma nova e complexa de linguagem, por fim, que seja ensinada de forma natural, elas necessitem descobrir as habilidades da escrita, ao invés de serem ensinadas. Assim, podemos concluir, que na escola o professor precisa ficar atento ao desenvolvimento infantil, para que elas aprendam de forma significativa e se desenvolvam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise dos artigos selecionados, percebemos quando a criança é inserida no Ensino Fundamental há uma pressão da sociedade, família e escola, para que ela conclua o primeiro ano alfabetizada, mesmo os documentos oficiais garantindo que a alfabetização ocorra durante os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Vale ressaltar, que a formação da criança precisa ser integral, articulando todos os conteúdos.

Muitas vezes, por falta de conhecimento ou de formação tanto inicial, quanto continuada, adequada para as professoras trabalharem com as crianças de seis anos no Ensino Fundamental a alfabetização ocorre no primeiro ano, de forma tradicional e muitas vezes da mesma forma que ocorria na antiga primeira série. A falta de um currículo adequado, materiais didáticos que correspondem ao desenvolvimento dos alunos e uma organização que favoreça o desenvolvimento infantil contribuem para que a alfabetização até o final do ano letivo seja o mais importante.

Concordamos com o que segundo afirmam os autores, que as brincadeiras são muito importantes para o desenvolvimento infantil, pois a partir delas as crianças desenvolvem funções psicológicas superiores. Visto que os documentos oficiais pontuam que as brincadeiras devem fazer parte do cotidiano escolar, o que os autores revelam é que com a implementação do Ensino Fundamental, houve uma diminuição no tempo destinado as brincadeiras. Outra questão pontuada pelos autores é que as escolas não estão preparadas fisicamente para receber os alunos de seis anos, pois a falta de espaços em que as crianças possam brincar; falta de brinquedos e mobílias inadequadas contribuem para que as brincadeiras não ocorram no Ensino Fundamental.

A Lei que ampliou o Ensino Fundamental foi criada para que as crianças das classes mais populares tivessem acesso a escolarização um ano antes, assim teriam maiores oportunidades de aprendizagem e alcançariam um maior tempo de escolarização, visto que a maioria das crianças das classes mais abastadas já frequentavam a Educação Infantil. Vale ressaltar, que um ano a mais no Ensino Fundamental, significa um ano a menos na Educação Infantil.

Nas escolas, é necessário que os professores se antecipem ao desenvolvimento dos alunos, assim a partir da aprendizagem eles vão se desenvolver. Por meio dos estudos realizados sobre o desenvolvimento infantil, podemos concluir que a linguagem escrita se

desenvolve-se de forma diferente da fala, pois a escrita é algo imposto ao aluno, que muitas vezes não tem nenhum significado. O professor precisa alfabetizar a partir dos interesses dos alunos e proporcionando o envolvimento deles.

Acreditando que tanto as brincadeiras e os desenhos são algo importante para o desenvolvimento da escrita, por todas essas serem representações. Na escola, ao contrário daquilo que vem acontecendo, é necessário articular os conhecimentos científicos as brincadeiras, pensando na aprendizagem dos alunos e conseqüentemente no desenvolvimento infantil, para que elas possam ampliar as funções psicológicas superiores.

REFERÊNCIAS

ANPED. **Sobre a Anped**, 2016. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/sobre-anped>> acesso em: 01 de out. 2016.

AGUIAR, Maria Aparecida Lapa de. **A criança de seis anos e o Ensino Fundamental**. In: Reunião Anual da ANPED, 35^a. 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em 24 de out. 2016.

ALMEIDA, Ana Caroline de. **Ampliação da escolaridade obrigatória: alfabetização e letramento com crianças de seis anos no Ensino Fundamental**. In: Reunião Anual ANPED, 35^a. 2012. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em 24 de out. 2016.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. O Ensino Fundamental de nove anos e o direito à educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n.1, p. 35-51, jan./abril. 2011.

AZEVEDO, Nair Correia Salgado; BETTI, Mauro. Escola de tempo integral e ludicidade: os pontos de vista de alunos do 1º ano do Ensino Fundamental. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 95, n. 240, p. 255-275, maio/ago. 2014.

BRASIL. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de 9 anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de 6 anos de idade**. Francisca Izabel Pereira Maciel; Mônica Correa Baptista e Sara Mourão Monteiro (Org.). Belo Horizonte: UFMG/FAE/CEALE, 2009A.

_____. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 3.675/04, de 24 de novembro de 2005. Dispõe sobre a expansão do Ensino Fundamental para 9 anos. **Legislação**, Brasília, DF, 2005. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=255993>>. Acesso em: 26 out. 2016.

_____. **Ensino Fundamental de nove anos : passo a passo do processo de implantação**. Brasília/DF: MEC/SEB/DCOCEB/COEF, 2009B.

_____. **Lei de Diretrizes e bases para Educação**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretária de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Resolução nº 131, de 14 de dezembro de 2006**. Fixa normas para a implantação do Ensino Fundamental de nove anos no Sistema Estadual de Ensino a partir do ano letivo de 2007. Porto Velho: Conselho Estadual de Educação.

_____. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/** Ministério da Educação. MEC, SEB, 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

CHAGURI, Jonthas de Paula; JUNG, Neiva Maria. Letramento no Ensino Fundamental de nove anos no Brasil: ações legais e pedagógicas previstas nos documentos oficiais. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 39, n. 4, p. 927-942, out./dez. 2013.

CORREA, Bianca Cristina. Educação Infantil e Ensino Fundamental: desafios e desencontros na implantação de uma nova política. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 37, n.1, p. 105-120, jan./abr. 2011.

DANTAS, Angélica Guedes; MACIEL, Diva Maria M. A. Ensino Fundamental de nove anos e a inserção de crianças de seis anos na escolarização obrigatória no Distrito Federal: estudo de caso. **Educação e Sociologia.** Campinas, v.31, n. 110, p. 157-175, jan./mar. 2010.

DORNELLES, Leni Vieira. Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 37, n. 1, p. 141-155, jan./abr. 2011.

FLACH, Simone de Fátima. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro, v. 17, n. 64, p. 495-519, jul./set. 2009.

FERRARESI, Paula Daniele; PINTO, José Marcelino de Rezende. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: uma conquista de direitos para as crianças?** In: Reunião Anual da ANPED, 37^a. 2015. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em 24 de out. 2016.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. Alfabetização no ciclo inicial do Ensino Fundamental de nove anos: reflexões sobre as preposições do Ministério da Educação. **Cadernos CEDES.** Campinas, v. 33, n. 89, p. 35-49, jan./abr. 2013.

GORNI, Doralice Aparecida Paranzini. Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-lo? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro, v.15, n. 54, p. 67- 80, jan./mar. 2007.

GOULART, Áurea Maria Paes Leme. Educação Infantil e mediações pedagógicas. In: Elaine Rodrigues; Sheila Maria Rosin (Org.). **Infâncias e práticas educativas.** Maringá: Eduem, 2007. p. 47-55.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida; PINAZZA, Mônica Appezzato; MORGADO, Rosana de Fátima Cardoso; TOYOFUKI, Kamila Rumi. Jogo e letramento: crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. **Educação e Pesquisa.** São Paulo, v. 37, n. 1, p. 191-210, jan./abr. 2011.

NOGUEIRA, Ana Lúcia Horta; CATANANTE, Ingrid Thais. Trabalho docente e desenvolvimento das atividades simbólicas: considerações para o Ensino Fundamental de nove anos. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 1, p. 175-190, jan./abr. 2011.

PANSINI, Flávia; MARIN, Aline Paula. O ingresso de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental: uma pesquisa em Rondônia. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 1, p. 87-103, jan./abr. 2011.

REGO, Teresa Cristina. A cultura torna-se parte da natureza humana. In:_____. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. p. 37-83.

ROCHA, Maria Silvia Pinto de Moura Librandi da. “Parece um prezinho”: famílias de classes populares e o novo Ensino Fundamental. **Psicologia em Estudo**. Maringá, v.15, n. 3, p. 487-496, set. 2010.

SCIELO. Sobre a SCIELO, 2016. Disponível em:

<<http://www.scielo.org/php/level.php?lang=pt&component=56&item=61>>acesso em: 21 de out. 2016.

SILVA, DanitzaDianderas. **Conhecimentos de conteúdos específicos da língua portuguesa em classes de primeiro ano do Ensino Fundamental na perspectiva de docuemntos oficiais e de docentes**. In: Reunião Anual da ANPED, 34^a. 2011. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/>>. Acesso em 24 de out. 2011.

SILVA, J. Introdução: avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora. In: SILVA, J., HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M.T. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

SILVA, Ceris Salete Ribas; CAFIERO, Delaine. Implicações das políticas educacionais no contexto do Ensino Fundamental de nove anos. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 219-248, ago. 2011.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991

APÊNDICE

FICHA CATALOGRÁFICA

- 1)TÍTULO
- 2) AUTORES
- 3)ANO DE APRESENTAÇÃO
- 4)DADOS SOBRE OS AUTORES
- 5) INSTITUIÇÃO Do AUTOR
- 6)OBJETIVO (s)
- 7)TIPO DE PESQUISA (CAMPO, BIBLIOGRÁFICA,..)
- 8) INSTRUMENTOS METODOLÓGICOS (QuESTIONÁRIOS, ENTRVISTAS)
- 9)RECORTE ESPACIAL (onde)
- 10)RECORTE TEMPORAL (quando)
- 11)NÍVEIS(Ed. Básica - ed. Infantil, ensino fundamental e médio - ensino superior),
MODALIDADES DE ENSINO (Educação: especial, do campo, jovens e adultos, indígena,
à distância, profissional e ambiental) E INSTITUIÇÕES PESQUISADAS.
- 12) BREVE RESUMO
- 13)AUTORES MAIS CITADOS
- 14)OBRAS UTILIZADAS (as mais importantes).
- 15)RESULTADO (s)
- 17)OUTRAS INFORMAÇÕES RELAVANTES.

Tente responder ainda:

-O autor defende alguma posição em relação ao ensino fundamental de 9 anos? (sim, não).

Quais?

- O autor faz alguma relação deste ensino com a alfabetização? Se sim, quais.