



**Filosofia Política,
Educação, Direito e
Sociedade 8**

**Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)**

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Filosofia, Política, Educação, Direito e
Sociedade 8

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Diagramação e Edição de Arte: Geraldo Alves e Natália Sandrini

Revisão: Os autores

Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

F488 Filosofia, política, educação, direito e sociedade 8 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Filosofia, Política, Educação, Direito e Sociedade; v. 8)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-7247-101-5

DOI 10.22533/at.ed.015190402

1. Ciências sociais. 2. Direito. 3. Educação. 4. Filosofia. 5. Política.
6. Sociedade. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 300.5

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

www.atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

Caros leitores,

Bem-vindos ao livro *Filosofia Política, Educação, Direito e Sociedade*.

Meu desejo é construir junto com vocês alguns modos de existência experiências filosóficas diversificadas e intensas!

O livro permitirá entrar no mundo fascinante em que o pensamento se pensa a si mesmo. Se vocês já têm contato com a reflexão filosófica, encontrarão aqui caminhos para ir mais longe.

Tudo neste livro foi elaborado com cuidado para oferecer possibilidades de compreender filosoficamente a nós mesmos, aos outros e ao mundo.

Os volumes abrem as portas da Filosofia aos que não a conhecem e convida os que já a conhecem a atravessá-las com olhar renovado com uma coleção de temas bastante significativos em nossa vida cotidiana e que aqui são tratados filosoficamente. Contribui para o estudo sistemático da história do pensamento filosófico seja individualmente, seja com seus companheiros de escola, vocês poderão ler este livro de maneira linear, quer dizer, indo do começo ao fim.

O livro contém ainda uma grande quantidade de textos além de recursos culturais (documentos científicos, filmes, obras literárias, pinturas, músicas etc.) dos quais nascem as reflexões aqui apresentadas ou que podem ser tomados como ocasião para continuar a filosofar.

O que proponho é que filosofemos juntos, quer dizer, que pratiquemos juntos atos filosóficos em torno de assuntos diversos, procurando desenvolver o hábito da Filosofia ou do filosofar. Vocês perceberão que a atividade filosófica vai muito além da formação escolar, porque envolve muitos senão todos aspectos da nossa vida. No entanto, a escola continua sendo um lugar privilegiado para praticar a Filosofia, pois nela temos a possibilidade de nos beneficiar da companhia de nossos professores, amigos, colegas e todos os membros que compõem o ambiente formativo.

Espero que vocês aproveitem ao máximo a minha proposta e tenham o desejo de ir além deste livro, encontrando os próprios filósofos e filósofas, obtendo muito prazer com a atividade de pensar sobre o próprio pensamento.

Toda filosofia é um combate. Sua arma? A razão. Seus inimigos? A tolice, o fanatismo, o obscurantismo. Seus aliados? As ciências. Seu objeto? O todo, com o homem dentro. Ou o homem, mas no todo. Sua finalidade? A sabedoria. Este livro é uma porta de entrada para a filosofia, permitindo ao leitor descobrir as obras para constituir futuramente sua própria antologia.

Com o objetivo de ampliar as discussões sobre as políticas públicas de educação no Brasil contemporâneo, com fundamentação histórica e filosófica, o projeto procurou possibilitar a reflexão sobre as formas de contribuição dos movimentos sociais para a sua ampliação, as lutas pelo reconhecimento da diversidade dos seus sujeitos, assim como levantar questões que condicionam as políticas de inclusão aos determinantes

econômicos.

Ciente da complexidade das discussões propostas nesta publicação, visamos agregar e divulgar para a comunidade acadêmica, profissionais da educação, representantes dos movimentos sociais e instituições interessadas no tema, algumas reflexões sobre as políticas públicas de educação implementadas no Brasil após a Constituição Federal de 1988 – Constituição Cidadã. Agradecemos a todos que contribuíram para esta publicação, principalmente aos autores que disponibilizaram artigos. Esperamos que este livro venha a ser um importante instrumento para os avanços na concretização das políticas de educação no Brasil contemporâneo.

Boa leitura!

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
ROUSSEAU, MUITO ALÉM DO CONTRATO Mirela Teresinha Bandeira Silva Moraes DOI 10.22533/at.ed.0151904021	
CAPÍTULO 2	11
A FLUIDEZ DO “FICAR” ADOLESCENTE: BREVE NOTA NA PÓS-MODERNIDADE Solange Aparecida de Souza Monteiro Karla Cristina Vicentini de Araujo Carina Dantas de Oliveira Hamilton Édio dos Santos Vieira Gabriella Rossetti Ferreira Paulo Rennes Marçal Ribeiro DOI 10.22533/at.ed.0151904022	
CAPÍTULO 3	18
O PODER, A VIOLÊNCIA E A CRISE DA POLÍTICA EM WALTER BENJAMIN Márcio Jarek DOI 10.22533/at.ed.0151904023	
CAPÍTULO 4	27
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA: A EDUCAÇÃO COMO PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO Antonio José Araujo Lima Eliane Maria Nascimento de Carvalho Nilza Cleide Gama dos Reis Ronaldo Silva Júnior Welyza Carla da Anunciação Silva DOI 10.22533/at.ed.0151904024	
CAPÍTULO 5	34
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA E TERCEIRA IDADE João Manoel Borges de Oliveira Matheus Santos Medeiros Hugo Henrique Sousa de Lisboa Mariana Melo Mesquita de Siqueira Rener Rodrigo Pires Talita Neri Caetano de Oliveira DOI 10.22533/at.ed.0151904025	
CAPÍTULO 6	45
PARADIGMAS DA ESTRUTURAÇÃO FAMILIAR NO DESENVOLVIMENTO EPISTEMOFÍLICO INFANTIL Aline Aires da Costa Giovani Zago Borges Veruska Vitorazi Bevilacqua DOI 10.22533/at.ed.0151904026	

CAPÍTULO 7 52

PROTAGONISMO RESPONSÁVEL: A LÓGICA DO DEVER NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, DO
PROFISSIONALISMO E DA LIDERANÇA

[Wílian Mauri Friedrich Neu](#)

DOI 10.22533/at.ed.0151904027

CAPÍTULO 8 62

SIGNO VERBAL E LUTA DE CLASSES: A ARENA DISCURSIVA DE TRÊS POSIÇÕES AXIOLÓGICAS
SOBRE O CORTE DE GASTOS NO GOVERNO TEMER

[José Ronaldo Ribeiro da Silva](#)

[Juliane Vargas](#)

[Carlos Sergio Rodrigues da Silva](#)

DOI 10.22533/at.ed.0151904028

CAPÍTULO 9 74

TEIAS DE DIÁLOGOS FEMININOS. A GRAPHIC NOVEL “BORDADOS” E A UTILIZAÇÃO DE TEXTOS
MULTIMODAIS PARA UM ENSINO PROCESSUAL: DA ESCRITA À PRÁTICA SOCIAL

[Regimário Costa Moura](#)

[Felipe Marinho da Silva Neto](#)

DOI 10.22533/at.ed.0151904029

CAPÍTULO 10 87

PROPOSIÇÕES ÉTICAS E ESTÉTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO COMPROMETIDA COM A CRIANÇA
EM SITUAÇÃO DE RISCO, VULNERABILIDADE E INVISIBILIDADE SOCIAL

[Maria Aparecida Camarano Martins](#)

[Joelma Carvalho Vilar](#)

[Sheyla Gomes de Almeida](#)

DOI 10.22533/at.ed.01519040210

CAPÍTULO 11 93

PROPOSTA INVESTIGATIVA DE CRIAÇÃO DE INSTRUMENTO AUXILIADOR DA APRENDIZAGEM

[Made Júnior Miranda](#)

DOI 10.22533/at.ed.01519040211

CAPÍTULO 12 106

OS JOGOS EDUCATIVOS COMO FERRAMENTA DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM
NA ENFERMAGEM: RELATO DE EXPERIÊNCIA

[Fillipi André dos Santos Silva](#)

[Sheila Saint Clair da Silva Teodósio](#)

[Soraya Maria de Medeiros](#)

[Ana Elisa Pereira Chaves](#)

DOI 10.22533/at.ed.01519040212

CAPÍTULO 13 112

OS RUMOS DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: UM ESTUDO SOBRE O EHPS

[David Budeus Franco](#)

DOI 10.22533/at.ed.01519040213

CAPÍTULO 14	118
PLANEJAMENTO DA AÇÃO DIDÁTICA: IMPORTÂNCIA DA ORGANIZAÇÃO DA ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
Maria Karoline Nóbrega Souto Dantas Lucivânia Maria Cavalcanti Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.01519040214	
CAPÍTULO 15	125
PROGRAMA NACIONAL DE ACESSO AO ENSINO TÉCNICO E AO EMPREGO–PRONATEC: A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE CURSOS TÉCNICOS DE NÍVEL MÉDIO EM ENFERMAGEM	
Maria José Fernandes Torres Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares Fábio Alexandre Araújo dos Santos Ana Lúcia Sarmento Henrique Ilane Ferreira Cavalcante	
DOI 10.22533/at.ed.01519040215	
CAPÍTULO 16	138
REFLEXÕES ACERCA DA (IN) VISIBILIDADE DA CRIANÇA NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	
Marcia Cristina Argenti Perez Estefânia Coelho Chicarelli	
DOI 10.22533/at.ed.01519040216	
CAPÍTULO 17	148
AGREGANDO SABOR AO TRABALHO DO MOVIMENTO CAMPONÊS: EMPREGO DO EXTRATO DE SEMENTE DE MORINGA NA TECNOLOGIA DE DERIVADOS LÁCTEOS FERMENTADOS	
Jaqueline Vaz da Silva Thyago Leal Calvo Ed Carlo Rosa Paiva Jupyrcyara Jandyra de Carvalho Barros	
DOI 10.22533/at.ed.01519040217	
CAPÍTULO 18	154
PENSAR, MOTIVAR E CRIAR COM A DIFERENÇA: CINEMA, ESCOLA E ALTERIDADE	
Andréa Casadonte Carneiro Leão	
DOI 10.22533/at.ed.01519040218	
CAPÍTULO 19	162
PINTAR, DESENHAR, “ARTESANAR”: O ARTESANATO COMO PRODUÇÃO SIMBÓLICA ESTÉTICA DA LEITURA DO MUNDO POR CRIANÇAS	
Franciane Sousa Ladeira Aires	
DOI 10.22533/at.ed.01519040219	
CAPÍTULO 20	177
PROMOVENDO A ACESSIBILIDADE NO IMEPAC: AÇÕES COTIDIANAS FACILITADORAS DA CONVIVÊNCIA E COM RESPEITO AOS DIREITOS HUMANOS	
Ana Lúcia Costa e Silva Laurice Mendonça da Silveira	
DOI 10.22533/at.ed.01519040220	

CAPÍTULO 21	185
PESQUISA E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO SERVIÇO SOCIAL NOS ANOS 2000	
Jéssica Pereira Cosmo da Silva	
Bernadete de Lourdes Figueiredo de Almeida	
Lucicleide Cândido dos Santos	
Ângela Kaline da Silva Santos	
Larissa dos Santos Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.01519040221	
CAPÍTULO 22	194
OBJOR-MT - OBSERVATÓRIO DA ÉTICA JORNALÍSTICA EM MATO GROSSO: LEITURAS DE MUNDO, EDUCAÇÃO PARA AS MÍDIAS E DEONTOLOGIA JORNALÍSTICA	
Rafael Rodrigues Lourenço Marques	
Gibran Luis Lachowski	
Débora Muller Padilha	
DOI 10.22533/at.ed.01519040222	
CAPÍTULO 23	207
A INFLUÊNCIA DA SOCIOLOGIA DA INFÂNCIA E DA EDUCAÇÃO SOCIAL NOS ESTUDOS SOBRE BRINQUEDOTECAS EM DIFERENTES CONTEXTOS: PERSPECTIVAS CONTEMPORÂNEAS NA FORMAÇÃO DO EDUCADOR	
Ercília Maria Angeli Teixeira de Paula	
DOI 10.22533/at.ed.01519040223	
CAPÍTULO 24	215
A QUESTÃO DO DISCURSO OFICIAL SOBRE A PROPOSTA DE ENSINO DA LEITURA E DA ESCRITA INFANTIL NO BRASIL (2000-2010)	
Vanildo Stieg	
Regina Godinho de Alcântara	
DOI 10.22533/at.ed.01519040224	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	232

REFLEXÕES ACERCA DA (IN) VISIBILIDADE DA CRIANÇA NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Marcia Cristina Argenti Perez

UNESP, Faculdade de Ciências e Letras,
Araraquara SP

Estefânia Coelho Chicarelli

UNESP, Faculdade de Ciências e Letras,
Araraquara SP

RESUMO: O objetivo da presente pesquisa é o desenvolvimento de um estudo teórico sobre o processo de transição da criança nas práticas pedagógicas na Educação Infantil para o Ensino Fundamental. A metodologia envolve o levantamento de estudos realizados na última década sobre a passagem da criança entre os referidos segmentos da escolarização brasileira, além do estudo de documentos oficiais do MEC. Dentre os principais resultados destacamos que os estudos analisados revelam que as atividades pedagógicas propostas em ambos os níveis são marcadas pela ruptura na transição, desconsideração da ludicidade nas práticas pedagógicas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, falta de estratégias de integração de uma proposta de entendimento do processo de aquisição da leitura e escrita, articulando conhecimentos acerca das faixas etárias envolvidas aos profissionais atuantes, poucas propostas de formação inicial e continuada para desenvolverem a transição no processo de escolarização da criança, além

da dificuldade de trazer a teoria para a prática no cotidiano das escolas. Concluímos que os estudos defendem uma (re) significação nas propostas pedagógicas de transição da criança na Educação Infantil para o Ensino Fundamental com base na valorização de atividades lúdicas como formas de escuta da infância e de efetivação dos processos de aprendizagem direcionados nas relações de ensino-aprendizagem e nos processos formativos dos educadores.

PALAVRAS-CHAVE: Infância. Educação Infantil. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

ABSTRACT: The objective of the present research is the development of a theoretical study about the transition process of the child in the pedagogical practices in Early Childhood Education. The methodology involves the study of studies carried out in the last decade on the passage of the child between the aforementioned segments of Brazilian schooling, in addition to the study of official MEC documents. Among the main results we highlight that the analyzed studies show that the pedagogical activities proposed at both levels are marked by the rupture in the transition, disregard of playfulness in the pedagogical practices of the initial years of Elementary School, lack of integration strategies of a proposal of understanding of the process of acquiring reading and writing, articulating

knowledge about the age groups involved to working professionals, few proposals for initial and continued training to develop the transition in the schooling process of the child, besides the difficulty of bringing theory to practice in the daily life of schools. We conclude that the studies defend a (re) significance in the pedagogical proposals of transition of the child in Early Childhood Education to Basic Education based on the valuation of play activities as forms of listening to childhood and of the effectiveness of the learning processes directed in the teaching- learning processes and educators' training processes.

KEY-WORDS: Childhood. Child education. Early Years of Elementary Education.

A transição da Educação Infantil para o Ensino fundamental, a organização do Ensino Fundamental de 9 anos, a obrigatoriedade do ingresso da criança aos 4 anos de idade na Educação Infantil, ações definidas recentemente pela legislação federal brasileira suscitam diversas discussões acerca da adequação do currículo, rotina, espaços, práticas educativas e formação dos professores.

É sabido que desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira (LDB), Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996, já se prevê a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos com início aos seis anos de idade.

No ano de 2001, a Lei nº 10.172 estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE) (2001–2011) que reconhece a proposta de ampliação do Ensino Fundamental como uma meta da educação nacional.

Constatamos que, quando o PNE determina essa medida têm-se dois direcionamentos básicos: “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade” (BRASIL, 2001, p. 20).

Destaca-se também o fato de o PNE (BRASIL, 2001) enfatizar a expansão do atendimento, com garantia de qualidade, a fim de assegurar a efetivação de um processo educativo adequado e baseado nas dimensões e nas especificidades da infância.

Neste contexto, em 6 de fevereiro de 2006, é sancionada a lei nº 11.274 que amplia o Ensino Fundamental de oito para nove anos, com matrícula obrigatória para crianças aos seis anos, a ser efetivamente cumprida em sua totalidade no território nacional até o ano de 2010.

Em Perez (2009a), apresentamos discussão sobre o entendimento do ingresso da criança aos seis anos no Ensino Fundamental não poder se restringir apenas às alterações estruturais, sem o acompanhamento de mudanças relacionadas à renovação das propostas pedagógicas a serem desenvolvidas nos anos iniciais nesse nível de ensino. Esta compreensão passa a ser emergencial, principalmente pelo histórico de distorções entre programas e ações governamentais e suas discontinuidades nas práticas escolares.

O MEC, já no ano de 2003, inicia o processo de efetivação dessa nova política, por meio do programa de *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos*, sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica (SEB)/Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE)/Coordenação Geral do Ensino Fundamental (COEF) que promovem encontros regionais para discussão sobre a temática entre diferentes setores do ensino, e a divulgação de documentos de orientação, intitulados: 1) *Relatório do Programa* (BRASIL, 2004a), 2) *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais* (BRASIL, 2004).

O Relatório do Programa (BRASIL, 2004) apresenta dados do Censo Escolar de 2003, focando as matrículas por estado e a duração do Ensino Fundamental; (apenas seis estados não contavam com nenhuma matrícula para o ensino em 9 anos – Acre, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte, Roraima, Rondônia e Sergipe), além de detalhamentos acerca das atividades do MEC no desenvolvimento do Programa.

O segundo documento *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais* (BRASIL, 2004) oferece discussões didático-científicas em torno das demandas da escolarização no Brasil, abordando temáticas relacionadas às questões legais e teóricas acerca da organização do Ensino Fundamental de 9 anos e discussões específicas sobre reorganização do trabalho pedagógico e formação dos professores, enfatizando o ingresso da criança com 6 anos.

Como educadoras, entendemos, então, que o grande desafio é consolidar o ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental para além de mudanças estruturais e estatísticas de elevação do atendimento da Educação Básica, em favorecimento da qualidade da educação, como direito de todas as crianças. Somada agora a recente aprovação da Lei nº 12.796 (Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009) que torna obrigatório o ingresso das crianças aos 4 anos de idade na instituição de Educação Infantil. Nessa perspectiva, o discurso oficial ressalta o desdobramento da legislação em políticas educacionais que considerem o respeito às características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas dos educandos.

Partimos da premissa de que a mudança para o Ensino Fundamental de Nove Anos e a antecipação da obrigatoriedade da Educação Básica aos 4 anos de idade trazem, ao mesmo tempo, expectativas, desafios e incertezas, pois, embora não tenha havido a discussão necessária e nem tenham acontecido, no momento, medidas desejáveis de formação continuada para os professores, a mudança já está regulamentada e em plena execução.

A respeito desses aspectos, destacamos aqui as análises de alguns pesquisadores que já antecipam alguns questionamentos sobre o cenário no qual esta política está inserida; apontamos os trabalhos de Arelaro (2005), Gorni (2007), Sarturi (2007) Saveli (2007), Perez (2009a) que justificam que a escolha da ampliação do Ensino Fundamental deve-se ao princípio da otimização de um sistema baseado na lógica de ciclos de aprendizagem que não retém alunos nos anos iniciais, favorecendo a universalização do acesso à demanda de 6 anos dentro da estrutura já existente,

implicando poucas exigências relacionadas ao currículo e aos recursos humanos e contra essa proposição ser oferecida aos alunos de 15 anos, no final do Ensino Fundamental. Somando-se a essas análises, inclui-se a ampla possibilidade de uso dos recursos do FUNDEB, perante a relevância pedagógica de mais tempo para a socialização e a aprendizagem dos conteúdos escolares básicos, compensando a desigualdade de oferta própria do segmento da Educação Infantil.

Temos constatado, em resultados preliminares de algumas pesquisas (PEREZ, 2007, 2009), na sistematização de resultados de atividades de projetos de extensão universitária (PEREZ, 2010) e em eventos científicos, a repercussão da prática da Escola de 9 anos expressa em inúmeras queixas e demonstrações de insegurança nas práticas escolares em relação às reais possibilidades de reorganização escolar, a partir das novas demandas, em contrapartida à ausência de efetivos investimentos em recursos materiais, humanos e epistemológicos para o repensar a formação e a atuação docente em uma nova política educacional.

Podemos aqui formular inúmeros questionamentos: como repensar os conteúdos e as práticas escolares ao longo dos 9 anos de escolarização? Que ensinar às crianças de 6 anos: os conteúdos do último ano da Educação Infantil ou os do antigo 1º ano do Ensino Fundamental, da escolarização de 8 anos? Como favorecer uma transição saudável entre o ambiente institucional da Educação Infantil ou familiar com as práticas do Ensino Fundamental? Quais as especificidades do trabalho pedagógico que favorecem as culturas infantis? Como (re)pensar a formação inicial e continuada dos profissionais da educação?

O documento do MEC *Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais para a inclusão de crianças de seis anos* (BRASIL, 2006) é bem explícito, ao reconhecer que não se trata de somar ou mesclar os conteúdos de ambos os anos escolares, mas sim de construir uma nova proposta pedagógica, coerente com as especificidades das crianças de seis anos. Deixa evidente que essa proposta precisa ser construída: “temos, neste momento, uma complexa e urgente tarefa: a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos” (BRASIL, 2006, p. 9).

Referindo-se à educação escolar, podemos refletir sobre o quanto o período que compreende as idades entre 4 e 7 anos, períodos em que a criança brasileira, segundo a nova legislação poderá ser atendida na Educação Infantil e Ensino Fundamental e, obrigatoriamente a partir dos 6 anos no Ensino Fundamental, remete ao educando em um período psicológico e cognitivo propício ao investimento no desenvolvimento da imaginação, do pensamento por intermédio de imagens, da percepção, do raciocínio lógico, da comparação e da identificação da propriedade dos elementos, da criatividade e das criações lúdicas e simbólicas. Historicamente o ensino escolar valoriza o desenvolvimento do pensamento abstrato sem estar vinculado a situações concretas, direcionadas, na maioria das vezes, ao processo de alfabetização, no qual o conhecimento é tratado de forma fragmentada em áreas específicas (BRUNETTI,

2007).

No tocante ao currículo escolar, constatamos que a formação da criança no 1º. ano do Ensino Fundamental está direcionada às práticas escolares em torno da alfabetização, com ênfase na aquisição da leitura e da escrita. Arce (2007) e Angotti (2008) denunciam que esta tendência está presente nas concepções de escolarização já na Educação Infantil, como uma pré-formação para a escolarização formal. Neste contexto, pensar a restrição das ações escolares com fins específicos à alfabetização, não evoca apenas uma tendência das práticas escolares, passa a ser também um apelo de outros segmentos da sociedade. Portanto, pensar a ampliação do ensino, como também refletir sobre a reorganização das propostas pedagógicas e a imprescindível adequação das práticas relacionadas às especificidades da infância passam a englobar os grandes desafios para a educação brasileira.

Conceitualmente, do ponto de vista da corrente psicológica Histórico-Cultural, a “atividade principal” não é a atividade que ocupa a maior parte do tempo da criança, mas aquela em que se desenvolve a origem das mudanças qualitativas na psique infantil, isto é, mudanças que a elevem para o pensamento abstrato, para o mundo das ideias.

Chamamos de atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho de transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento (LEONTIEV, 1988, p. 122).

No que concerne à vida das crianças na escola de Ensino Fundamental alguns estudiosos sinalizam que, ao longo da história da educação (BRUNETTI, 2007; FRADE, 2007; KRAMER, 2006), há a cristalização de um modo de ser criança no contexto escolar que a considera mais em sua dimensão “aluno” do que em suas especificidades infantis e lúdicas. Este modelo de ser aluno é incorporado pela própria condução dos educandos em suas relações com a organização escolar, com a cultura escolar, com os deveres e a relação formal com a aquisição dos conhecimentos.

Vigotski (2001) defende a brincadeira, do conjunto de atividades que a criança realiza, como a atividade que promove as mais significativas influências no desenvolvimento da personalidade infantil e em sua formação psíquica.

Assim, um trabalho adequado com as crianças nos leva aos seguintes questionamentos: qual a concepção que temos de infância ou infâncias? Quem é a criança do primeiro ano? Que é ser criança? É nosso entendimento, embora pouco presente nos debates públicos, que crianças com seis anos completos ou por completar apresentam características que as vinculam mais ao contexto da Educação Infantil que ao do Ensino Fundamental. Como afirma Faria (2005), a infância continua nas séries iniciais do Ensino Fundamental, e as descobertas propiciadas por recentes investigações sobre a condição infantil, que se valeram de categorias diferentes das convencionais, levam-nos a repensar a educação da infância, inclusive no Ensino

Fundamental. Kramer (2006a), por sua vez, aponta que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental são indissociáveis e, para tanto, devem assumir a apropriação da cultura como suporte para a educação das crianças, respeitando-se, em contrapartida, nas duas modalidades de ensino, as crianças nas suas singularidades.

Desde o trabalho da história da infância, tendo como precursor Ariés (1975), as especificidades das crianças e das infâncias vêm ganhando destaque nos estudos, sobretudo na emergente área da Sociologia da infância (SARMENTO, 2007; SIROTA, 2001). Postulamos, então, a necessidade de compreender as crianças como atores sociais, e a infância como categoria social produtora de cultura. Do contrário, pouco corroboramos para a construção de espaços, práticas e currículos que sejam coerentes com a categoria social da infância.

Para Lima (2008) é imprescindível que o professor conheça a criança pequena para que possa exercer plenamente seu papel de educador, o que inclui valorizar e reconhecer suas manifestações privilegiadas, com destaque para as atividades lúdicas. Ainda, conforme aponta Sarmento (2004), a ludicidade, a imaginação, as interações sociais e a repetição são eixos que estruturam as culturas infantis.

A criança, por volta dos 6 anos, amplia seus interesses além do mundo infantil e dos objetos, estende as possibilidades de relações sociais, estabelece interações mais diversificadas com os adultos, compreende, paulatinamente, as atitudes e as várias formas de atividades humanas: trabalho, lazer, produção cultural e científica. O jogo e a brincadeira, nessa etapa, são formas de expressão e apropriação do mundo das relações, das atividades e dos papéis dos adultos. A criança, por intermédio das atividades lúdicas, atua, mesmo que simbolicamente, nas diferentes esferas humanas, reelaborando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes (BISSOLI, 2005).

Contudo é comum a concepção que atribui ao jogo e à brincadeira a finalidade de ser “passatempo”, “desgaste de energia excedente”, quando, para a criança, brincar é algo essencial para suas aprendizagens e desenvolvimento. Contatamos que as atividades lúdicas são entendidas como atividades supérfluas, e, como diria Dornelles (2005), atividades ocupacionais com menos *status* e menos importância, se comparadas com as demais. Se as atividades lúdicas, como o jogo e a brincadeira fazem parte das especificidades da infância, as dificuldades de considerá-las no processo educativo ocorrem como um desafio a ser enfrentado mais pelos adultos do que pelos educandos.

É válido, também, não podermos deixar de rever práticas escolares que tendam a uma “didatização” das atividades lúdicas, como bem lembra Wajscop (2001) ao tratar das situações de propostas pedagógicas que visam apenas à repetição de exercícios, focando, por exemplo, coordenação motora e auditiva por meio de brinquedos, desenhos mimeografados e músicas ritmadas. O que ocorre nessas atividades, segundo a autora, é que as crianças não têm oportunidade de decidir sequer os seus temas. O controle pertence totalmente ao adulto, que, por sua vez, garante que o conteúdo contido naquela atividade seja trabalhado unicamente em prol de um objetivo

escolar predeterminado.

Claro que a questão não é emitir um posicionamento contra a alfabetização no primeiro ano, todavia é necessário o trabalho com múltiplas formas de linguagem e expressão, que devem constituir o currículo nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Como já sinalizamos, as especificidades da infância apontam para a importância do jogo e da brincadeira no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Vigotsky (2001), ao analisar a relação entre o brinquedo e a escrita na prática escolar, ressalta que o primeiro pode ser visto como um componente da pré-história da escrita, considerando que a apropriação deste complexo código requer um nível elevado de desenvolvimento da capacidade simbólica. Para esse teórico, a diferença entre uma criança de três e outra de seis anos, nas situações lúdicas, está, principalmente, no modo pelo qual empregam as várias formas de representação, tornando-se cada vez mais complexas. Uma contribuição importante, portanto, da brincadeira, reside no aspecto de que, quanto mais a criança brinca, mais ela desenvolve a sua capacidade simbólica, e esta favorece a aprendizagem de códigos sociais mais complexos, neste caso específico, a escrita (LURIA, 1988).

Assim, a antecipação dos conteúdos do Ensino Fundamental poderá não ser bem sucedida, se ignorar este fato, e ainda causar o encurtamento da infância e a diminuição desse tempo de vivências específicas, em especial, com relação à dimensão lúdica, que se caracteriza como atividade indispensável para a formação da criança, especialmente, de sua capacidade simbólica e socialização.

Verificamos que tanto os documentos oficiais, quanto alguns estudos científicos destacam os enfrentamentos pela compreensão do tema da Infância como conhecimentos essenciais para o fomento de discussões e ações que incidam sobre a valorização da materialização de estudos e discussões sobre a importância dos aprendizados sobre a criança, a necessidade de aprender a vê-la como sujeito agente de suas brincadeiras, expressões, movimentos, linguagens – pessoa compositora de espaço, tempo e história.

Neste sentido, pensar a transição da criança nos processos formativos e institucionais da escola de Educação Infantil para a escola de Ensino Fundamental, é firmar a importância dos processos de mediação do educador fundamentados na premência de compreender a infância melhor, a partir das crianças, seus modos de aprender, ser e viver. Nesse processo de tornar a educação desde a Educação Infantil, potencialmente humanizadora (re) significar à concepção de Infância e as práticas pedagógicas com crianças é algo imprescindível, pois mudanças conceituais poderão orientar práticas educacionais nas escolas, capazes de amenizar os entraves que dificultam o desenvolvimento pleno de todas as capacidades humanas nas crianças, uma vez que, para se apropriar dessas capacidades, a criança precisa realizar, ela própria, as atividades com os objetos da cultura

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. Educação Infantil: para que, para quem e por quê. IN: ANGOTTI, M. **Educação infantil: para que, para quem e por quê**. Campinas, SP: Alínea, 2008. p.15-32.

ARCE, A. O referencial curricular nacional para a educação infantil e o espontaneísmo: (re)colocando o ensino como eixo norteador do trabalho. In: _____; MARTINS, L. M. (Orgs). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas, SP: Alínea, 2007, p.13-36.

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie Bonifácio. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. In: **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 37, n. 1, p. 35-41, jan./abr. 2011.

ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1975.

BRASIL. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**. Brasília, 7 fev. 2006.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes a bases da educação nacional.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Toda criança aprendendo. In: Ministério da Educação - **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 84, n. 206/207/208, p.197-201, jan.-dez. 2003.

_____. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.393, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

_____. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006** altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: Orientações Gerais**. Brasília/DF, 2004a.

_____. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos – 1º relatório do programa**. Ministério da Educação. Brasília – DF. 2004b.

_____. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos – 2º relatório do programa**. Ministério da Educação. Brasília – DF. 2005c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos – 3º Relatório**, 2006b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Passo a passo da implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos**. Brasília, 2009a.

_____. Ministério da Educação. **A criança de 6 anos, a linguagem e escrita e o Ensino Fundamental de Nove anos**. Brasília/DF, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação.** Brasília/ DF, 2009c.

_____. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos.** Ministério da Educação. Brasília. 2007b.

_____. **Emenda Constitucional N° 59, de 11 de novembro de 2009.** Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI.

_____. **Lei N° 12.796, de 4 de abril DE 2013.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências.

_____. Lei nº 10.172, 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União.** Brasília, 10 jan. 2001.

_____. Lei nº. 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União.** Brasília, 23 dez 1996.

BRUNETTI, G. C. **O trabalho docente face ao atendimento da faixa etária de 6 anos no ensino fundamental:** um estudo a partir das manifestações de um grupo de professoras alfabetizadoras no município de Araraquara. 2007. 170 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2007.

DORNELLES, L. V. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FARIA, A. L. G. de. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p.1013-1038, out., 2005.

FRADE, I. C. A. da S. Alfabetização na escola de 9 anos: desafios e rumos. In: SILVA, E. T. (Org.). **Alfabetização no Brasil:** questões e provocações da atualidade. Campinas, SP: Autores Associados, 2007, p.73-112.

GORNI, D. A. P. 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.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p.797-818, out., 2006.

_____. A infância e sua singularidade. In: BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino fundamental de nove anos:** orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006a, p. 13-23.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: MARCONDES, Keila Hellen Barbato. **Continuidades e discontinuidades na transição da educação infantil para o ensino fundamental no contexto de nove anos.** 2012. 374 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012, p.19-66.

VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 1988, p.119-142.

_____. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988, p. 59-83.

LURIA, A. R. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 1988, p.143-189.

PEREZ, M. C. A. **Família e escola na educação da criança**: análise das representações presentes em relatos de alunos, pais e professores de uma escola pública de ensino fundamental. 2000. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2000.

_____. **Práticas educativas na família e na escola e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares**. 2004. Tese (Doutorado em Ciências – concentração em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 2004.

_____. **Infância, Família e Escola: práticas educativas e seus efeitos no desempenho escolar de crianças das camadas populares**. São Carlos: Suprema editora, 2007.

_____. Lei n. 11.274: a infância brasileira e o primeiro ano do ensino fundamental. In: **Suplemento Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, dez. 2009a.

_____. Relação Família-Escola no universo das camadas populares: continuidades e rupturas no processo educativo da criança. Bauru: UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, Departamento de educação (**relatório de pesquisa-trienal**), 2009b mimeo

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da segunda modernidade. In: _____.; CERISARA, A. B. **Crianças e miúdos**: perspectivas sócio-pedagógicas da infância e educação. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004.

_____. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007, p. 25-49.

SARTURI, R. C. **O ensino fundamental de nove anos**: em busca da legitimação das políticas públicas no cotidiano escolar. XXIII ENCONTRO NACIONAL DA ANPAE, 2007. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/391.pdf>> Acesso em: 26 nov. 2008.

SAVELI, E. de L. Ensino fundamental de nove anos: bases legais de sua implantação. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 3, n. 1, p.67 - 72, jan./jun., 2008.

SIROTA, R. Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 112, p. 7-31, mar., 2001.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WAJSKOP, G. **Brincar na pré-escola**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-101-5

