



A criança de 5-6 anos e o processo de transição para o ensino fundamental: inquietações sobre o brincar

Veridiana Dallarmi Pellanda

Professora de educação física da rede municipal de Curitiba, na Escola Municipal Maringá

Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal do Paraná

E-mail: veridallarmi@yahoo.com.br

Márcia Lopes Gonçalves

Professora e pedagoga da rede municipal de Curitiba, na Escola Municipal Maringá e na Escola Municipal Dona Pompília

Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico pela Universidade Federal do Paraná

E-mail: magves77@yahoo.com.br

RESUMO

Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006, que institui o ensino fundamental de nove anos e com a inclusão das crianças de seis anos de idade, muitas questões surgiram acerca de qual proposta curricular seguir, quais conteúdos trabalhar e de qual maneira seria o processo de transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental. Sendo assim, o presente artigo se propõe a analisar como ocorre essa transição e a importância da brincadeira neste processo. O objetivo desse texto é subsidiar o leitor para a compreensão do significado da brincadeira neste processo de transição, e a sua contribuição tanto no desenvolvimento infantil como também no processo de aprendizagem. Este estudo buscou o embasamento na psicologia histórico-cultural, nos referenciais teóricos que tratam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança e nos documentos que abordam a educação infantil, o primeiro ano do ensino fundamental e a transição de uma etapa para outra procurando compreender a criança, seus saberes, suas linguagens de forma a contribuir para o seu desenvolvimento, respeitando suas especificidades e necessidades.

Palavras-chave: Psicologia Histórico-Cultural, Desenvolvimento, Brincadeira, Aprendizagem, Transição.

INTRODUÇÃO

Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006, que determina a ampliação do ensino fundamental para nove anos e a chegada de crianças de seis anos no espaço escolar, muitas indagações surgiram a respeito do que ensinar, de qual currículo seguir e como proceder em relação à oferta de um ensino de qualidade para essas crianças. Dessa maneira, uma inclusão maior de crianças ocorrerá no sistema educacional brasileiro. A entrada das crianças de 5-6 anos na escola tornou-se, portanto um tema a ser repensado e refletido assim como o papel da brincadeira neste processo.

Sendo assim, o que se busca neste artigo é analisar como se dá a transição para o ensino fundamental das crianças de 5-6 anos, bem como o papel da brincadeira neste processo, uma vez que nos últimos anos muito se tem falado sobre a criança pequena e sua escolarização. Porém, ainda há muito que se caminhar e contribuir nesta temática. Esta preocupação e estudo em relação à infância vem trazendo grandes avanços e também questionamentos, o que permite olhar para essa criança como um ser único, repleto de potencialidades, especificidades e características próprias.

Para isso, se fez necessário compreender o papel da brincadeira no processo de transição da criança da educação infantil para o ensino fundamental, segundo a psicologia histórico-cultural, bem como analisar os referenciais teóricos com intuito de entender o processo de aprendizagem da criança nesta faixa etária e verificar nos documentos, tanto do Ministério da Educação (MEC) quanto da Rede Municipal de Ensino de Curitiba (RME), quais as discussões acerca da transição da criança para o ensino fundamental.

No contexto da escola se produz, se transmite, se reinventa e se pratica cultura. A criança é um sujeito histórico e social, por isso quanto maior o acesso às diferentes linguagens, situações, experiências, maior será seu repertório imaginativo.

Toda pesquisa surge de um questionamento,



de uma dúvida. Segundo Prodanov e Freitas (2013), buscar respostas para os questionamentos que surgem no nosso cotidiano, partem de uma indagação. Assim, pesquisa neste sentido é

um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução para um problema, as quais têm por base procedimentos racionais e sistemáticos. A pesquisa é realizada quando temos um problema e não temos informações para solucioná-lo. (PRODANOV e FREITAS, 2013, p.44)

Para isso, entende-se que o estudo proposto, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, se dará por meio de uma pesquisa bibliográfica. Segundo Gil (2002, p.44) “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado constituído principalmente de livros e artigos científicos (...), há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”.

Dessa forma, a base teórica dessa pesquisa é embasada em obras literárias, artigos científicos e documentos que subsidiaram a fundamentação teórica, de tal forma que venha responder os questionamentos da temática proposta subsidiando todo o processo de construção do artigo.

Este estudo abordará num primeiro momento, o desenvolvimento e a aprendizagem segundo a psicologia histórico-cultural; o papel do brincar e da brincadeira, os períodos de desenvolvimento infantil e por último um parecer sobre o que dizem os documentos do MEC e das Diretrizes Municipais de Curitiba no que se refere ao processo de transição de uma etapa escolar para outra, no caso da educação infantil para o ensino fundamental.

A CRIANÇA: DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM SEGUNDO A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Muito se tem falado sobre a criança e sua escolarização. Esta preocupação e estudo em relação à infância, trouxe grandes avanços, o que permitiu olhar para a criança não mais como um adulto em miniatura, mas sim como um indivíduo repleto de potencialidades, especificidades e características próprias.

Para isso, a base teórica desse estudo dá-se a partir da teoria da psicologia histórico-cultural, iniciando com os conceitos acerca do desenvolvimento e a aprendizagem. Desde o início do seu desenvolvimento, os indivíduos vão desenvolvendo funções psíquicas que são chamadas de elementares ou primitivas, originadas biologicamente e que são comuns a homens e animais, como a atenção e a memória involuntárias. Em contato com o meio social, com a cultura, este indivíduo vai desenvolvendo novas estruturas, mais qualificadas e complexas, denominadas de funções psíquicas superiores como, por exemplo, a memória mediada, atenção

voluntária, pensamento abstrato, entre outras, que se transformam a partir do desenvolvimento histórico-cultural do homem. (SILVA E MATA, 2014).

Com intuito de esclarecer a subordinação dos processos biológicos ao desenvolvimento cultural, Vygotski (1995 *apud* Pasqualini 2009, p. 33) ressalta que “a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento”. Com isso, Vygotski afirma que não há uma função psíquica melhor do que a outra ou que uma aniquila a outra, pelo contrário, a relação entre elas se explica por meio de uma categoria denominada de superação, sendo assim, as funções elementares são superadas pelas funções superiores, é um processo.

Segundo Barros e Pinheiro (2012), a partir dessas interações sociais como espaço de internalização de significações da cultura, Vygotski anuncia a lei genética geral do desenvolvimento cultural “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece em cena duas vezes (...) a princípio entre os homens como categoria interpsíquica e logo no interior da criança como categoria intrapsíquica”. (VYGOTSKI, 1931/1995, p.150 *apud* BARROS E PINHEIRO 2012, p.04)

Para aprimorar e entender melhor as funções psicológicas superiores, Vygotski propôs o uso dos signos como um meio auxiliar para a solução de tarefas psicológicas. Vygotski salienta:

(...) a criação e o emprego de estímulos artificiais, na qualidade de meios auxiliares para dominar as reações próprias, precisamente, é a base daquela nova forma de determinar o comportamento que diferencia a conduta superior da elementar. (VYGOTSKI, 1995, citado por Lazaretti e Vieira 2009, p. 3103)

Segundo Queiroz *et al* (2006), o emprego de instrumentos, signos ou ferramentas caracteriza a atividade humana dando a ela um caráter mediado. Porém, há diferença entre eles: instrumentos influenciam a ação humana e são externamente orientados; já os signos são meios dirigidos ao controle do indivíduo e são orientados internamente.

Há vários exemplos de signos como: a fala, os cálculos matemáticos, as obras de arte, a leitura, a escrita, os diagramas, mapas, desenhos, entre outros. O domínio destes signos é o que determina o desenvolvimento das funções psíquicas. Neste sentido, “se a condição biológica, natural, do indivíduo não é suficiente para viver em sociedade, é ela, a vida social, que cria novas necessidades”. (LAZARETTI; VIEIRA, 2009, p.3103). Ou seja, o indivíduo é muito mais do que o biológico, ele é cultural e social. Sendo assim, a criança vai se desenvolver se ela tiver instrumentos para isso, se participar de ambientes que propiciem sua aprendizagem expandindo assim suas vivências e experiências.

Para Vygotski (1998 *apud* Queiroz *et al* 2006, p.171)

a criança nasce em um meio cultural repleto de significações social e historicamente produzidas, definidas e codificadas, que são constantemente ressignificadas e apropriadas pelos sujeitos em relação, constituindo-se, assim, em motores do desenvolvimento.

Estar inserido na sociedade e na cultura local convivendo com o outro, oportuniza a formação e uma identidade cultural, pois “desde o nascimento, o indivíduo internaliza o conteúdo cultural de seu grupo social” (VYGOTSKI 1987,1991 *apud* PIMENTEL, 2007 p. 222). É fundamental o indivíduo sentir-se pertencente e contribuindo com o meio no qual está inserido. As relações que se estabelecem em situações coletivas e a interação com o outro torna seu comportamento social e cultural. Leontiev afirma que:

(...) a criança no curso de seu desenvolvimento penetra ativamente no mundo das relações humanas que a rodeia, assimilando as funções sociais das pessoas, as normas e regras de comportamento socialmente elaboradas. (Leontiev, 1987 citado por Silva e Arce 2010, p.129)

Desta forma, o ambiente educacional, no qual a criança está inserida, é o espaço social onde mudanças significativas no seu desenvolvimento ocorrerão. Expande-se a possibilidade de entrar em contato com regras sociais, estabelecer vínculos afetivos diferentes daqueles que acontecem no ambiente familiar e o amadurecimento dos processos de aprendizagem. Vygotski destaca que o afeto é um fator primordial para o desenvolvimento psíquico em todas as etapas do desenvolvimento infantil e que afeto e intelecto caminham juntos sendo consideradas funções psíquicas inseparáveis. (PASQUALINI, 2009)

Vygotski ainda definiu o desenvolvimento intelectual do indivíduo de duas formas: o nível de desenvolvimento real que é aquilo que a criança já assimilou e aprendeu; e o potencial, aquilo que ela necessita da assistência de outra pessoa para poder realizar. O caminho que a criança percorre entre aquilo que ela já sabe fazer e aquilo que ela necessita de ajuda para realizar é definido como zona de desenvolvimento proximal. A zona de desenvolvimento proximal

é definida por Vygotski (citado por Oliveira 1998, p.60) como “a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração de crianças mais capazes”.

Analisando este conceito de Vygotski, fica a cargo do professor uma responsabilidade muito grande no que diz respeito à aprendizagem do aluno. Faz-se necessário um trabalho voltado para a interação entre professor x alunos, alunos x alunos fazendo com que dividam entre si diversos conhecimentos e promovendo o desenvolvimento de todos.

OS PERÍODOS DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL E O PAPEL DO BRINCAR E DA BRINCADEIRA

Nos estudos sobre a periodização do desenvolvimento infantil Leontiev (2001 citado por Pasqualini 2009) destacou que cada estágio deste desenvolvimento deveria ser caracterizado por uma atividade principal. Na idade pré-escolar a atividade principal da criança é o jogo ou a brincadeira. Neste momento, a criança utiliza-se de objetos e procura por meio da sua imaginação fazer aquilo que o adulto faz, ou seja, durante a brincadeira a criança imita o comportamento do adulto frente a situações do cotidiano. Assim, a criança começa a adquirir regras sociais que contribuirão para a sua formação.

Mukhina (1996 citado Pasqualini 2013, p.89) afirma que “quanto mais ampla for a realidade que as crianças conhecem, tanto mais amplos e variados serão os argumentos de seus jogos”. É possível então dizer que o desenvolvimento psíquico da criança depende do contato com o mundo que a cerca.

Após o período pré-escolar, a passagem da criança para a próxima fase de desenvolvimento se caracteriza com a entrada dela na escola e a atividade principal nesta etapa segundo Leontiev (1978 *apud* Facci 2004) passa a ser o estudo. Neste período, a criança ingressa na escola e é justamente nesta fase o momento de aprender coisas diferentes, além de tudo aquilo que o adulto sabe e que irá compartilhar com ela. Anteriormente, a criança imitava o comportamento do adulto e também o reelaborava. Esta nova etapa lhe proporcionará a aquisição de conhecimentos que o adulto já domina.

Segundo Pasqualini (2013, p.92) não existe uma ruptura entre esses períodos, pois a fase pré-escolar e escolar se assemelha por apresentar o mesmo objetivo que é “penetrar no mundo adulto”. Neste momento, o

comportamento da criança começa a sofrer mudanças em virtude das exigências estabelecidas neste período de sua vida. Ela passa a ser cobrada em relação à sua aprendizagem e para que haja desenvolvimento, começa a existir questionamentos por parte da escola e das pessoas que convivem com ela. A criança começa a ter responsabilidades frente aos estudos e isso a faz pensar que está exercendo uma atividade importante cujo resultado é adquirir o conhecimento que o adulto já possui. Por meio do estudo, se concretiza uma relação de comunicação constante entre a criança e as demais pessoas que convivem com ela, como também a aprendizagem de conhecimentos que auxiliarão no seu desenvolvimento.

A educação formal é indispensável neste processo porque permite que a criança explore e tenha maior curiosidade sobre o mundo que a cerca e isso não se dá de forma isolada, e sim por meio do convívio social e da interação. No espaço escolar, a criança conta com a mediação do professor, e também dos outros parceiros mais experientes, para que conheça e compreenda a realidade na qual vive. Nos momentos do brincar o professor pode exercer o papel de orientador e, com isso, conduzir a criança a construir conhecimentos e possibilitando o seu desenvolvimento psíquico.

Desse modo, o brincar é uma atividade fundamental para qualquer criança. Ao brincar ela aprende coisas que auxiliam no seu pleno desenvolvimento como: aprende a explorar o seu corpo e o espaço, imita situações do seu cotidiano, constrói fantasias, desenvolve sentimentos, estabelece amizade por meio da interação com outras crianças, raciocina, desenvolve a sua linguagem, enfim, pela brincadeira a criança insere-se num mundo cultural do qual ela começa a fazer parte. Pelo jogo e pela brincadeira vai se apropriando do mundo concreto reproduzindo as ações dos adultos, se apropria dos objetos observando a maneira como o adulto interage com eles. Durante o seu desenvolvimento, a criança vai tomando consciência dos objetos à sua volta e das ações humanas “tenta integrar uma relação ativa não apenas com as coisas diretamente acessíveis a ela, mas também com o mundo mais amplo, isto é, ela se esforça para agir como um adulto”. (LEONTIEV, 1998b, p.121 *apud* FACCI, 2004, p.69)

No momento do brincar, a criança percebe-se como um ser social e pode compartilhar suas experiências no contato com outras crianças possibilitando assim uma aprendizagem. Por meio da brincadeira começa a fazer parte de um mundo repleto de cultura refletido pela sociedade à qual pertence. Como ainda não é capaz de dominar grandes operações e cumprir com as exigências das ações humanas, é brincando que ela vai entendendo o mundo dos adultos. Para Elkonin (1987 citado por Facci 2004, p.69), o principal significado do jogo nesta fase “é permitir que a criança modele as relações entre as pessoas”.

Como a brincadeira é uma atividade primordial para a criança, pode-se dizer que ela cria uma zona de desenvolvimento proximal, visto que durante o brincar vai estabelecendo relações com o outro e com o meio social no qual está inserida. Apresenta características importantíssimas para o desenvolvimento dos pequenos: a imaginação, a imitação e a regra. Ao mesmo tempo em que resolve de forma independente um problema, necessita de auxílio e/ou orientação para solucionar outros que vão surgindo no decorrer do processo (WAJSKOP, 1995).

Na perspectiva histórico-cultural, Wajskop (1995, p.66) define o brincar como

uma maneira que as crianças têm para interpretar e assimilar o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas. Por causa disso, transformou-se no espaço característico da infância para experimentar o mundo do adulto, sem adentrá-lo como partícipe responsável.

A criança faz de conta que é um adulto criando situações imaginárias e para quem observa parece ser algo fácil, pois assim pode criar, interpretar, modificar a realidade à sua volta e a si mesma. Na verdade, tudo isso se torna um desafio para a criança. No momento do brincar, procura reproduzir comportamentos e atitudes do adulto que muitas vezes ainda não é permitido a ela (como cozinhar, dirigir, etc...). Porém brincando ela pode!

De acordo com Leontiev (2001 citado Pasqualini 2006, p 88) a criança “reproduz as ações do adulto livre do aspecto operacional, que ela ainda não domina nem pode dominar”. Na maioria das vezes parece que a criança tem uma imaginação muito aguçada e que isto é um ato natural e espontâneo por parte dela. Porém Vygotski (2002) citado por Pasqualini (2013) esclarece que a imaginação surge a partir da brincadeira não sendo o inverso disto, dessa forma a criança precisa brincar para que a sua imaginação seja concretizada.

Ao mesmo tempo em que a brincadeira parece ser um momento tão livre, é nesta atividade que o desenvolvimento psíquico se estabelece promovendo o autodomínio da conduta moldando a sua personalidade. Desta maneira “na brincadeira são empreendidas ações coordenadas e organizadas, dirigidas

a um fim e, por isso, antecipatórias, favorecendo um funcionamento intelectual que leva à consolidação do pensamento abstrato.” (PIMENTEL, 2007 p.227).

Para Vygotski a brincadeira

Cria na criança uma nova forma de desejos. Ensina-a a desejar, relacionando os seus desejos a um 'eu' fictício, ao seu papel na brincadeira e suas regras. Dessa maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinqueado, aquisições que no futuro tornar-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade. (VYGOTSKI, 1984, p.114 citado por Wajskop 1995, p.67)

Assim, a brincadeira é um espaço de grande aprendizagem infantil, onde acontece a integração entre os brincantes, problemas são resolvidos, hipóteses são formuladas, significações são construídas, regras são apreendidas e vínculos são estabelecidos. Toda a riqueza imaginária vai se estabelecendo a partir do que ela vivencia, do meio que está inserida, dos estímulos que recebe. Assim, vai recriando a partir da realidade vivida o que ela quer ser ou representar, cria situações imaginárias (PIMENTEL, 2007).

Por meio da ludicidade, a aprendizagem se expande e, com isso, regras e soluções vão sendo incorporadas nas suas relações, nas suas brincadeiras, favorecendo a consolidação do pensamento abstrato.

Ao brincar a criança estabelece relações com o outro e sua experiência se amplia. Há uma incrível construção de culturas fundada nas interações que as crianças estabelecem com seus pares. É necessário observar os espaços e tempos que as crianças têm para brincar, dentro e fora da escola, e compreender que o “brincar é uma atividade humana significativa, por meio da qual os sujeitos se compreendem como sujeitos culturais e humanos, membros de um grupo social e, como tal constitui um direito a ser assegurado na vida do homem”. (BORBA, p. 42, 2007).

PROCESSO DE TRANSIÇÃO: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS...

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), de 1998, foi elaborado com o intuito de servir como um guia acerca da organização

dos objetivos, conteúdos e orientações didáticas por faixa etária, no caso para crianças de 0 a 6 anos. É composto por três volumes.

Na organização do tempo didático que é “o tempo de trabalho educativo realizado com as crianças” (BRASIL, p.54, vol. 1, 1998) são propostas três modalidades: atividades permanentes, sequência de atividades e projetos de trabalho. Dentre as várias possibilidades de atividades permanentes que são realizadas diariamente está a brincadeira.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (vol.1, p.27,1998)

para que as crianças possam exercer sua capacidade de criar é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições, sejam elas mais voltadas às brincadeiras ou às aprendizagens que ocorrem por meio de uma intervenção direta.

Brincar é fundamental para a criança e para sua aprendizagem, além de melhorar sua autoestima e relacionar-se com o meio em que está inserida. Porém, o professor tem papel importantíssimo neste processo, suas observações e intervenções se fazem necessárias a fim de oferecer materiais e espaços adequados permitindo que a capacidade imaginativa seja enriquecida e tornem-se ainda mais criativas.

Ao brincar, os objetos e os espaços têm significados próprios e as crianças acabam recriando situações vividas por elas, suas experiências são colocadas em evidência. Assim ela vai tendo autonomia na escolha de espaços e companheiros para brincar e criar a partir da sua realidade. Dessa maneira

pela oportunidade de vivenciar brincadeiras imaginativas e criadas por elas mesmas, as crianças podem acionar seus pensamentos para a resolução de problemas que lhe são importantes e significativos. Propiciando a brincadeira, portanto, cria-se um espaço no qual as crianças podem experimentar o mundo e internalizar uma compreensão particular sobre as pessoas, os sentimentos e os diversos conhecimentos. (Brasil, vol.1, 1998, p. 28)

O RCNEI (1998) aborda ainda que o brincar se apresenta por meio de categorias de experiências que podem ser agrupadas em três modalidades: as brincadeiras de faz de conta; o brincar com materiais de construção e o brincar com regras. O brincar de maneira diversificada “propicia a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica.” (BRASIL, vol.1,1998 p. 28).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) reforçam que as propostas curriculares para a educação infantil devem garantir o máximo possível de experiências diversificadas

com as diversas linguagens existentes, a fim de que a criança possa perceber o mundo à sua volta por meio de imagens, sons, movimentos, falas e escritas e que para esse processo acontecer, a valorização do lúdico, das brincadeiras e das culturas infantis é imprescindível. Sendo assim,

é necessário considerar que as linguagens se inter-relacionam: por exemplo, nas brincadeiras cantadas a criança explora as possibilidades expressivas de seus movimentos ao mesmo tempo em que brinca com as palavras e imita certos personagens" (BRASIL, 2013, p.94).

Outro ponto levantado diz respeito ao planejamento, é preciso estar atento para que as linguagens não sejam trabalhadas isoladamente e descontextualizadas, para que as aprendizagens se tornem mais significativas.

No município de Curitiba tem-se as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006). Estão divididos em quatro volumes: Princípios e Fundamentos; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Educação Especial, Integral e EJA.

O volume dois aborda a educação infantil. O mesmo apresenta eixos norteadores para o trabalho com esta modalidade de ensino e os estudos e reflexões dos profissionais que atuam com a criança de 0 a 6 anos.

A partir das discussões, chegou-se a três eixos articulares do trabalho: Infância, Tempo de Direitos; Espaços e Tempos Articulados e Ação Compartilhada. Assim como os demais documentos, este ressalta a importância das interações de qualidade entre adultos e crianças, bem como o contato com diferentes expressões artísticas e diferentes linguagens.

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil Municipal de Curitiba (2006, p.49) "o brincar é o fio condutor da Educação Infantil". Desse modo, pode-se dizer que o brincar deve ser uma atividade permanente nessa fase escolar, pois propicia a troca de experiências por meio das interações que ocorrem entre as crianças e serve como instrumento para promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança.

Em relação à passagem da educação infantil para o ensino fundamental, sugere-se que se deve trabalhar com as crianças realizando visitas na possível nova escola que irão frequentar e envolvendo todos neste processo: família, crianças, professores e nova escola, sem deixar de levar em conta as curiosidades e saberes desta criança, pois é um momento de grande mudança e muito significativo para ela.

Observa-se até o momento que os documentos analisados demonstraram a importância que se

dá ao brincar na educação infantil retratando a preocupação da psicologia histórico-cultural quanto à educação como humanização dos indivíduos e ressaltando a importância das relações sociais.

Seguindo para o ensino fundamental, o Ministério da Educação elaborou um documento intitulado *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*.

Com a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, foi elaborado este documento com intuito de oferecer orientações pedagógicas para auxiliar o processo de inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental. Porém, é necessário considerar que um documento sozinho não é capaz de assegurar uma educação de qualidade, para isso é necessário levar em consideração as condições de trabalho dos professores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem desses estudantes.

Este documento tem a intenção de orientar e reafirmar a "importância de um trabalho pedagógico que assegure o estudo de diversas expressões e de todas as áreas do conhecimento, igualmente necessárias à formação do estudante do ensino fundamental" (BRASIL, 2007, p. 08) e está organizado na forma de nove textos.

O primeiro texto busca refletir sobre a infância, sua singularidade, a escola e os desafios colocados para a educação infantil e o ensino fundamental de nove anos. A autora ressalta que tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental, há crianças e que todas são sujeitos da história e da cultura. As instituições acabam por fazer uma fragmentação entre as etapas, o que segundo Kramer¹ (2007) deveria ser indissociável.

Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, muitas dúvidas e desafios surgiram, porém antes de tudo deve-se levar em conta a criança,

é preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por

¹ Texto 1- *A infância e sua singularidade*. Sonia Kramer. Presente no documento ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade (2007)

adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (KRAMER, 2007, p.20)

O texto três aborda reflexões sobre o brincar, partindo do princípio que é da natureza da criança. No momento em que as crianças de seis anos estão chegando para compor o ensino fundamental de nove anos, busca-se refletir o papel desse brincar nos tempos e espaços da escola e das salas de aula, bem como o lúdico como norteador das práticas pedagógicas, levando essa temática para estudos, para a formação continuada e para o planejamento.

Borba (2007) afirma que, com o passar dos anos, o brincar vai ficando cada vez mais restrito nos espaços e tempos da escola, pelo fato de que se atribui ao tempo da brincadeira como um tempo perdido. Segundo a autora

essa visão é fruto da ideia de que a brincadeira é uma atividade oposta ao trabalho, sendo por isso menos importante, uma vez que não se vincula ao mundo produtivo, não gera resultados. É essa concepção que provoca a diminuição dos espaços e tempos do brincar à medida que avançam as séries/anos do ensino fundamental. (BORBA, 2007, p.35)

Dessa maneira deve-se olhar para a brincadeira como experiência de cultura e não simplesmente como um mero recurso didático.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006 que institui o ensino fundamental de nove anos e com a inclusão das crianças de seis anos de idade, muitas questões surgiram acerca de que proposta curricular seguir, que conteúdos trabalhar e de que maneira seria o processo de transição das crianças da educação infantil para o ensino fundamental.

Ao analisar os documentos que regem a educação no país, nota-se que os mesmos tratam da educação infantil e do ensino fundamental de forma distanciada, não há grandes registros que delineiem a transição de uma etapa para a outra. Fala-se muito do brincar na educação infantil e em alguns momentos cita-se que este brincar deveria fazer parte também do ensino fundamental, preferencialmente nos anos iniciais, mas nada muito claro quanto à transição.

A brincadeira, como se vê neste estudo, favorece o desenvolvimento psíquico da criança, contribuindo para a sua aprendizagem independente da etapa

de ensino na qual ela esteja. Por meio da brincadeira há o desenvolvimento da linguagem concretizando a apropriação das funções superiores na criança como, por exemplo, o pensamento e a imaginação. Desta forma a criança começa a perceber o mundo a sua volta adquirindo conhecimentos e modificando o seu comportamento.

Na educação infantil a brincadeira é valorizada durante todo o seu processo, como uma experiência de cultura e assim também deveria ser nos anos iniciais do ensino fundamental, como também no processo de transição. Se a criança brinca e vive intensamente a idade pré-escolar, ela conseguirá estabelecer todas as relações apontadas aqui pelos diferentes autores e ter uma vasta experiência cultural, isso significa que estará preparada para os desafios que vai encontrar no decorrer do ensino fundamental, o qual tem como atividade principal o estudo, significa que ela terá avançado no autodomínio de sua conduta.

É perceptível que, segundo a psicologia histórico-cultural, o desenvolvimento da criança não se dará espontaneamente ou naturalmente, é errôneo pensar que simplesmente com o passar do tempo ela se desenvolverá. Para que isso aconteça, para que ela desenvolva seu psiquismo a criança precisa aprender. A aprendizagem nesse sentido é que vai promover a apropriação da cultura, bem como as relações que estabelece com o meio social e o professor é fundamental neste processo.

Ao término desse trabalho, fica visível que ainda há muito que ser discutido e revisado, principalmente no que diz respeito à criança como sujeito da sua história, à periodização do desenvolvimento infantil e ao papel do professor e da escola neste processo, incluindo questões referentes ao planejamento e ações que venham garantir uma educação humanizadora para todos. Cabe ainda ressaltar que as administrações públicas possuem um papel fundamental neste processo de transição da criança e na sua formação em geral, não ficando a responsabilidade somente a cargo da escola e do professor. Administrações municipais e estaduais devem oportunizar propostas que viabilizem as condições necessárias para que isso aconteça efetivamente. Oportunizar cursos de capacitação ao profissional de forma a garantir um trabalho apropriado e que traga resultados positivos e de qualidade, recursos humanos e materiais que possam contribuir na sua prática diária. Essas são algumas das ações que devem ser realizadas para que a escola possa desenvolver um trabalho com propósitos concretos, mas deve ter a garantia de políticas públicas para que seu trabalho seja concretizado.



Referências bibliográficas:

- BARROS, J. P.; PINHEIRO, F.P.H.A. **Brincadeira e educação: considerações a partir da perspectiva histórico-cultural**. Revista de Psicologia. Universidade Federal do Ceará. Vol. III / nº 1 (Janeiro-Junho 2012).
- BORBA, Ângela M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. IN: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: MEC/SEB, 2ªed.,2007.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**, v 1. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade** Brasília: MEC/SEB, 2ªed.,2007.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba, 2006**.
- _____. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes curriculares para a educação municipal de Curitiba: Educação Infantil**. v.2,3ª ed. 2010.
- FACCI, Marilda G. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigotski**. Caderno Cedes, Campinas, vol.24, n.62, p.64-81, abril 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- LAZARETTI, I. M. **Interlocuções entre aprendizagem, desenvolvimento cultural e educação escolar: um tema necessário na formação de professores**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba: PUCPR, 26 a 29 de outubro de 2009.
- OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1998.
- PASQUALINI, Juliana. C. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do desenvolvimento infantil**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 14, n. 1, p. 31-40, jan./mar. 2009.
- _____. **A periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas**. In: MARSIGLIA, A. C. (org.) *Infância e pedagogia histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2013. p.71-97.
- PIMENTEL, A. Vygotsky: uma abordagem histórico-cultural da educação infantil. In: FORMOSINHO, J.O.; KISHIMOTO, T.M.; PINAZZA, M.A. (orgs.). **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 219-248.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Cesar de Freitas. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo, FEEVALE, 2013.
- QUEIROZ, N. L. N; MACIEL,D.A.; BRANCO,A.U. **Brincadeira e desenvolvimento infantil: um olhar sociocultural construtivista**. Paidéia. Universidade de Brasília, 2006, 16(34), 169-179.
- SILVA, Janaina C.; ARCE, Alessandra. **Infância, conhecimento e função docente nos documentos do MEC destinados a Educação Infantil: uma análise a luz da psicologia histórico-cultural**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.39, p.119-135, set. 2010.
- SILVA, Graziela L. R. da; MATA, Vilson Aparecido da. **Fundamentos Psicológicos e Pedagógicos no Processo de Ensino Aprendizagem na Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília/Curitiba: MEC/UFPR; 2014, 120p.
- WAJSKOP, G. **O brincar na Educação Infantil**. Cad. Pesq., São Paulo, fev.1995, n.92, p. 62-69.