

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

POLIANA ALVARENGA DA SILVA

**DO FAZ-DE-CONTA AO ESTUDO**

MARINGÁ  
2019

POLIANA ALVARENGA DA SILVA

DO FAZ-DE-CONTA AO ESTUDO

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento de Teoria e Prática da Educação, elaborado durante a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, sob orientação da Prof.<sup>a</sup>. Dra. Rubiana Brasília Santa Bárbara

MARINGÁ

2019

Trabalho de conclusão de curso  
apresentado à Universidade Estadual  
de Maringá como requisito parcial para  
obtenção do título de Graduação em  
Pedagogia. Sob a apreciação da  
seguinte banca examinadora:

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Rubiana Basílio Santa Bárbara  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

---

Profa. Me. Cleonice Aparecida Raphael da Silva  
Universidade Estadual de Maringá – UEM

---

Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli  
Universidade Estadual de Maringá - UEM

Dedico este trabalho aos meus pais, Maria Cristina e Ezuperio, por me apoiarem e me darem força para prosseguir neste caminho de adversidades, se me senti forte e corajosa para desafiar os meus próprios limites, foi porque tive vocês. A conclusão desta etapa, é vitória de vocês também.

## **AGRADECIMENTOS**

Se eu pudesse descrever com palavras o tamanho do sentimento que está em meu coração, se eu pudesse demonstrar com gestos, ou se eu pudesse comprar bens materiais para expressar tamanha gratidão, não haveria folhas para descrever com palavras, se esgotariam os gestos para demonstrar, e não teria espaço para ocupar com tantos bens materiais!

Ainda assim, tento deixar aqui meu agradecimento, inicialmente à Deus, por me dar forças para superar as tribulações. Agradeço à minha família por compreenderem a minha ausência e me darem forças para continuar. Graças à ajuda e compreensão de vocês, o meu sonho, fruto dos seus sonhos, se torna realidade agora. Agradeço ao meu namorado, por me apoiar e acreditar em mim. Agradeço também aos meus amigos e companheiros, pelos momentos de felicidades, pelos momentos de aflições, pelos momentos de estudos, e pelos inúmeros momentos experienciados nesta jornada. Agradeço aos colaboradores desta universidade, bem como, ao corpo docente, por contribuírem para a minha formação, para o meu crescimento profissional e pessoal.

Por fim, à minha orientadora, por acreditar no meu trabalho e tornar o caminho possível. Que em meio a tantas atribuições ainda assim, aceitou e colaborou para a conclusão deste processo. Fica aqui, minha gratidão pelo seu trabalho.

## RESUMO

A pesquisa tem por objetivo refletir a respeito da escolarização antecipada das crianças de seis anos de idade no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos a partir da Teoria Histórico-Cultural. A partir das Leis Federais nº. 11.114/05, e a lei de nº. 11.274/06 é obrigatória a matrícula da criança com seis anos de idade (completado até 31 de março do ano vigente) no primeiro ano do ensino fundamental, bem como, a ampliação da duração do ensino fundamental para nove anos. Utiliza-se a pesquisa bibliográfica enquanto metodologia, por meio da leitura e análise dos documentos legais da área da educação, artigos e obras relacionadas ao desenvolvimento da criança. Como referencial teórico, parte-se do estudo desenvolvido por Vygotsky (1991), importante representante da Teoria Histórico-Cultural que discute a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Para compreender as questões supracitadas, o texto está dividido em quatro seções, em que na primeira são discutidos os aspectos legais dos documentos que orientam o corte etário para a compreensão do processo de ampliação do ensino de nove anos. Na segunda seção, destaca-se, a partir da Teoria Histórico-Cultural, as fases de desenvolvimento da criança em sua idade pré-escolar, de 4 a 6 anos de idade. Na terceira seção, será apresentada a reflexão em torno das possibilidades na escolarização das crianças com seis anos de idade no primeiro ano do Ensino Fundamental, entendendo que a rotina escolar é modificada a partir do primeiro ano, e a preocupação com o desenvolvimento da criança. Concluímos ao colocarmos lado a lado o documento do ensino de nove anos e a Teoria Histórico-Cultural que é notável que o documento em questão traz aspectos pertinentes e colaborativos a teoria citada, mas, também é notável que a utilização da ação lúdica para com as crianças nesta idade, é engessada, tanto pelo espaço escolar, que se configura a partir da metodologia, a obediência, tanto quanto pela organização física e recursos limitados que não permitem o faz-de-conta que é a atividade principal que ainda faz parte da fase da criança de seis anos e que possibilita e fortalece a atividade de estudo.

**Palavras-chave:** Educação Básica. Corte etário. Histórico-cultural. Possibilidades.

## **ABSTRACT**

The research aims to reflect on the early schooling of six-year-old children in the first year of nine-year elementary school based on the Historical-Cultural Theory. From Federal Laws number. 11,114 / 05, and the law number. 11.274 / 06 it is mandatory to enroll the child at the age of six (completed by March 31 of the current year) in the first year of elementary school, as well as to extend the duration of elementary school to nine years. Bibliographic research is used as a methodology, through the reading and analysis of legal documents in the area of education, articles and works related to child development. As a theoretical framework, it is based on the study developed by Vygotsky (1991), an important representative of the Historical-Cultural Theory that discusses the relationship between learning and development. To understand the above-mentioned issues, the text is divided into four sections, in which the legal aspects of the documents that guide the age group to understand the process of expanding nine-year education are discussed in the first. In the second section, from the Historical-Cultural Theory, the phases of development of children in their pre-school age, from 4 to 6 years old, stand out. In the third section, a reflection on the possibilities of schooling for children aged six in the first year of elementary school will be presented, understanding that the school routine is modified from the first year onwards, and the concern with the child's development. We conclude by placing the nine-year teaching document and the Historical-Cultural Theory side by side. It is notable that the document in question brings relevant and collaborative aspects to the above-mentioned theory, but it is also notable that the use of playful action towards children at this age are frame, both by the school space, which is configured from the methodology, obedience, as well as by the physical organization and limited resources that do not allow the make-believe that is the main activity that is still part of the phase of the six-year-old child and which enables and strengthens the study activity.

**Keywords:** Basic education. Age cut. Historical-cultural. Possibilities.

## LISTA DE TABELA

|   |    |
|---|----|
| <b>Tabela 1</b> – O desenvolvimento da criança com 6 anos segundo a Teoria Histórico-Cultural em comparação com os conteúdos orientados pelo documento Ensino fundamental de nove anos: Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade..... | 25 |
|---|----|



## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO .....  | 10 |
| 2 ASPECTOS LEGAIS A IMPLANTAÇÃO DO CORTE ETÁRIO PARA O<br>INGRESSO ANTECIPADO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS... | 12 |
| 3 A CRIANÇA EM SUA IDADE PRÉ-ESCOLAR, DE 4 A 6 ANOS DE IDADE,<br>SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL .....          | 17 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS .....  | 37 |
| REFÊRENCIAS.....  | 39 |

## 1 INTRODUÇÃO

O tema desta pesquisa refere-se ao corte etário a partir das Leis Federais nº. 11.114/05, e a lei de nº. 11.274/06, as quais, determina como obrigatória a matrícula da criança com seis anos de idade (completado até 31 de março do ano vigente) no primeiro ano do ensino fundamental, bem como, a ampliação da duração do ensino fundamental para nove anos. Deste modo, o aluno antecipa sua entrada no ensino fundamental e permanece mais tempo na escola, já que de oito anos, a duração do ensino fundamental passou a ser de nove anos.

Justifica-se, pois, que a adequação da normativa se dará pelas instituições de ensino desde que assegurem a escolarização da criança, por meio de uma proposta curricular correspondente ao desenvolvimento dessa faixa etária e, assim sendo, considerar as especificidades da criança com 6 (seis) anos de idade, sem perder o lúdico como peça central neste processo.

As inquietações partiram da experiência vivenciada durante estágio não-obrigatório no contato com crianças que ingressaram no 1º ano do Ensino Fundamental ainda com 5 anos, portanto, não entraram no corte etário. Embora tenham sido capazes de se apropriarem dos conteúdos propostos, observou-se que estas crianças apresentaram dificuldades – psicológicas, cognitivas e outras - ao longo do processo de ensino-aprendizagem para a apropriação do conhecimento científico. Destaca-se a importância da experiência social e lúdica da criança nessa idade que, promovida pelo adulto, é a variável mais decisiva para as mudanças próprias ao seu desenvolvimento psíquico (ARCE; MARTINS, 2010).

A partir da delimitação desta temática, tem como objetivo refletir a respeito da escolarização antecipada das crianças de seis anos de idade no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos a partir da Teoria Histórico-Cultural. Para desenvolver o objetivo proposto, foi elaborada a seguinte questão norteadora: Quais são as possibilidades para o desenvolvimento da criança de 6 anos a partir dos pressupostos do ensino de 9 anos?

Nesse sentido, para reunir informações e dados acerca da temática utiliza-se de pesquisa bibliográfica enquanto metodologia, por meio da leitura e análise dos documentos legais da área da educação, artigos e obras relacionadas ao desenvolvimento da criança. Como referencial teórico, parte-se do estudo

desenvolvido por Vygotsky (1991), importante representante da Teoria Histórico-Cultural que discute a relação entre aprendizagem e desenvolvimento. A escolha do referencial deve-se à necessidade de refletir sobre o desenvolvimento da criança que terá ingresso antecipado no Ensino Fundamental perante à compreensão do jogo enquanto atividade principal de crianças com idade entre 4 a 6 anos, ideia evidenciada na Teoria Histórico-Cultural.

Para compreender as questões supracitadas, o texto está dividido em quatro seções, em que na primeira são discutidos os aspectos legais dos documentos que orientam o corte etário. O estudo das políticas que servem como apoio para a sustentação e cumprimento do corte etário, como os antecedentes legais da ampliação do ensino fundamental, a Lei 9394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) que já citava que os educandos deveriam ser matriculados com sete anos de idade, e facultativamente a partir dos seis anos no ensino fundamental (BRASIL, 1996). Além disso, para compreender todo este processo de ampliação do ensino de nove anos e a obrigatoriedade também consta os documentos publicados para auxiliar na implementação do ensino fundamental de nove anos. Estes documentos entre outros ajudarão para compreensão do tema, a fim de expor como está organizado de forma legal este direito ao aluno de estar na escola, e ser possível entender como esta medida reflete na educação do aluno de 6 (seis) anos de idade.

Na segunda seção, destaca-se, a partir da Teoria Histórico-Cultural, as fases de desenvolvimento da criança em sua idade pré-escolar, de 4 a 6 anos de idade, em vista disso, é necessária a compreensão de que o desenvolvimento da criança não está exatamente atrelado aos marcos cronológicos, utiliza-se as idades para referenciar esta etapa pré-escolar de modo geral, mas, também, se diz respeito a seu meio social.

Na terceira seção, será apresentada a reflexão em torno das possibilidades na escolarização das crianças com seis anos de idade no primeiro ano do Ensino Fundamental, entendendo que a rotina escolar é modificada, tanto quanto, o espaço escolar, a metodologia, a organização física e os recursos limitados que não permitem o faz-de-conta que é a atividade principal que ainda faz parte da fase da criança de seis anos e que possibilita e fortalece a atividade de estudo. Portanto, pode-se observar que ocorre uma ruptura nesta transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

## **2 ASPECTOS LEGAIS A IMPLANTAÇÃO DO CORTE ETÁRIO PARA O INGRESSO ANTECIPADO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

É importante salientar que a escola e suas configurações se encontram atreladas aos princípios norteadores da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), do ano de 1996, das políticas do Ministério da Educação e da Constituição Federativa do Brasil, do ano de 1988. A atual construção dos ideais escolares bem como suas práticas encontram-se atreladas a ideia de Estado de Direito, a qual, em primazia busca que o indivíduo encontre em face do Estado não só direitos privados, mas também direitos públicos. Sob esta concepção, a educação é um direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988).

Dentro desta perspectiva, a escola se apresenta como uma instituição incumbida por desempenhar e/ou repassar o saber sistemático, a herança cultural, e o exercício da cidadania, segundo Sforzi e Galuch (2006):

Dos escritos de Snyders depreendemos que a escola é o espaço privilegiado para a transmissão da cultura produzida historicamente e que essa formação científica não pode ser desvinculada da formação política (SFORZI, GALUCH, 2006, p. 150).

A escola sobretudo deve possuir em sua gênese, aspectos que norteiem sua prática sob um viés democrático, assim, construindo uma espécie de ponte entre comunidade escolar e realidade concreta dos que ali participam (BRASIL, 1996).

Para que se possa entender-se a respeito da ampliação do ensino fundamental, destaca-se inicialmente as leis para a educação infantil e (posteriormente), por seguinte as leis para o ensino fundamental. Assim, a educação infantil, nos documentos como a Lei de Diretrizes e Bases Nacional - LDBN nº 9394/96 (BRASIL, 1996) e o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), é identificada como integrante da educação básica. Segundo a LDB 9394/96 (1996), a educação infantil deve ser oferecida em creches de 0 a 3 anos e em pré-escolas de 4 a 5 anos, sendo de responsabilidade dos municípios. A matrícula de zero a três anos não é obrigatória, porém é direito da criança e da sua família.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade. Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (BRASIL, 1996).

De tal modo, na educação infantil espera-se que a criança tenha uma formação integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. Tal formação integral está intimamente ligada a um trabalho que possua intencionalidade e que esteja comprometido com o desenvolvimento da criança, contemplando um planejamento preocupado com a qualidade do processo de aprendizagem da mesma (OSTETTO, 2000).

Na etapa posterior da educação infantil, também, é importante que se tenha um olhar atento para as crianças, buscando atender às suas necessidades, respeitando o processo de desenvolvimento dos mesmo. Assim, para a compreender-se a ampliação do ensino de nove anos, destaca-se que anteriormente o ensino fundamental tinha a duração mínima de oito anos, segundo a Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005 (BRASIL, 2005), desta maneira, esta etapa da educação básica se iniciava no primeiro ano/série e se estendia até o oitavo ano/série, considerando o ingresso da criança a partir dos 6 (seis) anos de idade no primeiro ano do ensino fundamental, conforme os Artigos 6º e 32º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com redação dada pela Lei nº 11.114 de 2005,

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. [...] Art. 32º. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão [...] (BRASIL, 2005).

A ampliação do ensino fundamental para nove anos, só acontece a posteriori, com a Lei nº 11.274 de fevereiro de 2006, que revoga o artigo 32, assim, o ensino fundamental obrigatório passa a ter a duração de 9 (nove) anos,

iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade (BRASIL, 2006a). Visto isso, a obrigatoriedade do atendimento antecipado para as crianças de seis anos é considerada como um importante elemento para a ampliação do direito à educação no Brasil (BRASIL, 2007).

Por meio de emenda constitucional 59/2009 a matrícula de crianças a partir dos 4 anos de idade passa a ser obrigatória, incluindo assim a pré-escola (BRASIL, 2009a). De acordo com a Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a educação básica passa a ser obrigatória e gratuita a partir de 4 (quatro) anos até os 17 (dezesete) anos de idade, a saber: “Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade”. (BRASIL, 2013, p.1). Esta amplitude do ensino para a idade escolar vem como forma de estratégia, para alcançar uma melhoria no ensino sistematizado, por meio do aumento de anos dentro da escola (BRASIL, 2007).

Para a ampliação do ensino de nove anos e o ingresso das crianças de 4 (quatro) e 6 (seis) anos à rede de ensino, é importante salientar que de acordo com a resolução nº 2, de 9 de outubro de 2018 (BRASIL, 2018), a data do corte etário para a matrícula de crianças na pré-escola e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos completos ou a completar até 31 de março do ano em que se realiza a matrícula, esta data é definida pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2009b).

Desta maneira, esta medida vai além de apenas normativas, e leis a serem cumpridas, para que, se concretize esta medida inicialmente administrativa, fez-se necessário novas políticas que estão supracitadas, e posteriormente um documento orientador, para auxiliar a prática dentro do ambiente escolar.

O documento “Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade”, divulgado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2007, trata de temas muitos pertinentes, mas, primeiramente se apresenta a introdução deste texto, contudo, neste trabalho, utiliza-se o documento em sua totalidade de conteúdo para que se pense em algumas questões a respeito do Ensino Fundamental de nove anos e a antecipação do ingresso da criança de 6 (seis) anos no primeiro ano do ensino fundamental (BRASIL, 2007).

Na apresentação deste material, é dito que, o governo tem assumido um compromisso com a construção de uma escola mais inclusiva, cidadã, solidária e de qualidade social para todos, dessa maneira, tem implementado políticas educacionais para transformar a estrutura escolar, a estrutura física, o modo de ensinar, de aprender, de avaliar, de organizar, de desenvolver o currículo, e por fim, o modo de proporcionar conhecimentos para os docentes, a fim de que, os mesmos trabalhem com os educandos respeitando a singularidade do desenvolvimento de cada indivíduo (BRASIL, 2007).

Ressalta ainda na introdução, que a partir da aprovação da Lei nº 11.274/2006, a inclusão de crianças no sistema educacional brasileiro tem aumentado, especialmente aos alunos que pertence aos setores populares (BRASIL, 2006a). É importante considere-se que as crianças de 6 (seis) anos de idade das classes média e alta já se encontravam incorporados ao sistema de ensino (BRASIL, 2007).

Por conseguinte, justifica a antecipação do ingresso das crianças de seis anos de idade no sistema de ensino, como um fator importante, diante do fato que, “[...] quando as crianças ingressam na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos sete anos” (BRASIL, 2007, p. 5). Justifica tal fato, com os dados do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) 2003, conforme o excerto abaixo:

Alunos que fazem a pré-escola e que, portanto, começam a ser alfabetizados antes do ensino fundamental apresentam maiores médias de proficiência na avaliação, corroborando a visão amplamente difundida da influência positiva da educação pré-escolar na progressão da criança no ensino básico. Dessa forma, alunos da 4ª série que fizeram a pré-escola atingiram uma média de 171 pontos na avaliação em leitura. Aqueles alunos que não tiveram essa oportunidade atingem a média de 151. Vinte pontos a menos (BRASIL, 2004a, p.46).

Para a implementação do ensino fundamental de nove anos é importante que se compreenda que esta não é apenas uma medida administrativa e, por esta razão, é necessário o olhar atento ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças, cuidando para que haja o respeito “às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas” (BRASIL, 2007, p. 6).

De acordo, com o documento de “Ampliação do ensino fundamental para nove anos – 3º Relatório do Programa”, elaborado pelo Departamento de Políticas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental – Secretaria da Educação Básica, diz respeito à finalidade do ensino de nove anos:

[...] assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e com isso, uma aprendizagem com qualidade. É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento de tempo de permanência na escola, mas sim do emprego do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais (BRASIL, 2004b, p.17).

O sistema de ensino brasileiro sinaliza que o ensino fundamental deve ser repensado, diante, da organização anterior, como os projetos políticos-pedagógicos, a alfabetização, o letramento, o espaço físico, entre outros. Além desses aspectos segundo Arce e Martins (2010) há também outras duas preocupações, primeiramente a necessidade de articulação entre os anos iniciais do ensino fundamental e a educação infantil, de modo, que não ocorra a ruptura do trabalho-pedagógico de uma etapa para outra. E a segunda preocupação, refere-se à necessidade de reorganizar as políticas educacionais para a Educação Básica. Portanto, para atender de forma coerente, é necessário que as ações e políticas sejam pensadas para atender a primeira infância com olhar atento a sua singularidade e sem ruptura para os anos posteriores, em que a criança estará inserida no ensino fundamental.

Nota-se que os documentos postulam a defesa pela singularidade da criança nesta etapa da primeira infância, mas, desconsideram a sociedade em que vivem e o contexto econômico, social, político e cultural. Na contemporaneidade o que percebemos é que se aprende a todo momento, mas, o que se aprende depende de onde se aprende (SAVIANI, 2000).

Exposto as políticas educacionais para o ensino de nove anos, evidenciaremos a seguir o desenvolvimento da criança de 4 a 6 anos segundo a teoria histórico-cultural.



### **3 A CRIANÇA EM SUA IDADE PRÉ-ESCOLAR, DE 4 A 6 ANOS DE IDADE, SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL**

A Teoria Histórico-Cultural auxilia para a compreensão dos processos sociais de aprendizagem. Portanto, segundo Vygotsky, um importante representante, discute a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, ressaltando a relevância da primeira, por promover o segundo. Na problemática da pesquisa proposta, é relevante analisar o desenvolvimento humano e sua relação com a educação escolar (VYGOTSKY, 1991).

Segundo Arce e Martins (2010, p.63) “o desenvolvimento é um processo unitário; e não um somatório de experiências que sucedem naturalmente de modo linear e mecânico com o passar dos anos”. Assim sendo, este processo ocorre de forma única para cada educando diante de sua realidade.

A primeira infância é marcada pela ação lúdica desenvolvida pela criança, que surge e se desenvolve com os elementos do jogo simbólico. Portanto, o jogo é a atividade principal nesta etapa de 4 a 6 anos de idade, segundo Mukhina (1996, p. 154) “o jogo dá origem a mudanças qualitativas na psique infantil”. Contudo, a criança assume nas brincadeiras (jogos simbólicos) de papéis sociais, e atua estritamente conforme o papel assumido. Por exemplo, se a criança faz o papel da mãe, ela agirá conforme o comportamento da mãe. Desta maneira, percebe-se que “no jogo a criança descobre pela primeira vez as relações entre os adultos seus direitos e deveres” (MUKHINA, 1996, p.156). Na atuação das brincadeiras a criança se expressa exatamente como a realidade, na qual ela observa, “a criança que faz o papel de comprador sabe que não pode ir embora sem pagar a mercadoria” (MUKHINA, 1996, p.156). No decorrer da brincadeira, ela cumpre com suas obrigações diante do papel atuado, e compreende os seus direitos com relação as outras pessoas participantes do jogo. Assim, a brincadeira que parece livre, demonstra uma liberdade ilusória, pois, a criança não age de forma livre e sim conseqüentemente conforme a realidade que ela observa (VYGOTSKY, 2008).

É válido, que se entenda que o pré-escolar representará as realidades de acordo com as quais ele conhece, assim, quanto mais abundante for a realidade

que a criança conhece, mais amplos e variados serão os argumentos de seus jogos:

Por isso, um pré-escolar mais novo tem um número de argumentos mais limitado do que outro mais velho. As crianças de 5 e 6 anos brincam de convidados, filhos e mães, mas também de construir uma ponte ou de lançar uma nave espacial (MUKHINA, 1996, p.157).

Os argumentos na ação do faz-de-conta variam de acordo com a idade, e oportunidades que o aluno tem em sua realidade, quanto mais argumentos, mais a brincadeira se estende e ganha características, e conseqüentemente a duração dos jogos acabam tendo um tempo maior. Percebe-se que as brincadeiras nesta etapa são parecidas, mas, as mesmas acontecem de maneiras diferentes (MUKHINA, 1996).

Segundo Mukhina (1996), o pré-escolar mais novo, tende a produzir a ação no jogo a partir do objeto que ele possui naquele momento, dificilmente ele cria antecipadamente o argumento ou o papel lúdico, portanto, o jogo surge de acordo com o objeto, no caso, se ele tiver um termômetro, logo, será a enfermeira, ou, tiver utensílios de cozinha, vão brincar de cozinhar e assim por diante. Dessa maneira, quando a criança assume o papel do adulto, por meio, do faz-de-conta, ela se sente pertencente ao meio social, coincidentemente, conquista sua autonomia no desenvolvimento de suas ações (ARCE; MARTINS, 2010).

O que é preciso sublinhar aqui é que, na primeira infância a criança deseja pegar um objeto e tem a necessidade de pegá-lo ao mesmo instante, se ela não pode ter aquele objeto imediatamente, ela causa um escândalo ou se conforma e não pega mais, já na idade pré-escolar os desejos podem ser substituídos ou resignados, ou também pode ser que no início dela ainda esteja conservado o desejo de ter o objeto imediatamente como nos primeiros anos de vida (VYGOTSKY, 2008).

Posteriormente, a criança que se encontra na fase pré-escolar mediana, já possui mais argumentos na realização de suas brincadeiras, portanto, nesta etapa passa-se ter como eixo principal de sua brincadeira a relação com o outro, assim, ao brincar ela já não repete aquela mesma ação várias vezes, e sim parte conseqüentemente para uma próxima ação, por exemplo, “ao brincar de comidinha, cortará o pão e o servirá à mesa” (MUKHINA, 1996, p.159). Assim,

podemos observar que a ação ela não se finda na criança, mas, na interação que ela tem com o outro.

Ainda, segundo Mukhina (1996) a criança tem dois tipos de relações no jogo, que são lúdicas e reais. A relação lúdica está relacionada com o argumento para a brincadeira do faz-de-conta e o papel desempenhado pelas crianças na brincadeira, e as relações reais é o que ocorre entre as crianças na brincadeira, como a distribuição de papéis sociais, a discussão sobre as questões do jogo, como regras, características dos personagens, divergências e equívocos que possam ocorrer. Deste modo, o jogo exige da criança “iniciativa e coordenação de seus atos com os dos demais, para estabelecer e manter a comunicação” (MUKHINA,1996, p.162).

É interessante destacarmos, que anteriormente a criança atentava-se mais para seus próprios atos, e não julgava necessário o contato com o outro, mas de vez em quando observa o jogo de outra criança. Por vezes, podem até interessar-se para brincar juntos, mas esses leves contatos não modifica o jogo da criança, pois cada um permanece brincando de sua maneira (MUKHINA,1996, p.162).

Assim nesta primeira fase a criança não procura tanto um amigo para brincar, já na fase posterior dos 3 e 4 anos ela já mantém este contato, conforme Mukhina:

No estágio seguinte, entre os 3 e 4 anos, a criança já mantém contatos mais estreitos com os companheiros e procura ativamente uma oportunidade de brincar em conjunto. Nesse caso a comunicação dura na medida em que a criança sabe fazer uso lúdico dos objetos e desenvolver o argumento. No período em que o jogo se reduz uma manipulação bem elementar dos brinquedos (puxar um carro com corda, jogar areia de um balde em outro), as ações conjuntas são curtas. O conteúdo do jogo não oferece possibilidade de uma comunicação duradoura. Nessa etapa, em contrapartida, as crianças intercambiam brinquedos e se ajudam (MUKHINA,1996, p. 162).

Após esta etapa, por volta dos 5 anos a criança passa a ter ações mais complexas, e a interagir com o outro de forma mais prolongada, esta interação, portanto, resulta em jogos mais elaborados e sistematizados, nos quais, ela estabelece acordos e regras com os colegas, deste modo, por meio da interação entre as crianças o jogo se torna cada vez mais interessante e variado, a troca de experiências enriquece a atividade lúdica nesta primeira infância. A partir disso, o

jogo se torna cada vez mais importante para a criança, ela tem o desejo de participar, de se ajustar com os demais, então, podemos perceber que elas vão colocando o seu caráter cada vez mais evidente na atividade de faz-de-conta (MUKHINA, 1996).

Esta atividade lúdica é muito importante para o desenvolvimento das qualidades psíquicas e individuais da criança, segundo Mukhina (1996):

No jogo desenvolve-se a atenção ativa e a memória ativa da criança. Enquanto brinca, a criança se concentra melhor e lembra mais coisas do que nos experimentos de laboratório. [...] A criança que não acompanha com atenção a situação lúdica, que não lembra as regras do jogo, acaba sendo expulsa da brincadeira pelas demais. A necessidade de comunicação e os impulsos emocionais obrigam a criança a concentrar-se e memorizar. A situação e a ação lúdica influenciam de maneira permanente a atividade mental do pré-escolar (MUKHINA, 1996, p.164-165).

Em vista disso, a atividade do faz-de-conta, nada mais é, que a forma mais específica que as crianças se utilizam para compreender o mundo, e se relacionar entre si, assim, “configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, [...] fruto das ações humanas transmitidas de modo inter e intergeracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo” (BRASIL, 2007, p. 39).

Por conseguinte, quando destacamos que a brincadeira de faz-de-conta é a atividade principal nesta idade, entendemos que para o desenvolvimento da criança na idade pré-escolar, a brincadeira e os jogos simbólicos são elementos do faz-de-conta nos quais tem um importante papel para fortalecer a psique infantil. Segundo Vygotsky:

Na idade pré-escolar, surgem necessidades específicas, impulsos específicos que são muito importantes para o desenvolvimento da criança e que conduzem diretamente à brincadeira. Isso ocorre porque, na criança dessa idade, emerge uma série de tendências irrealizáveis, de desejos não-realizáveis imediatamente (VYGOTSKI, 2008, p.25).

Adiante, de acordo com o autor, a influência que o papel da brincadeira tem no desenvolvimento da criança é enorme, as situações imaginárias da criança ao brincar, possibilita a libertação das mesmas das amarras situacionais (diz respeito a união entre o afeto e a percepção). Qualquer percepção que a criança tem nesta

primeira infância, a estimula para a atividade do faz-de-conta. As relações afetivas e motoras estão ligadas a percepção, portanto, o agir dela será igual ao ambiente que ela se encontra (VYGOTSKY, 2008).

Inicialmente para a criança na fase pré-escolar, é impossível que o visual seja diferente do significado, portanto, que ele veja algo e fale ao contrário daquilo. Mas posteriormente, “na brincadeira da idade pré-escolar temos, pela primeira vez, a divergência entre o campo semântico e o ótico” (VYGOTSKY, 2008, p.30).

A brincadeira na idade pré-escolar é uma transição para a criança alcançar tarefas mais complexas, como, modificar estruturas psicológicas que determinam a relação da criança com a realidade (VYGOTSKY, 2008). Podemos destacar neste excerto como a brincadeira colabora para promoção de novas capacidades,

A criança não consegue separar a ideia do objeto; ela precisa ter um ponto de apoio em outro objeto. Temos, aqui, a expressão de uma fraqueza da criança: para pensar sobre o cavalo, ela precisa projetar, no cabo de vassoura, no pivô, suas ações com esse cavalo. Porém, nesse momento crítico, muda radicalmente a estrutura principal que determina a relação entre a criança e a realidade, mais precisamente, a estrutura da percepção. A especificidade da percepção humana, que surge na primeira infância, constitui-se no que se denomina de percepção real. (VYGOTSKY, 2008, p. 30).

Assim, percebemos que a criança vê além de estruturas físicas, ela percebe que seu entorno possui significado e sentido. Conforme referencia Vygotsky (2008, p. 32) “na brincadeira, a criança cria a seguinte estrutura sentido/objeto, em que o aspecto semântico, o significado da palavra, o significado do objeto, é dominante e determina seu comportamento”.

Dessa forma e sob tal complexidade, a atividade do faz-de-conta promove um desenvolvimento na memória lógica e no pensamento abstrato. Antes a criança utilizava o objeto e o significado da mesma forma, depois, ela toma consciência deles e começa a pensar. Em síntese, percebe-se que por meio da brincadeira, a criança age conforme ela deseja, porém, ao mesmo tempo, ela também aprende a agir de acordo com as regras. Mesmo que o desejo dela seja sair correndo, a regra da brincadeira ordena que ela não corra, assim ela segue as regras de acordo com o jogo, e se tem um sentimento de satisfação por agir conforme o jogo e conseqüentemente ao se aproximar da realidade (VYGOTSKY, 2008).

Então, se considera a brincadeira como um eixo que auxilia o desenvolvimento da criança, a mesma passa a ter consciência de que cada objeto tem um significado.

### 3.1 A APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ESCRITA NA IDADE PRÉ-ESCOLAR

Segundo Vygotsky (1991, p.70) “a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança”. Assim, é ensinado as crianças a desenhar as letras e por seguinte a escrever, com o suporte gráfico desses traços, contudo, não é ensinado de fato a linguagem escrita (VYGOTSKY,1991). A escrita é considerada um processo complexo para a criança, diferente da linguagem falada, na qual, a criança pode por si mesma desenvolver, já na escrita se faz necessário um grande esforço por parte do professor e do aluno, assim, a linguagem escrita é considerada um processo externo advindo do ensino do professor (VYGOSTKY, 1991). O autor, diz que a escrita é considerada uma habilidade técnica, na qual, exige uma “complicada habilidade motora” para internalização deste processo (VYGOTSKY, 1991, p.70).

Desta forma, o autor define a linguagem escrita como “um sistema de signos que designam os sons e as palavras da linguagem falada, os quais, por sua vez, são signos das relações e entidade reais” (VYGOSTKI,1991, p.70). Assim, o processo de aquisição da linguagem escrita, advém de grandes mudanças nesse desenvolvimento da idade pré-escolar e escolar, inicialmente considera-se os gestos como signos visuais, dentro desses gestos podemos considerar dois domínios que dão origem a escrita. O primeiro domínio diz respeito aos rabiscos feito pela criança, no ato de desenhar, ela expressa por meio da dramatização o que deveria ser expressado no desenho, por exemplo, ao desenhar “o ato de correr começa por demonstrar o movimento com os dedos, encarando os traços e pontos resultantes no papel, como uma representação do correr” (VYGOTSKY, 1991, p. 71-72). O segundo domínio está relacionado ao fato da criança ao desenhar um objeto, ela o faz por suas qualidades, por exemplo:

Quando solicita a desenhar um ‘bom tempo’ a criança indicará o pé da página fazendo um movimento horizontal com a mão, explicando: ‘Esta é a Terra’; então depois de realizar vários movimentos verticais para cima e para baixo, confusos: ‘E este é o bom tempo’ (VYGOTSKY, 1991, p.72).

Portanto, nota-se a importância do desenho para a constituição da linguagem escrita. Quando a criança utiliza o desenho para recordar, considera o

desenho não mais como um exercício motor e sim um meio para recordar, portanto, uma atividade intelectual complexa (ANDRÉ, 2007). Para o desenho se tornar uma forma de representação, se faz necessário, a mediação, alguém que auxilie a criança a registrar frases por meio do desenho, se há este auxílio, o desenho que era apenas uma brincadeira, se torna um meio para registro. Segundo André (2007, p.50) “O desenho, por ser uma forma de representação, desenvolve a capacidade de escrever. Isto porque, para a criança poder usar as letras para produzir os sons da fala, precisa primeiro entender que pode desenhar a própria fala”.

Em resumo, a pré-história da escrita conforme intitulada por Vygotsky e seus colaboradores, ocorre por meio, dos gestos e dos rabiscos mecânicos, já o jogo (brincadeira de faz-de-conta) considera-se um etapa seguinte a pré-história da escrita, pois, é quando a criança utiliza “coisas para representar outras coisas, da mesma forma que a escrita representa a linguagem” (ANDRÉ, 2007, p.58). E finalmente, a criança compreende que por meio do desenho ela pode representar a sua fala, assim, “a criança que desenha ideias já pode entender o sistema de signos-simbólicos da escrita formal, pois entende que pode desenhar a própria fala” (ANDRÉ, 2007, p.58).

Para além do processo de apropriação da linguagem escrita, é preciso a compreensão de que esta etapa da idade pré-escolar é fundamental para o desenvolvimento da pré-história da linguagem escrita. Considerando a importância que a linguagem escrita tem para o desenvolvimento da criança e da humanidade. Cada processo vivido pela criança expressa enorme importância para o desenvolvimento das funções superiores, contudo, a mediação dada pelo adulto é fundamental para que a criança entenda a função social e cultural da escrita, e para que, ela alcance a evolução de suas ações por meio do desenho, por si só pode ser que o desenho da mesma não evolua a ponto de tornar-se um símbolo (ANDRÉ, 2007).

Por fim, a linguagem escrita, assim como, as outras atividades (os gestos, o desenho e os jogos) se ela for “ensinada desvinculada com a sua importância cultural e do seu uso em situações reais, ela não se torna para a criança uma linguagem” (ANDRÉ, 2007, p.59). Logo, se for ensinado de forma mecânica e fora de suas relações, as letras e sons, podem levar a criança, a apenas memorizar, “mas não conseguir operar com a linguagem escrita” (ANDRÉ, 2007, p.59).



As relações de desenvolvimento da criança até então dos 4 aos 5 anos, são atividades estreitamente colaborativas para as seguintes aquisições na psique da criança. Desta maneira, os resultados evolutivos do processo anterior possibilitam a criança a chegar em concepções mais complexas posteriormente, compreende-se que estas atividades (os jogos simbólicos, o desenho, a modelagem, a construção) fortalece a psique infantil para o amadurecimento do aluno, para então a atividade de estudo se tornar a principal. Segundo Arce e Martins (2010, p.79):

Embora os jogos simbólicos e atividades de produção ainda imperem durante o sexto ano de vida, seu transcurso comporta vicissitudes próprias ao término de um momento do desenvolvimento, isto é, da idade pré-escolar, e início da idade escolar, na qual o estudo é a atividade principal.

Portanto aos 6 anos de idade, a criança já percebe as complexidades de seu entorno, e se interessa para não mais fazer simbolicamente o que o adulto faz, e sim saber o que eles sabem (ARCE; MARTINS, 2010). Mas, verifica-se que para a criança chegar à atividade escolar em suas formas mais desenvolvidas é necessário que o processo anterior tenha sido o mais próximo de atividades ricas em suas diversas formas (jogos simbólicos, desenho, modelagem, construção), segundo Mukhina (1996, p.178)

Cada um desses tipos de atividades atende a esquemas muito complexos e requer um psiquismo maduro, que a criança pré-escolar ainda não tem. Mas a formação da criança pré-escolar com vistas ao estudo sistemático e, posteriormente, ao trabalho produtivo é uma das principais missões da educação. Essa formação ocorre de preferência através do jogo e das atividades de tipo produtivo. [...] A aprendizagem do pré-escolar é de grande importância para que ele adquira uma formação inicial com vistas ao estudo escolar. Ensinar à criança os elementos que constituem a atividade escolar significa despertar nela o interesse por conhecer e prepará-la para aprender.

Desta forma, este trabalho foi composto inicialmente pelos aspectos legais para a implementação do corte etário e o ingresso antecipado da criança de 6 anos ao primeiro ano do ensino fundamental, medida esta, que se materializa por meio de planos e políticas educacionais, com o objetivo de garantir as crianças das classes mais baixas o ensino público e de qualidade e conseqüentemente

auxiliar na evasão escolar, objetivos estes que estão elencados nos documentos orientadores para a implementação, e por seguinte, utilizou-se autores da Teoria Histórico-cultural, para explicitar o desenvolvimento da criança dos 4 aos 6 anos, caracterizando à atividade principal nas idades descritas a cima, sendo elas, os jogos ou brincadeiras de faz-de-conta, o gesto, e os desenhos, atividades estas que se relacionam durante a idade pré-escolar, e estritamente importantes para a criança introduzir-se para a etapa de estudo, que é iniciada aos 6 anos.

A fim de melhor apresentar a nossa reflexão crítica a respeito da ampliação do ensino fundamental considerando o ingresso da criança de 6 anos de idade, utilizamos a tabela a seguir para estabelecer uma comparação entre o que os teóricos da Teoria Histórico-Cultural apontam como importante para o desenvolvimento da criança e os objetivos apresentados pelo documento para o primeiro ano do ensino fundamental considerando a criança de 6 anos de idade. Inicialmente temos a tabela separada em duas colunas, a primeira traz o que os teóricos apontam sobre o desenvolvimento da criança na idade pré-escolar e escolar, e na segunda coluna grifos dos documentos a respeito das atividades a serem desenvolvidas no primeiro ano do ensino fundamental.

**Tabela 1** – O desenvolvimento da criança com 6 anos segundo a Teoria Histórico-Cultural em comparação com os conteúdos orientados pelo documento Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.

| <b>O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL</b>  | <b>ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE</b>  |
|--|---|
| <p>A</p> <p>Por volta dos 5 anos a criança passa a ter ações mais complexas, e a interagir com o outro de forma mais prolongada, esta interação, portanto, resulta em jogos mais elaborados e sistematizados, nos quais, ela estabelece acordos e regras com os colegas, deste modo, por meio da interação entre as crianças o jogo se torna cada vez mais interessante e variado, a troca de experiências enriquece a atividade lúdica nesta primeira infância. A partir disso, o jogo se torna cada vez mais importante para a criança, ela tem o desejo de participar, de se ajustar com os demais, então, podemos perceber que elas vão colocando o seu caráter cada vez mais evidente na atividade de faz-de-conta (MUKHINA, 1996, p. 163-164).</p> | <p>configuram o brincar ao mesmo tempo como produto e prática cultural, [...], fruto das ações humanas transmitidas de modo inter e intergeracional, e como forma de ação que cria e transforma significados sobre o mundo (BRASIL, 2007, p. 39).</p> |

| O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL |  | ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE  |
|--|--|--|
| B  | <p>No jogo desenvolve-se a atenção ativa e a memória ativa da criança. Enquanto brinca, a criança se concentra melhor e lembra mais coisas do que nos experimentos de laboratório. [...] A criança que não acompanha com atenção a situação lúdica, que não lembra as regras do jogo, acaba sendo expulsa da brincadeira pelas demais. A necessidade de comunicação e os impulsos emocionais obrigam a criança a concentrar-se e memorizar. A situação e a ação lúdica influenciam de maneira permanente a atividade mental do pré-escolar (MUKHINA, 1996, p.164-165).</p> | <p>[...] a) <b>Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres da Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática; c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, Criatividade e Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais</b>". <b>A partir desses eixos, é importante que o trabalho pedagógico com as crianças de seis anos de idade, nos anos/séries</b> iniciais do ensino fundamental, garanta o estudo articulado das Ciências Sociais, das Ciências Naturais, das Noções Lógico-Matemáticas e das Linguagens (BRASIL, 2007, p.59, grifos nosso).</p>  |
| C  | <p>A influência que o papel da brincadeira tem no desenvolvimento da criança é enorme, as situações imaginárias da criança ao brincar, possibilita a libertação das mesmas das amarras situacionais (diz respeito a união entre o afeto e a percepção). Qualquer percepção que a criança tem nesta primeira infância, a estimula para a atividade do faz-de-conta. As relações afetivas e motoras estão ligadas a percepção, portanto, o agir dela será igual ao ambiente que ela se encontra (VYGOTSKY, 2008, p. 29-30).</p>  | <p>Tudo isso deve acontecer num contexto em que cuidados e educação se realizem de modo prazeroso, lúdico. Nesta perspectiva, as brincadeiras espontâneas, o uso de materiais, os jogos, as danças e os cantos, as comidas e as roupas, as múltiplas formas de comunicação, de expressão, de criação e de movimento, o exercício de tarefas rotineiras do cotidiano e as experiências dirigidas que exigem que o conhecimento dos limites e alcances das ações das crianças e dos adultos estejam contemplados (BRASIL, 2006b, p. 16).</p> <p>A participação dos educadores é mesmo participação e não condução absoluta de todas as atividades e centralização dessas em sua pessoa. Por isso, desde a organização do espaço, móveis, acesso a brinquedos e materiais, aos locais como banheiros, cantinas e pátios, até a divisão do tempo e do calendário anual de atividades, passando pelas relações e ações conjuntas com as famílias e os responsáveis, o papel dos educadores é legitimar os compromissos assumidos por meio das propostas pedagógicas (BRASIL, 2006b, p. 16).</p> |

| O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL |   | ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE   |
|--|---|---|
| D  | <p>O faz-de-conta promove um desenvolvimento na memória lógica e no pensamento abstrato. Antes a criança utilizava o objeto e o significado da mesma forma, depois, ela toma consciência deles e começa a pensar. Em síntese, percebe-se que por meio da brincadeira, a criança age conforme ela deseja, porém, ao mesmo tempo, ela também aprende a agir de acordo com as regras (VYGOTSKI, 2008).</p> | <p>Ao reconhecer as crianças como seres íntegros que <b>aprendem a ser e a conviver consigo mesmas, com as demais e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual, as propostas pedagógicas (...)</b> devem buscar a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã como conteúdos básicos para a constituição de conhecimento e valores. Dessa maneira, os conhecimentos sobre espaço, tempo, comunicação, expressão, a natureza e as pessoas devem estar articulados com os cuidados e a educação para a saúde, a sexualidade, a vida familiar e social, o meio ambiente, a cultura, as linguagens, o trabalho, o lazer, a ciência e a tecnologia (BRASIL, 2006b, p. 16, grifos nosso)</p> |
| E  | <p>Então, ao considerar a brincadeira como um eixo que auxilia o desenvolvimento da criança, a mesma passa a ter consciência de que cada objeto tem um significado. Segundo Vygotsky (1991) “a escrita ocupou um lugar muito estreito na prática escolar, em relação ao papel fundamental que ela desempenha no desenvolvimento cultural da criança (VYGOTSKY, 1991, p.70).</p>                         | <p>As propostas pedagógicas (...) devem promover em suas práticas de educação e cuidados a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo linguísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser total, completo e indivisível. Dessa forma, sentir, brincar, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo (...) (BRASIL, 2006b, p. 15).</p>   |
| F  | <p>Assim, é ensinado as crianças a desenhar as letras e por seguinte a escrever, com o suporte gráfico desses traços, contudo, não é ensinado de fato a linguagem escrita (VYGOTSKY, 1991, p.70).</p>   | <p>Especificamente em relação à linguagem escrita, a criança, nessa idade ou fase de desenvolvimento, que vive numa sociedade letrada, possui um forte desejo de aprender, somado ao especial significado que tem para ela frequentar uma escola. O desenvolvimento maior ou menor desses aspectos e as possibilidades de aprendizagem dessas crianças são determinados pelas experiências e pela qualidade das interações às quais se encontram expostas no meio sociocultural em que vivem ou que freqüentam. Daí o papel decisivo da família, da escola e dos professores, como mediadores culturais no processo de formação humana das crianças (BRASIL, 2006b, p. 20).</p>   |

| O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL |  | ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE  |
|--|--|--|
| G  | <p>Portanto, nota-se a importância do desenho para a constituição da linguagem escrita. Quando a criança utiliza o desenho para recordar, considera o desenho não mais como um exercício motor e sim um meio para recordar, portanto, uma atividade intelectual complexa (ANDRÉ, 2007, p.45). Para o desenho se tornar uma forma de representação, se faz necessário, a mediação, alguém que auxilie a criança a registrar frases por meio do desenho, se há este auxílio, o desenho que era apenas uma brincadeira, se torna um meio para registro.</p> | <p>No que se refere ao aprendizado da linguagem escrita, a escola possui um papel fundamental e decisivo, sobretudo para as crianças oriundas de famílias de baixa renda e de pouca escolaridade. Do ponto de vista pedagógico, é fundamental que a alfabetização seja adequadamente trabalhada nessa faixa etária, considerando-se que esse processo não se inicia somente aos seis ou sete anos de idade, pois, em vários casos, inicia-se bem antes, fato bastante relacionado à presença e ao uso da língua escrita no ambiente da criança (BRASIL, 2006b, p. 20).</p>   |
| H  | <p>A pré-história da escrita conforme intitulada por Vygotski e seus colaboradores, ocorre por meio, dos gestos e dos rabiscos mecânicos, já o jogo (<b>brincadeira de faz-de-conta</b>) considera-se um etapa seguinte a pré-história da escrita, pois, é quando a criança utiliza “coisas para representar outras coisas, da mesma forma que a escrita representa a linguagem (ANDRÉ, 2007, p.58, grifos nosso).</p>   | <p>Nessa idade, em contato com diferentes formas de representação e sendo desafiada a delas fazer uso, a criança vai descobrindo e, progressivamente, aprendendo a usar as múltiplas linguagens: gestual, corporal, plástica, oral, escrita, musical e, sobretudo, aquela que lhe é mais peculiar e específica, a linguagem do <b>faz-de-conta</b>, ou seja, do brincar (BRASIL, 2006b, p. 20, grifos nosso).</p> <p>Observando essas crianças, podemos constatar que desde muito cedo elas manifestam um grande interesse pela leitura e pela escrita, ao tentar compreender seus significados e imitar o gesto dos adultos escrevendo. Nesse processo, a escola deve considerar a curiosidade, o desejo e o interesse das crianças, utilizando a leitura e a escrita em situações significativas para elas (BRASIL, 2006b, p. 21).</p> |

| O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL  | ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE   |
|---|---|
| I<br>O desenho percorre a mesma história do desenvolvimento do jogo. Primeiro o desenho é um gesto da mão que segura um lápis, depois passa a designar por si mesmo um determinado objeto e, por fim, os traços do desenho recebem um nome correspondente (ANDRÉ,2007). | O desenho é uma forma de expressão de como a criança e/ou o jovem vêem o mundo e suas particularidades” (BRASIL,2007, p.54). “[...]mostra-nos que o desenho possui conteúdos próprios, os quais fornecem novas possibilidades de expressão e de compreensão do mundo e de si mesmo (BRASIL, 2007, p.55).  |
| J<br>Na atividade lúdica, essa passagem da situação concreta para esfera do pensamento se dá pelo brinquedo e/ou brincadeira, objeto ou ação que lhe serve como pivô e possibilita que por meio da ficção seja aberto o caminho da abstração (VYGOTSKY, 2008, p. 20).   | O trabalho com a área das Linguagens tem como objetivo a educação estética, isto é, sensibilizar a criança para apreciar uma pintura, uma escultura, assistir a um filme, ouvir uma música. Nesse período, é importante a criança vivenciar atividades em que possa ver, reconhecer, sentir, experienciar, imaginar as diversas manifestações da arte e atuar sobre elas (BRASIL, 2007, p. 59).<br><br>O trabalho pedagógico com ênfase na área das Linguagens também inclui possibilitar a socialização e a memória das práticas esportivas e de outras práticas corporais. Entendemos que, em todas as áreas, é essencial o respeito às culturas, <b>à ludicidade</b> , <b>à espontaneidade</b> , à autonomia e à organização das crianças, tendo como objetivo o pleno desenvolvimento humano” (BRASIL, 2007, p.60). |

| O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL |  | ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE   |
|--|--|---|
| K  | <p>Afirmar unidade entre atividade e consciência implica conceber o psiquismo humano como um processo no qual a atividade condiciona a formação da consciência e esta, por sua vez, a regula (MARTINS, 2011, p.28).</p>  | <p>[...] séries/anos iniciais do ensino fundamental, a aprendizagem da língua escrita; o desenvolvimento do raciocínio matemático e a sua expressão em linguagem matemática; a ampliação de experiências com temáticas ligadas a muitas áreas do conhecimento; a compreensão de aspectos da realidade com a utilização de diversas formas de expressão e registro – tudo deve ser trabalhado de forma que as crianças possam, ludicamente, ir construindo outros modos de entender a realidade, estabelecendo novas condições de vida e de ação (BRASIL,2007, p.89).</p>  |
| L  | <p>Mas a formação da criança pré-escolar com vistas ao estudo sistemático e, posteriormente, ao trabalho produtivo é uma das principais missões da educação. Essa formação ocorre de preferência através do jogo e das atividades de tipo produtivo. [...] A aprendizagem do pré-escolar é de grande importância para que ele adquira uma formação inicial com vistas ao estudo escolar. Ensinar à criança os elementos que constituem a atividade escolar significa despertar nela o interesse por conhecer e prepará-la para aprender (MUKHINA, 1996, p.178)</p> | <p><b>Expressão corporal</b> – são as brincadeiras, imitações e dramatizações [...] <b>Expressão gráfica e plástica</b> – são os desenhos, pinturas, colagens, modelagens que as crianças fazem para representar o que foi vivido e experimentado. <b>Expressão oral</b> – fala/verbalização – são as situações em que as crianças são chamadas a conversar sobre o que fizeram, viram, sentiram, como chegaram a determinados resultados, que caminhos seguiram, ou seja, são incentivadas a falar sobre suas experiências, seus sentimentos e também sobre o seu próprio pensamento (procedimentos de metacognição), além de terem a oportunidade de fazer uso de diferentes gêneros discursivos; <b>Expressão/registros escritos</b> – a língua escrita, assim como a oral, exerce várias funções e possui inúmeros usos sociais e formas de se articular [...] apropriação gradativa dos usos e convenções dos sistemas notacionais que incluem a linguagem escrita – com seus diversos gêneros e tipos de textos – e outras [...] (BRASIL 2007, p.64).</p> |

| <b>O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 6 ANOS SEGUNDO A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL</b>   | <b>ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS - ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: PARA A INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE</b>   |
|---|--|
| <p>M A atividade criadora baseada nas capacidades combinatórias do nosso cérebro, a psicologia chama imaginação ou fantasia. Em geral, não é costume entender-se os conceitos de imaginação e fantasia da mesma forma que a ciência os interpreta. Na sua acepção comum, imaginação e fantasia designam tudo o que é irreal, o que não corresponde à realidade e, portanto, sem qualquer valor prático. De fato, a imaginação, como fundamento de toda atividade criadora, manifesta-se de igual modo em todos os momentos da vida cultural, permitindo a criação artística, científica e tecnológica (VIGOTSKI, 2012, p. 24).</p> <p>Elaborada a partir de elementos da realidade e retirados da experiência anterior do homem (VIGOTSKI, 2012, p. 30)</p> | <p>Deixemos a imaginação, a fruição, a sensibilidade, a cognição, a memória transitarem livremente pelas ações das crianças com lápis, a tinta e o papel, com as palavras escritas orais, com argila e materiais residuais, com os sons e ritmos musicais, os gestos e movimentos do corpo, com as imagens de filmes, fotografias, pinturas, esculturas...! Permitamos que olhar, a escuta, o toque, o gosto, o cheiro, o movimento constituam formas sensíveis de se apropriar de conhecimentos sobre o mundo sobre nós mesmos nos espaços escolares! (BRASIL, 2007, p.55).</p> |

Fonte: acervo da autora (2019).

Na tabela analisa-se a Teoria Histórico-Cultural e os documentos a respeito do Ensino Fundamental de nove anos, a fim de responder à questão norteadora deste trabalho: Quais são as possibilidades para o desenvolvimento da criança de 6 anos a partir dos pressupostos do ensino de 9 anos?

Na primeira coluna, apresenta-se alguns grifos a respeito da Teoria, em relação ao desenvolvimento da linguagem nesta etapa pré-escolar, dos 4 aos 6 anos de idade. Ressalta-se que a idade cronológica não determina em si a fase que a criança está, mas supostamente, a criança esteja neste processo de desenvolvimento, considerando as brincadeiras de faz-de-conta e o desenho como forma de transição para a atividade de estudo.

Na segunda coluna, destaca-se alguns grifos dos documentos orientadores para o Ensino Fundamental de nove anos, que são pertinentes para que se compreenda o que os documentos orientam aos professores a respeito da criança de 6 anos e os conteúdos que deve ser abordado para o 1º ano do ensino fundamental de 9 anos.

Portanto, o que deve ser considerado acerca do que é próprio desta criança no seu desenvolvimento, é que a atividade principal dela, são as brincadeiras de faz-de-conta ou ditos como “os jogos simbólicos”. Mas, por que a criança se utiliza



das brincadeiras para o desenvolvimento da linguagem? Porque é por meio dela que a criança compreende o mundo e seus signos, é o momento que ela dramatiza a realidade, e segue estritamente as regras do jogo, como também, se relaciona e se comunica com seus parceiros e cada vez mais amplia sua comunicação, e neste exercício que ela vai adquirindo os seus significados de mundo.

Na linha A da tabela 1, na segunda coluna o documento apresenta o brincar como advindo das práticas culturais, passado de geração para geração, logo, considera a importância desta ação, contudo, para que o brincar se torne uma ponte para as transformações dos significados de mundo que a criança tem, ele deveria considerar que o adulto e as interações com os demais (colegas de classe) medeia este brincar, a fim de que, o desenvolvimento da criança possibilite o desenvolvimento das suas funções psicológicas superiores. Segundo Vygotsky (2003 *apud* ANDRÉ, 2007) considera ineficaz o ensino que se limita apenas aos conhecimentos e habilidades já adquiridos pela criança. Esta concepção de ensino acaba por desenvolver pouco as funções psíquicas superiores (ANDRÉ, 2007, p. 39).

Adiante, pode-se destacar na linha B na segunda coluna, que o documento em muitas partes realmente condiz com o desenvolvimento a partir da teoria, mas é contraditório à medida que vemos o trecho destacado na linha B. Ou seja, ressalta o comportamento, a solidariedade, respeito e ressalta também a autonomia como princípios construtivistas, ou seja, a criança aprende por ela mesma. Identifica-se uma ruptura entre o lúdico da educação infantil e o início do ensino fundamental ao mudar o caráter da metodologia adotada para a transmissão do conhecimento.

Quando o documento orienta na linha C, segunda coluna, que o professor só participe da atividade de faz-de-conta, aparenta-se que a brincadeira deva ser apenas espontânea, sobretudo, a brincadeira deve fazer parte da prática pedagógica para isso o professor deve vê-la como meio de aprendizagem e desenvolvimento, onde a criança desenvolve a significação dos objetos ao aprender o seu uso social, ou constrói situações do dia com começo meio e fim. Desta forma, ao considerar a aprendizagem a partir dela mesma, é limitá-la, posto que a criança é um ser em desenvolvimento. Para Vygotsky (*apud* MARTINS,

2011, p.42), a apropriação do conhecimento se dá por meio, da mediação do adulto, desta forma, ele considera:

[...] a mediação é interposição que provocar transformações, encerra intencionalidade socialmente construída e promove desenvolvimento, enfim, uma condição externa que, internalizada, potencializa o ato de trabalho, seja ele prático ou teórico.

Todo o processo exterior mediado pode contribuir para o desenvolvimento da criança em seu interior e como resultado promover o fortalecimento de seus conceitos a respeito do mundo ao seu redor.

Tanto na linha D quanto na E, percebe-se que a preocupação com as práticas pedagógicas e o cuidado para com a criança, se evidencia-se significativamente para que a criança compreenda os aspectos físicos, emocionais, sociais, entre outros, e então compreender valores morais e fortalecer seu emocional e afetivo. Essa concepção de apropriação de conteúdos está ligada mais a formação humana, do que, a formação intelectual da criança, que também é importante e faz parte de uma formação integral, contudo, da forma como se apresenta está mais para a modelagem de comportamento e deixa em segundo plano o conhecimento que vem com a mediação do professor.

Em relação a aquisição da linguagem escrita, na linha F e G na segunda coluna, determina-se que as experiências sociais da criança definem as possibilidades de aprendizagem dela. Mas, quando olhamos para a primeira coluna de ambas linhas, destaca-se a importância do desenho para a aquisição da aprendizagem da linguagem escrita, logo, a ação do desenho mediada, auxilia na aquisição da linguagem escrita mais tarde, então não deve-se limitar a sua aprendizagem somente ao seu meio social, a escola tem o dever de assegurar a aprendizagem, e para isso, a importância da mesma assegurar todas etapas de desenvolvimento do indivíduo. Os documentos parecem desconsiderar a necessidade do desenho enquanto forma de registro, pula as fases da pré-história da escrita descrita por Luria, a criança que até então saiu da educação infantil onde não é para alfabetizar tem uma fase de transição até a inserção da escrita que começa no desenho.

A respeito das próximas linhas da tabela (F,G,H,I,J,K,L e M) em aspecto geral, parece que a proposta é construtivista, pois, se cita, a espontaneidade,

tanto quanto, as aprendizagens partindo sempre da criança. Acaba-se limitando esse conhecimento, pois, restringimos o saber por meio da qualidade das relações sociais da criança. A criança não necessita da escola para ter o conhecimento de senso-comum, isso a família e a comunidade já o faz, dito isso, a escola deve proporcionar a ela o conhecimento sistematizado/elaborado e construído historicamente esta é a função social da escola. Desta forma, é necessário que para o professor isto esteja claro.

Este processo pode se tornar mais difícil para a criança de 6 anos que necessita do lúdico, da imaginação, das brincadeiras de faz-de-conta, do brincar em espaços que lhe permita expressar-se fisicamente, a criança poderá se sentir desmotivada, sem vontade de aprender. Portanto, para assegurar este ensino de qualidade aos alunos de 6 anos no ensino fundamental de 9 anos, requer muita atenção e estudo por parte dos professores e demais pessoas ligadas a esta etapa, para então se ter qualidade e igualdade de ensino para todos.

Ao considerarmos a rotina da escola a partir do ensino fundamental anos iniciais, sabemos que atividades com tintas, argila, ou coisas similares se faz bem escasso, sem contar na organização do espaço, por mais, que no documento traga que os espaços escolares devem ser repensados não somente para as crianças de 6 anos, para todas que fazem parte deste primeiro ciclo, que é a primeira infância, assim, é claro que até então não vivenciamos ainda uma sala de primeiro ano que se assemelha a uma sala da educação infantil, normalmente as sala do ensino fundamental estão cheias de normas coladas na parede, a respeito da aprendizagem da língua portuguesa e matemática, distanciando da criança um ambiente lúdico.

Por mais que seja citada a atividade principal da criança aos 6 anos de idade no decorrer no documento, ainda é superficial para orientar a prática do professor, tanto nos planos de aprendizagem quanto aos espaços escolares, e o não fortalecimento desse processo pode fazer a criança a apenas memorizar os signos e grafia da linguagem escrita, sem ao menos compreendê-la de fato.

Por mais que as orientações descritas no documento diz sobre a atividade principal da criança aos 6 anos de idade e a importância dessas atividades, só a orientação não basta, pois, a adequação do Ensino Fundamental vai além de somente conhecer a criança em questão. Se faz necessário, um ambiente adequado, formação continuada para os professores. O ambiente exige uma

postura diferente do aluno, as carteiras enfileiradas, o silencioso que é necessário para as atividades, acaba delimitando e modificando o espaço. Esta configuração das instituições de Ensino Fundamental acaba distanciando a criança do ambiente que seria ideal para ela, deste modo, a ruptura da fase de brincadeira de faz-de-conta para a atividade de estudo, pode não ser bem sucedida, e assim, despertar um sentimento de baixa autoestima.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A fim de responder quais são as possibilidades da criança de 6 anos a partir dos pressupostos do ensino de 9 anos, verifica-se que a ideia exposta pelo documento organizado pelo Ministério da Educação e Secretaria de Educação Básica é orientador, visto que nele se estabelece a responsabilidade dos sistemas de ensino que reelaborem os currículos e revejam as práticas pedagógicas a fim de que essas crianças sejam atendidas de acordo com sua singularidade e considerando aqueles objetivos estabelecidos nos documentos legais para esta etapa.

Assim sendo, se faz necessário que os sistemas de ensino adotem políticas e ações criteriosas para adequar a proposta pedagógica desta etapa – o primeiro ano do Ensino Fundamental - pois, deve-se considerar a criança em suas especificidades. Espera-se que no primeiro ano do ensino fundamental a criança passe da atividade dos jogos simbólicos (brincadeiras de faz-de-conta) para a fase de estudo, sem ruptura, e sem exterminar esta fase dos jogos simbólicos, pode-se perceber que a criança não deixa de brincar, mas ela ressignifica suas práticas. Contudo, colocar a criança nesta etapa da educação básica, nesta fase, a qual ainda predomina a atividade lúdica, é se dispor inseri-la em uma fase na qual ela poderá “fracassar”.

É notável que o documento em questão traz aspectos pertinentes e colaborativos a teoria citada, mas, também é notável que a utilização da ação lúdica para com as crianças nesta idade, é engessada, tanto pelo espaço escolar, que se configura a partir da metodologia, a obediência e o silencioso, como elementos essenciais para a efetivação dos estudos, quanto a organização física. Para a medida realmente de concretizar, deveria se efetivar uma ampla organização do espaço e de qualificação dos profissionais que atuará com esses alunos.

Por fim, conclui-se que assegurar a criança maior tempo no ensino fundamental depende da mediação adequada, mas, todavia, o tempo de infância, de vivências da atividade principal de faz-de-conta desta criança de 6 anos, não cabe dentro do intervalo, nem de uma aula de educação física, e o primeiro ano dentro deste sistema de ensino só a distância dessa possibilidade de fortalecimento de seu desenvolvimento (considerando ainda todas as áreas de

conhecimentos que o primeiro ano tende a dar conta), ainda a educação infantil traria maiores possibilidades para essa criança, assim, pode-se observar como ainda a educação infantil é pouco entendida em sua importância para o desenvolvimento da criança.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Tamara Cardoso. **O desenvolvimento da escrita segundo Vygotsky: possibilidades e limites de apropriação pelo livro didático**. Curitiba, PR: Universidade Federal do Paraná, Dissertação (Mestrado em Educação), 2007. 158p. Disponível em: <[http://www.ppge.ufpr.br/teses/M07\\_andre.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M07_andre.pdf)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

ARCE, Alessandra; MARTINS, Ligia Marcia. **Quem tem medo de ensinar na educação infantil: em defesa do ato de ensinar**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2010. 218 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. **Resultados do Saeb 2003**. Brasília, DF: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, MEC, 2004a. Disponível em: <<http://download.inep.gov.br/download/saeb/2004/resultados/BRASIL.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. **Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos - Relatório do Programa: Ensino Fundamental de Nove Anos – Apresentação**. Brasília, DF: Portal MEC, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosrelat.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. **Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os Art. 6, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília, DF: 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11114.htm#art1)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 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, Brasília, DF: 2006a. Disponível em: <

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria De Educação Básica, Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de Nove Anos** – Orientações Gerais. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2019.

BRASIL. **Ensino Fundamental de Nove Anos** - Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. 2.ed. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. **Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Brasília, DF: 2009a. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2009b.

BRASIL. **Lei n. 12.796, de 4 de abril de 2013**: altera a Lei n. 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. Brasília, DF: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/SEB nº. 2, de 9 de outubro de 2018**. Define Diretrizes Operacionais complementares para a matrícula inicial de crianças na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente, aos 4 (quatro) e aos 6 (seis) anos de idade. Brasília, DF: Diário Oficial da União, Seção 1, p. 10, 2018. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=98311-rceb002-18&category\\_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=98311-rceb002-18&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

MARTINS, Ligia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar**: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Bauru, SP: Departamento de Psicologia da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Bauru, 2011. Disponível em: <[https://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/martins\\_ligia\\_-\\_o\\_desenvolvimento\\_do\\_psiquismo\\_e\\_a\\_educacao\\_escolar.pdf](https://formacaodocente.files.wordpress.com/2012/09/martins_ligia_-_o_desenvolvimento_do_psiquismo_e_a_educacao_escolar.pdf)>. Acesso em: 9 nov. 2019.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.



OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**: planejamento na educação infantil. Campinas, SP: Papirus, 2000.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SFORNI, Marta Sueli de Faria; GALUCH, Maria Terezinha Bellanda. Conteúdos Escolares e Desenvolvimento Humano: qual a unidade? **Comunicações**, Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIMEP - Universidade Metodista De Piracicaba, v. 13, n. 2, 2006. p. 150-158. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/article/view/946/454>>. Acesso em: 9 nov. 2019.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.

VIGOTSKY, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Social de Iniciativas Sociais**, 8, p. 18-36. [1933] 2008.

VIGOTSKY, L. S. **Imaginação e Criatividade na Infância**. Portugal: Dinalivro, 2012.