



**UNIVERSIDADE DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE IDADE
NO ENSINO FUNDAMENTAL**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

MARILENA PICOLI RODRIGUES

TIO HUGO, RS, BRASIL

2009

INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE IDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

por

MARILENA PICOLI RODRIGUES

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância Especialização
Lato-Sensu em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Rosane Carneiro Sarturi

Tio Hugo, RS, Brasil

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO *LATO-SENSU* EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**INCLUSÃO DA CRIANÇA DE SEIS ANOS DE IDADE NO
ENSINO FUNDAMENTAL**

elaborada por
Marilena Picoli Rodrigues

como requisito parcial para obtenção do título de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Rosane Carneiro Sarturi ,Dr^a. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Claudio Emelson Guimarães Dutra , Ms. (UFSM)

Mariglei Severo Maraschin, Ms. (UFSM)

Vantoir Roberto Brancher, Ms. (UFSM)

Santa Maria, 14 de dezembro de 2009.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização *Lato-Sensu* em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

INCLUSÃO DAS CRIANÇAS DE SEIS ANOS DE IDADE NO ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: MARILENA PICOLI RODRIGUES
ORIENTADORA: DR^a. ROSANE CARNEIRO SARTURI
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 14 de dezembro de 2009.

Este estudo apresenta os resultados dos estudos da pesquisa realizada acerca da inclusão das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental. O objetivo é compreender e refletir como as crianças de seis anos de idade estão sendo inseridas no Ensino Fundamental da rede municipal de Ensino de Ibirapuitã, localizado na região norte do Estado do Rio Grande do Sul. A metodologia de investigação baseou-se em uma abordagem qualitativa que utilizou como método a observação, tendo como instrumentos de coleta de dados relatório das atividades realizadas diariamente, discussão com os professores das séries, debate sobre os conteúdos trabalhados, durante o período de 2007 a 2009. O referencial teórico pautou-se nos estudos de autores que pesquisam sobre este assunto. Os resultados encontrados nas discussões e observações com os professores que trabalham com as séries em questão precisam de uma formação continuada para que compreendam a importância da relação aluno, professor e o entendimento desses professores com esta faixa etária que precisa ser vista com um “olhar” diferente para que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental aconteça naturalmente e que o lúdico e a emoção sejam levadas em conta e compreendidas pelo professor como essencial para o sucesso da vida escolar. É preciso que as políticas a cerca da educação sejam repensadas criando estratégias possibilitadoras de acesso, permanência e qualidade de ensino.

Palavras-chave: Alfabetização. Brincar. Lúdico.

ABSTRACT

Specialization Monograph
Post-Graduation on distance
Lato-Sensu Specialization in Educational Management
Federal University of Santa Maria

INCLUSION OF SIX-YEAR-OLD CHILDREN IN THE PRIMARY SCHOOL

AUTHOR: MARILENA PICOLI RODRIGUES
GUIDER: PhD. ROSANE CARNEIRO SARTURI
Santa Maria, December 14, 2009.

This study shows the results of researches done about the inclusion of six-year-old children in the Primary School. The aim is to understand and reflect on how these children are being involved in the municipal Primary School of Ibirabuitã, located in the north region of Rio Grande do Sul. The methodology of investigation was based in a qualitative approach which used observation, having as data-collecting instruments the reports of the activities done every day, discussion with the teachers of the respective grades and debate on the approached contents from 2007 to 2009. The theoretical reference is according to authors who look into the matter. The results obtained in the discussions and observation with teachers who work with the respective grades need a continued formation so that they make clear the understanding of the importance of the student-teacher relation and the addressing of those teachers toward those children which needs to be seen as a different 'view' so as the transition from Pre-School to Primary School happens naturally and the emotion and entertainment are taken into account and understood by the teachers as essential to the success of the school life. It is necessary that the policies on Education are rethought creating strategies which enable access, permanence and teaching quality.

Key-words: Literating. Playing. Entertainment.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	7
2 OBJETIVOS.....	10
2.1 Objetivo Geral.....	10
2.2 Objetivos Específicos.....	10
3 METODOLOGIA.....	11
4 REFERENCIAL TEÓRICO- CRIANÇA E SUA INFÂNCIA.....	13
4.1 A criança e o Ensino Fundamental de nove anos.....	13
4.2 A criança e a ludicidade.....	22
4.3 Alfabetização.....	24
4.4 Construir o objeto de ensino.....	26
4.5 Funções sociais da escola.....	26
5 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	30
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	34

1 Introdução

Este trabalho é resultado das reflexões, debates acerca da inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental no cotidiano escolar da Rede Municipal de Ensino de duas escolas da rede municipal de Ibirapuitã, RS, que adotou a matrícula das crianças de seis anos de idade no ano de 2007.

Apresenta como objetivo principal compreender, refletir como essa inserção vem acontecendo na Rede Municipal do referido município, a partir dos pressupostos teóricos de autores que se dedicam a esse tema.

A estrutura do texto foi organizada com o objetivo de promover a reflexão teórica acerca do tema desse estudo, que é a importância do processo ensino aprendizagem acontecer de forma lúdica levando em conta a emoção, a função social da escola e o papel do professor na formação de leitores.

Com a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração alterou a organização do ensino fundamental. Com essa nova organização muitas reflexões, estudos, análises por parte dos sistemas de ensino deverão ser levados em conta uma vez que antes de serem estudantes, as crianças são sujeitos em desenvolvimento.

A inclusão de crianças nessa faixa etária deve ser cuidadosamente repensada, para que sejam criadas estratégias possibilitadoras de acesso e permanência e qualidade de ensino para que a transição da educação infantil aconteça naturalmente.

Os profissionais dessa nova série possuem muitas dúvidas do que e de como trabalhar com essa faixa etária. As pesquisas e conhecimentos que virão a ser obtidos com esse projeto servirão de suporte para professores do município que trabalham com a nova série que foi implantada no ano de 2007.

Os professores precisam ter segurança e construir com o grupo de alunos confiança buscando fortalecer um processo de debate com professores e gestores sobre o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de seis anos, levando em conta às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas.

Ao fazerem suas reflexões, os sistemas/escolas devem levar em conta os sujeitos e suas temporalidades humanas, uma vez que, antes de serem estudantes, as crianças e os adolescentes são sujeitos em desenvolvimento humano.

Vale refletir que o desenvolvimento humano não se realiza de maneira linear e fragmentada, mas em relação estreita com a singularidade da infância, da adolescência e das outras temporalidades.

Outra reflexão necessária na análise dessas possibilidades de organização do tempo no período obrigatório de escolaridade reside no fato de que, em geral, há também ruptura entre os anos iniciais e os anos finais desse nível de ensino, resultando na fragmentação entre conhecimento, aprendizagem e trabalho pedagógico.

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. Mesmo sendo o primeiro ano uma possibilidade para qualificar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da alfabetização e do letramento, não devem ser priorizadas essas aprendizagens como se fossem a única forma de promover o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária. É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas diversas áreas.

A estrutura do texto foi organizada com o objetivo de promover a reflexão teórica acerca desse estudo, que é a inclusão das crianças de seis anos no ensino fundamental através de práticas pedagógicas lúdicas.

O primeiro bloco buscou refletir sobre a importância da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos levando em conta a importância dos anos iniciais para a vida das crianças, as experiências acumuladas, o replanejamento para todo ensino fundamental, para o atendimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, além de garantir uma educação de qualidade.

O segundo bloco apresenta a importância do lúdico no desenvolvimento infantil, como importante processo psicológico de desenvolvimento e aprendizagem, satisfazendo seus desejos, imediatamente, na fase escolar o brinquedo pode ser inventado quando a criança começa a realização imediata não é possível, então a criança se envolve num mundo imaginário.

O terceiro bloco estabelece a reflexão acerca da alfabetização, como o conceito à respeito da alfabetização ao longo dos tempos foi sendo ampliado em razão de necessidades sociais e políticas.

O quarto bloco versa, à respeito das funções sociais da Escola tendo a capacidade de garantir o sucesso escolar garantindo a aprendizagem e o desenvolvimento através do acesso ao conhecimento.

Assim, com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, é preciso que haja, de forma criteriosa, com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a re-elaboração da proposta pedagógica das Secretarias de Educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que se assegure às crianças de seis anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual, social e cognitivo.

2 Objetivos

2.2.1 Objetivo Geral

Compreender como as crianças de seis anos de idade estão sendo inseridas no Ensino Fundamental de nove anos.

2.2 Objetivos Específicos

Perceber a aprendizagem de forma ampla considerando as relações significativas que o educando busca no meio (necessidades) para a sua auto-realização.

Debater, refletindo com professores e gestores sobre a infância na educação básica, tendo o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de seis anos de idade ingressantes no Ensino Fundamental de nove anos, sem perder a infância na escola e na vida; o brincar; as diversas expressões e o desenvolvimento da criança na escola.

3 Metodologia

O presente trabalho foi feito através de bibliografias consultadas, no qual os autores falam da importância da inclusão das crianças advindas da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, e outras que não cursaram a Educação Infantil e pela primeira vez tem acesso ao conhecimento escolar. Para Brandão:

Trata-se de um enfoque de investigação social por meio do qual se busca plena participação da comunidade na análise de sua própria realidade, como objetivo de promover a participação social para o benefício dos participantes da investigação (BRANDÃO, 1985, p.25).

Foi observada as turmas de 1º ano de duas escolas da rede municipal de Ibirapuitã, uma da zona urbana e outra da zona rural do município. As professoras que trabalham nestas escolas foram ouvidas, relatando como são suas aulas, as rotinas da sala de aula. As professoras da sala com o apoio pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Ibirapuitã/ (SMECD). Foram realizados encontros quinzenais para que os professores trocassem idéias e sugestões de atividades para trabalharem com a nova série numa perspectiva onde o lúdico, a emoção sejam levadas em conta para que o processo ensino/aprendizagem aconteça de forma prazerosa, fortalecendo a relação aluno/professor. As observações, reflexões e debates aconteceram de 2007 a 2009.

O município oferece cursos de formação continuada de professores é refletido, analisando e debatendo a importância e a influência do lúdico, considerando aspectos culturais, sociais, políticos, ideológicos e psicológicos da educação, a partir de uma metodologia de ensino coerente com um processo de construção do conhecimento.

A escola da zona rural possui um pátio com bastante espaço físico para as crianças brincarem, uma sala de aula, livros, joguinhos, biblioteca, etc. Enquanto que a zona urbana possui ginásio, parquinho, joguinhos, biblioteca, sala de vídeo, etc.

Observa-se que as crianças são bastante motivadas e procuram sempre participar tanto das atividades lúdicas quanto das atividades pedagógicas.

Foi adotado os princípios da pesquisa participante, realizando uma abordagem qualitativa diante da coleta de dados realizada, que utiliza como instrumentos: o relatório diário das atividades, pareceres descritivos a cada semestre letivo, observação das atividades realizadas pelos professores. A observação participante é portanto, a postura assumida durante os encontros, debates, discussões. Foram estudados os planos de estudos da série que foram sendo criados pela Secretaria Municipal da Educação e Cultura de Ibirapuitã (SMEC),

também foi estudado o Projeto Político Pedagógico (PPP)das escolas, o mesmo é padrão para todas as escolas da rede municipal de Ibirapuitã.

A entrada das crianças no Ensino Fundamental pressupõe muitas mudanças na sua vida escolar. Esse momento de mudança no ensino fundamental deverá possibilitar uma reorientação curricular que privilegie no cotidiano escolar, o lúdico como veículo norteador das atividades, a definição de caminhos pedagógicos nos tempos e espaços da escola e da sala de aula que parta da realidade concreta das crianças, respeitando sua cultura, sua história, seu tempo de ser criança.

4 REFERENCIAL TEÓRICO – A CRIANÇA E SUA INFÂNCIA

4.1 A criança e o Ensino Fundamental de nove anos

No momento em que a atenção dos pais e educadores está direcionada à ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, e sabendo que os primeiros anos de vida, especialmente os iniciais são os mais importantes para a vida de uma criança, as experiências acumuladas nesses anos repercutem para sempre, faz-se necessário com que todos reflitam sobre o futuro das crianças. Reafirmando a urgência da construção de uma escola inclusiva, cidadã, solidária e de qualidade para todas as crianças, adolescentes e jovens brasileiros.

É importante salientar que a mudança na estrutura do ensino fundamental não deve se restringir a o que fazer exclusivamente nos primeiros anos: este é o momento para repensar todo o ensino fundamental. Esta ação requer planejamento e diretrizes norteadoras para o atendimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, além de metas para a expansão do atendimento com garantia de qualidade, implica assegurar um processo educativo respeitoso e construído com base nas múltiplas dimensões e na especificidade do tempo da infância, do qual também fazem parte as crianças de sete e oito anos (BRASIL, 2007).

Com a aprovação da Lei nº 11.274/2006 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), mais crianças serão incluídas no sistema educacional brasileiro, especialmente aquelas pertencentes aos setores populares, uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental.

Outro fator importante para a inclusão das crianças de seis anos na instituição escolar deve-se aos resultados de estudos demonstrarem 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. Conforme o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB, 2003). Tal sistema demonstra que crianças com experiências nas pré-escolas obtiveram maiores médias de proficiência em leitura: vinte pontos a mais nos resultados dos testes de leitura (BRASIL, 2007).

A implantação de uma política de ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração exige tratamento político, administrativo e pedagógico, uma vez que o objetivo de um maior número de anos no ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longe do convívio escolar com maiores oportunidades de aprendizagem.

Ressalta-se que a aprendizagem não depende apenas do aumento do tempo de

permanência na escola, mas também do emprego mais eficaz desse tempo: a associação de ambos pode contribuir significativamente para que os estudantes aprendam mais e de maneira mais prazerosa.

Fazem-se necessário, que os sistemas de ensino garantam as crianças de seis anos de idade, ingressantes no ensino fundamental, nove anos de estudo nessa etapa da educação básica. Durante o período de transição entre as duas estruturas, os sistemas devem administrar uma proposta curricular, que assegure as aprendizagens necessárias ao prosseguimento, com sucesso, nos estudos tanto às crianças de seis anos quanto às de sete anos de idade que estão ingressando em 2006, bem como as crianças ingressantes no até então, ensino fundamental de oito anos. A ampliação do ensino fundamental demanda, ainda, providências para o atendimento das necessidades de recursos humanos: professores, gestores e demais profissionais de educação para lhe assegurar, dentre outras condições, uma política de formação contínua da o direito ao tempo para planejamento da prática pedagógica, espaços educativos, materiais didáticos, melhorias em suas carreiras.

É necessário que o profissional que irá trabalhar com essa faixa etária considere a infância o eixo primordial para a compreensão da nova proposta, pedagógica necessária aos anos/séries iniciais do ensino fundamental e conseqüentemente, para a reestruturação qualitativa dessa etapa do ensino. As crianças possuem modos próprios de compreender e interagir com o mundo, a nós professores, cabe favorecer a criação de um ambiente escolar onde a infância possa ser vivida em toda sua plenitude. Com essa nova organização muitas reflexões, estudos, análises por parte dos sistemas de ensino deverão ser levados em conta uma vez que antes de serem estudantes, as crianças são sujeitos em desenvolvimento.

Os professores devem ter segurança e transmitir confiança buscando fortalecer um processo de debate com professores e gestores sobre o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de seis anos, levando em conta as suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas.

A infância é classicamente considerada uma “obra em construção”, apresentando, segundo as idades, diferentes níveis de realização. Na verdade, desde que aprende a andar, a criança confronta-se com a maior parte dos grandes problemas de adaptação humana.

A infância é entendida como categoria social e como categoria da história humana, englobando aspectos que afetam também a adolescência, é o período da história de cada um, que se estende, do nascimento até dez anos de idade. Mas o que significa inserir as crianças de seis anos no ensino fundamental, aumentando o tempo de escolaridade obrigatória?

Significa que as crianças brasileiras terão maiores oportunidades socioculturais de aprender e viver seu tempo de infância, de pré-adolescência. Muitas terão um tempo maior de

estudo antes de ingressarem no mercado de trabalho. Teremos pessoas com um maior nível de escolaridade, e a população, de maneira geral, terá um tempo maior para consolidar suas aprendizagens. Nesse sentido, é fundamental termos clareza de que colocar as crianças mais cedo na escola não significa antecipar a escolaridade para que elas possam sair mais cedo da escola, mas, sim, ampliar o tempo de estudo e, portanto, dos conhecimentos.

É importante que o ensino seja voltado para o lúdico. É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. Para uma criança com menos de três anos de idade é essencialmente impossível envolver-se numa situação imaginária, uma vez que isso seria uma forma nova de comportamento que liberaria a criança das restrições impostas pelo ambiente imediato (VIGOTSKI, 1998, p.39). "O brinquedo não é o aspecto predominante da infância, mas é um fator muito importante do desenvolvimento".

Com tais especificidades, as crianças de seis anos precisam brincar interagir com adultos e outras crianças, explorar e experimentar os objetos do mundo físico social, vivenciar situações em que sua imaginação seja desafiada, imitar e repetir ações por livre iniciativa e, sobretudo, ainda precisam de cuidados básicos, de afetividade e de aconchego.

Aos poucos, à medida que avançam no processo de construção da inteligência e de inserção na cultura, demandam tarefas mais complexas que, progressivamente, vão se tornando capazes de desenvolver. Alguns exemplos: tarefas relacionadas com aquisição e sistematização de conhecimentos de diferentes áreas, as que envolvem confrontos de ponto de vista e de socialização de saberes, situações pedagógicas em que necessitam seguir instruções e fazer previsões.

É importante destacar que essas capacidades são construídas pelas crianças não por terem que amadurecer rapidamente para ingressar no ensino fundamental, ou porque já completaram seis anos ou sete anos, mas como resultado de um processo no qual os aspectos biológicos e os fatores culturais integram gratuitamente, no tempo e nos espaços sociais em que elas convivem.

A complexidade do mundo contemporâneo e a vida nas sociedades desenvolvidas demandam um sujeito mais bem formado e ampliam o papel da escola obrigatória. O crescente processo de industrialização, profundas modificações na estrutura familiar e na própria concepção de mudanças. E após a Segunda Guerra Mundial (1931-1945), verificou-se uma tendência internacional de ampliar a escolaridade obrigatória e incluir as crianças com menos idade no ensino fundamental.

No decorrer dos anos a Educação Brasileira vem sofrendo grandes mudanças e conquistas educacionais da sociedade brasileira. Não apenas no Brasil, mas em várias partes do mundo, principalmente nos países desenvolvidos, a necessidade dessa ampliação foi

gerada ao longo de um processo histórico do qual fizeram parte inúmeros atores sociais.

A complexidade do mundo contemporâneo e a vida nas sociedades desenvolvidas demandam um sujeito mais bem formado e ampliam o papel da escola obrigatória. O crescente processo de industrialização, incluindo definitivamente a mulher no mercado de trabalho, trouxe profundas modificações na estrutura familiar e na própria concepção de família. Com, isso, tornou-se necessária a educação da escola a essas mudanças,

No Brasil, desde o final do século passado essa questão já fazia parte das discussões de inúmeras entidades de professores, das pautas dos movimentos sociais por melhoria na educação e das discussões em torno dos planos de educação.

Depois de longos anos de discussões, temos em 1961, uma legislação que trata dos princípios de uma Educação Nacional e começa uma valorização da Educação no país, estabelecendo quatro anos, pelo Acordo de Punta Del Este e Santiago, o governo brasileiro assumiu a obrigação de estabelecer a duração de seis anos de ensino primário para todos os brasileiros, prevendo cumpri-la até 1970. A Lei nº5692/71, torna obrigatório o ensino de sete a quatorze anos com duração de oito anos. Em 1996, com a promulgação da atual Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9394/96 estabelecia o Ensino Fundamental de oito anos. Este se tornou meta de educação nacional pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) nove anos de escolaridade obrigatória, com a inclusão das crianças de seis anos de idade. Cabe ressaltar que o Ensino Fundamental de nove anos é um movimento mundial.

Conforme o Plano Nacional de Educação (PNE), a determinação legal de implantar progressivamente o Ensino Fundamental de nove anos, pela inclusão das crianças de seis anos de idade, tem duas intenções: oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período de escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade.

O Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece, ainda, que a implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, com a inclusão das crianças de seis anos, deve se dar em consonância com a universalização do atendimento na faixa etária de 7 a 14 anos. Ressalta também que esta ação requer planejamento e diretrizes norteadoras para o atendimento integral da criança em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, além de metas para a expansão do atendimento, com garantia de qualidade.

Para pensar nas crianças de seis anos é preciso em primeiro lugar, vê-las como integrantes de uma cultura em desenvolvimento. Sem conhecer as interações, não há como educar jovens e crianças numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar políticas públicas e práticas educativas solidárias.

É importante que o professor pense nas crianças como sujeitos ativos que participam e inter vêm no que acontece ao seu redor porque suas ações são também forma de reelaboração e de recriação do mundo. Nos seus processos interativos, a criança não apenas recebe, mas também cria e transforma, é constituída na cultura e também é procura de cultura. As ações da criança são simultaneamente individuais e únicas porque são suas formas de ser e de estar no mundo, constituindo sua subjetividade, e coletivas na medida em que são contextualizadas e situadas histórias e socialmente. Agimos movidos por intenções, desejos, emoções provocados por outras ações realizadas por nós. Sendo assim, a ação da criança no mundo não pode ser entendida apenas como desempenho ou comportamento, mas como simbolização do sujeito. Nessa perspectiva, conhecer a criança implica observar suas ações-simbolizações, o que abre espaço para a valorização de falas, produções, conquistas e interesses infantis e faz da sala de aula um espaço de socialização de saberes e confronto de diferentes pontos de vista – das crianças, do professor, dos livros e de outras fontes – fazendo o trabalho se abrir ao novo, inédito, imprevisível e surpreendente.

A linguagem é constituinte do sujeito e, portanto, central no cotidiano escolar. De acordo com Vigotsky (1993, 2000, p.63) “A linguagem é um dos instrumentos básicos inventados pelo homem cujas funções fundamentais são o intercambio social”. É na singularidade e não na padronização de comportamentos e ações que cada sujeito, nas suas interações com o mundo sociocultural e natural, vai tecendo os seus conhecimentos. O olhar sensível para as produções infantis permitirá conhecer os interesses das crianças, os conhecimentos que estão sendo apropriados por elas, assim como os elementos culturais do grupo social em que estão imersas. É necessário que os sistemas de ensino garantam à criança de seis anos de idade, ingressantes no ensino fundamental, nove anos de estudo nessa etapa da educação básica. Durante o período de transição entre as duas estruturas, os sistemas devem administrar uma proposta curricular que assegure as aprendizagens necessárias ao prosseguimento, com sucesso, nos estudos tanto às crianças de seis anos quanto às de sete anos de idade que estão ingressando no ensino fundamental de nove anos, bem como àquelas ingressantes no até então, ensino fundamental de oito anos.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos. No entanto, o ensino nesse primeiro ano ou nesses dois primeiros anos não deverá se reduzir a essas aprendizagens.

Profissionais que trabalham na educação e no âmbito das políticas sociais voltadas à infância enfrentam imensos desafios: questões relativas à situação política e econômica e a pobreza das nossas populações, problemas específicos do campo educacional que, cada vez

mais, assumem proporções graves e tem implicações sérias, exigindo respostas firmes e rápidas, nunca fáceis. Vivemos um paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis e juvenis. Refletir sobre essa infância enfrentam imensos desafios: questões relativas à situação econômica e à pobreza das paradoxos e sobre a infância, hoje, é condição para planejar o trabalho na creche e na escola e para implementar o currículo.

A Inclusão da criança de seis anos no ensino fundamental tem sido pauta de inúmeras discussões, especialmente por parte dos profissionais que atuam nessa área, a respeito da concepção de infância e de alfabetização presente nos cotidianos escolares, nos meios acadêmicos e nas políticas públicas, além de provocar a aproximação entre a educação infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, cabe ressaltar que tal determinação está assegurando a criança um tempo maior, longo de convívio no ambiente escolar, isso significa que crianças de seis anos ao freqüentarem a escola possuirão maior acesso ao conhecimento e cultura.

Frente às determinações legais da obrigatoriedade da criança de seis anos no Ensino Fundamental e diante das atuais discussões acerca da alfabetização, evidencia-se a necessidade de processos de formação que possibilitem a professor maiores discussões e elaborações acerca dos saberes nesse campo, visto que suas concepções acabam por determinar sua própria ação. A discussão acerca da educação de crianças e tudo que se encontra nessa relação, nos impulsionam a percebermos que vivemos numa sociedade com um ritmo acelerado de avanços e tecnologias, os quais influenciam e, por vezes determinam áreas sociais, culturais e educativas.

A criança de seis anos, independente de seus níveis de ensino, é um sujeito histórico, social, que convive e produz cultura que praticamente não muda em questão de dias pelo fato de colocarem na pauta das políticas publicas uma determinação a respeito de sua educação. Nós precisamos ajustar nosso olhar e nossa proposta, se necessário. Isso não significa não organizar o trabalho e sim compreender que precisamos respeitar tempos, espaços, ritmos.

Ousamos questionar: o trabalho com as crianças de seis anos possui intencionalidades? O que estamos oportunizando? Como estamos ensinando? Segundo Torres:

Aprender implica descobrir, construir e criar. O ser humano aprende com seu próprio esforço e suas próprias ações. Então, ensinar é oferecer ao aluno, as condições e as oportunidades de aprendizagem para que por si mesmo vá construindo o conhecimento, a partir de suas próprias necessidades e interesses, em seu próprio ritmo, em permanente interação consigo mesmo, com os outros e com os problemas e desafios apresentados pelo meio. (TORRES, 2001, p. 296).

O rompimento entre a Educação Infantil e Anos Iniciais, o conceito de infância, a concepção de alfabetização, e a formação docente nos faz refletir: a separação entre Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, é possível? No atual momento cabe aos professores compreender que a criança é única, em processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Essa ruptura provavelmente tem a ver com os elementos que se agregam a essa sistematização. Se não temos clareza do conceito de infância, ou se o mesmo nega a perspectiva histórica, social, biológica da criança, como olhamos para o espaço no qual ela aprende? Ferreiro nos traz um olhar a respeito da infância quando diz que:

O sujeito que conhecemos através da teoria de Piaget é um sujeito que procura ativamente compreender o mundo que o rodeia, e trata de resolver as interrogações que este mundo provoca. Não é um sujeito que espera que alguém que tenha um conhecimento o transmita para ele, por um ato de benevolência. É um sujeito que aprende basicamente através das próprias ações sobre os objetos do mundo. (FERREIRO, 1985 a, p.26).

Assim, a criança de cinco, seis, sete e oito anos constrói uma trajetória. Se tratarmos especialmente da linguagem escrita e do processo de alfabetização como um caminho que a criança trilha e compreendemos que o mesmo exige intervenção docente, autonomia pedagógica, reflexão sobre a língua, interação social, construção de hipóteses, diálogos e praticas sociais de leitura e de escrita, muitas ansiedades acabam por descobertas. É necessário compreensão de que a alfabetização é um processo contínuo, que não inicia apenas no Ensino Fundamental, considerando que as crianças estão imersas no meio cultural, vivenciam praticas sociais de leitura e escrita desde muito pequenas, e ao entrarem na escola, levam seus saberes anteriormente adquiridos.

Tratando de práticas sociais de leitura e de escrita, práticas de letramento, que por vezes estão ausentes em nossas escolas, cabe pensar que a vida sócio-cultural possibilita aos alunos a vivenciarem isso, mas a escola, como espaço do conhecimento tem o papel de transformar esses conhecimentos cotidianos em científicos. Segundo Lerner:

O desafio é formar praticantes da leitura e da escrita e não apenas sujeitos que possam “decifrar”, o sistema de escrita [...]. É formar seres humanos críticos capazes de ler entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à mantida, explícita ou implicitamente, pelos autores dos textos com os quais interagem [...]. (LERNER, 2002, p. 25).

Mas, para que esse processo se efetive de forma coerente, não podemos negar a importância da formação dos professores para que o professor cumpra seu principal papel, o

de ensinar estabelecendo relações e desencadeando um processo de formação mediando por uma grande variedade de interações, visto que ao longo de sua formação inicial, e continuada o professor possa reconstruir saberes.

Cabe nos questionar quem são os professores alfabetizadores, pois segundo pesquisas, poucos são com formação pedagógica e que possuem em seu currículo acadêmico conhecimento acerca da alfabetização. Com isso, compreendemos o motivo de tantos olhares atentos a proposta de formação e práticas fragmentadas, na maioria das vezes. Obviamente os saberes docentes apontam a direção das práticas pedagógicas.

Estudos sobre a realidade educacional indicam que um ano de escolaridade antes do ingresso no Ensino Fundamental tem repercutido significativamente no sucesso escolar dos alunos. Deste modo, a obrigatoriedade do Ensino Fundamental a partir dos seis anos traz em sua essência o aumento das possibilidades da elevação dos níveis de aprendizagem de todos, bem como a melhoria na qualidade da educação brasileira.

A inclusão das crianças de seis anos na escola, não é somente uma política pública a mais, mas uma tentativa para que estes dois elementos - Ensino Fundamental de nove anos de duração e a nova idade sejam objetos de reflexão, teorização e redefinição de papéis e práticas cotidianas, alicerçadas no direito da criança a um maior tempo que deverá compreendido:

- Ampliação das suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem;
- Interação com colegas mais experientes;
- Reconhecimento da cidadania.
- Possibilidade e direito à educação de qualidade, à proteção.

Pensar na inclusão de crianças de seis anos no Ensino Fundamental é continuar pensando na infância enquanto sucessão de etapas, onde cada uma delas prepara para a seguinte, sem limites nítidos ou precisos com relação à idade cronológica, mas trabalhando de maneira global e indissociável.

Refletindo à respeito da criança é importante destacar que os seis primeiros anos de vida são anos cruciais para o indivíduo. As experiências adquiridas durante este período determinarão por grande extensão que tipo de adulto se tornará. Ao entrar na escola, a criança parte de um mundo restrito, privado para uma tentar a inserção social, a tarefa da escola vai ser de ajudar a criança a desenvolver comportamentos e estrutura mental para encontrar recursos próprios para lidar com essa nova situação. Assim, o desenvolvimento dos sentidos, da afetividade, da linguagem, da motricidade e da inteligência completa-se num processo contínuo e ascendente.

A criança se constitui como indivíduo com personalidade própria e como membro de

um grupo, a partir das experiências concretas que tem em seu meio. Deste modo, devemos considerar o tempo, o espaço, a comunicação e as práticas culturais, a imaginação e a fantasia, para que ela se desenvolva adequadamente. No que se refere ao tempo, tanto o tempo biológico de desenvolvimento que segue o amadurecimento do corpo e do cérebro, com a duração das atividades. Devemos considerar como e quando a criança pode realizar uma atividade completamente. A importância do espaço está vinculada às muitas aprendizagens que a criança

realizará em seus primeiros anos, considerando os espaços disponíveis e/ou acessíveis a ela.

É imprescindível que sejam dadas oportunidades, incluindo acesso a outros espaços e bens culturais que lhe possibilite o exercício de funções expressivas da espécie, desenvolvendo-se plenamente.

As emoções têm papel muito importante no desenvolvimento do ser humano. A ausência de um clima favorável à expressão das emoções e ao fortalecimento de simpatias poderá ter consequências para o desenvolvimento da noção do “eu” e a inserção no meio social. A vivência emocional e a qualidade das experiências e laços afetivos são fundamentais para a aprendizagem e o desenvolvimento do indivíduo como um todo.

Atividades como brincar, fazer experiências a partir da curiosidade, ouvir música, participar de prática de esportes e culturais tem um profundo sentido educativo, pois elas levam ao desenvolvimento de redes neuronais de grande relevância que poderão ser acionadas em aprendizagens posteriores. Muitas das descobertas que a criança faz sobre o mundo que a cerca, são realizadas enquanto brincam. Os jogos e as brincadeiras infantis foram produzidos na história da humanidade pela cultura e se mantêm como práticas culturais interessantes para a criança. Na rua, em casa, na escola, no parque, no campo, a atividade terá sempre caráter formador do indivíduo como ser cultural.

O principal elemento das brincadeiras nos primeiros anos de vida, é o movimento que se organiza pelo ritmo e, se torna mais complexo nas regras e quando envolve deslocamento cada vez maior no espaço. Por não compreender a importância do brincar, do movimento, da imaginação, pais e educadores acabam ocupando o tempo da criança com atividades que lhes parecem mais “eficazes” do ponto de vista da aprendizagem, fazendo com que a criança perca oportunidades de desenvolvimento. De acordo com Vigotsky (1998, p. 121-122), “se ignoramos as necessidades da criança e os incentivos que são eficazes para colocá-la em ação, nunca seremos capazes de entender seu avanço de um estágio do desenvolvimento para outro”. A imaginação é um processo novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente, segundo Vigotsky (1998, p. 122), “não está presente na consciência de crianças muito pequenas e está totalmente ausente em animais”.

Toda forma de comunicação humana faz parte da cultura. Não só as palavras, mas a entonação, a música, a sonoridade provocam reações no cérebro levando à construção e aprimoramento da fala. A riqueza com que o pensamento infantil, a riqueza expressiva da criança faz com que afirmemos que ela tem uma imaginação fértil. Essa imaginação depende do meio em que a criança se encontra, das possibilidades e oportunidades que tem para experimentar, conhecer e explorar. A imaginação é a mola propulsora do desenvolvimento da cultura e do desenvolvimento humano.

4.2 A criança e a ludicidade

Baseados em uma visão histórica e social dos processos de desenvolvimento infantil, apontam que é um importante processo psicológico de desenvolvimento e aprendizagem. De acordo com Vygotsky (1998, p.136) um dos principais representantes dessa visão “A essência do brincar é a criação de uma nova relação entre o campo do significado e o campo da percepção visual –ou seja, entre situações no pensamento e situações reais”. É uma fase muito importante na vida da criança. Vygotsky (1998, p.132) afirma que na brincadeira “as ações internas e externas são inseparáveis: a imaginação, a interpretação e a vontade são processos internos conduzidos pela ação externa”, destacando que no brincar é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. A brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal permitindo que as ações da criança ultrapassem o desenvolvimento já alcançado, impulsionando-a a conquistar novas possibilidades de compreensão e de ação sobre o mundo.

Vygotsky (1989, p.135) aponta que, “embora que o prazer não possa ser visto como característica definidora do brincar, ele preenche as necessidades das crianças”.

A tendência de uma criança é satisfazer seus desejos imediatamente e, na fase escolar surge uma gama de desejos e o brincar pode ser inventado quando a criança começa a experimentar desejos que a realização imediata não é possível. Para resolver esta tensão, a criança se envolve num mundo imaginário.

A brincadeira é cultural, dessa forma representa um acervo comum sobre o qual os sujeitos desenvolvem um dos pilares da constituição de culturas da infância, compreendidos como significações e formas de ação sociais específicas que estruturam as relações das crianças entre si, bem como modos pelos quais interpretam, representam e agem sobre o mundo. Pipa, esconde-esconde, pega-pega, pular cora, amarelinha, bola de gude, cinco-marias, mãe e filha, casinha... Brincadeiras que nos remetem à nossa própria infância.

Também nos levam a refletir sobre a criança de hoje: de que brincam? Como e com quem brincam? De que forma o mundo contemporâneo, marcado pela falta de espaço nas grandes cidades, pela pressa, pela influência das tecnologias, da mídia, pelo consumismo e pela violência, se reflete nas brincadeiras? As brincadeiras de outros tempos estão presentes nas vidas das crianças hoje?

As primeiras manifestações do brincar na infância poder ser observadas quando o bebê executa movimentos e ações repetidas com o próprio corpo. A partir dos dois anos, a criança começa a interagir com os objetos intencionalmente, e passa a utilizá-los para representar outros objetos. É o início do jogo simbólico.

Os estudos de Vygotsky, nos levam a refletir sobre o significado do jogo simbólico e do brincar na infância, do ponto de vista do seu valor no desenvolvimento da criança, construção da personalidade que envolve um intercâmbio do cognitivo e afetivo.

Desenvolvendo-se as relações interpessoais, o conhecimento lógico-matemático, a representação do mundo, a linguagem e também a leitura e a escrita.

A brincadeira é uma atividade humana e social, produzida a partir de seus elementos culturais. O brincar garante que o cérebro, e nas crianças quase sempre o corpo fique estimulado e ativo, estando positivamente associado ao desenvolvimento humano e a maturação em geral. Na representação de papéis no jogo simbólico, através da imitação, a criança assume características que não são dela, auxiliando neste processo a diferenciar-se do outro e construir sua própria identidade, permitindo a assimilação de situações vivenciadas na sua realidade.

A representação de papéis sob o ponto de vista cognitivo, a representação de papéis e elementos da vida real no “brincar de fazer de conta”, favorece o desenvolvimento imaginário, fundamental para a construção da função simbólica. Esta construção do simbólico, através do brincar, vai permitir que a criança mais tarde elabore estruturas cognitivas possibilitando o entendimento de que a letra é um símbolo que representa um som, assim como o algarismo é um símbolo que representa uma quantidade.

4.3 Alfabetização

O conceito de alfabetização, ao longo do século passado, foi sendo ampliado em razão de necessidades sociais e políticas, a ponto de já não se considerar alfabetizado aquele que apenas domina as habilidades de leitura e escrita.

Em nossas salas de aula é quase que “norma” termos crianças que escrevem, lêem, mas não tem certeza nem opinião própria a respeito do assunto trabalhado.

Alfabetização envolve saber utilizar a língua escrita nas situações em que esta é necessária, lendo e produzindo textos. Temos o desafio e a responsabilidade de observar como cada criança está se significando no processo de interação. Isto nos exige um olhar sensível para as produções, representações, para o imaginário e para seus interesses e necessidades. É preciso uma organização pedagógica flexível favorecendo a expressão por meio das diferentes áreas do conhecimento. Segundo Ferreiro:

A escrita não é um produto escolar, mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade. Como objeto cultural, a escrita cumpre diversas funções sociais e tem meios concretos de existência. O escrito aparece para a criança, como objeto com propriedades específicas e como suporte de ações e intercâmbios sociais. (FERREIRO, 1985b, p.43).

É fundamental que o cotidiano da criança seja pleno de atividades, desde produções e recepção de textos orais e escritos, seja um tempo e um espaço onde possam pensar, refletir, discutir, conversar, experimentar, serem encorajados a raciocinar sobre a escrita alfabética, compreendendo e se apropriando dos usos convencionais da língua nas suas mais variadas funções.

Enquanto educadores, comprometidos e conscientes do nosso papel, devemos reconhecer e respeitar a bagagem cultural, bem como a variante lingüística que a criança traz de seu grupo social, possibilitando-lhe o confronto com a linguagem padrão, para uma gradativa incorporação à escola e ao conhecimento culto. O espaço da sala de aula deve ser um rico, acolhedor, com atividades desafiadoras, jogos, situações de interação, brincadeiras, o faz de conta, o imitar, músicas, materiais escritos, oferecendo condições para compreender e sistematizar conhecimentos, potencializando-se a vivência da infância, recriando linguagens, interagindo, tendo um profissional comprometido com esta fase, com práticas alicerçadas num projeto coletivo, pode obter resultados positivos.

É responsabilidade de cada professor prever atividades e intervenções que favoreçam a presença na sala de aula do objeto de conhecimento tal como foi socialmente produzido, assim como refletir sobre sua prática e efetuar as retificações que sejam necessárias e possíveis.

O “novo” preocupa pelo simples fato de ser novo – não é preciso averiguar se está bem fundamentado ou não: o “velho” tranquiliza apenas pelo de ser conhecido, independente da sustentação científica ou teórica que possa ter. Parece essencial, criar-se a consciência de que educação também é objeto da ciência, de que dia a dia se produzem conhecimentos que,

se ingressem na escola, permitiram melhorar substancialmente a situação educativa.

Se pretendermos produzir mudanças reais na educação, e em particular na alfabetização, são imprescindíveis em vez de dirigir os escassos recursos disponíveis para a realização de estudos, diagnósticos, que só servem para confirmar as deficiências educativas, mas não para proporcionar elementos que contribuam para superá-las, propiciar a investigação didática, dando-lhe um apoio muito maior do que é oferecido atualmente.

Se quisermos de verdade criar mudanças, é imprescindível recolocar as bases da formação dos professores e promover a valorização social de sua função, e principalmente a melhoria da qualidade de sua formação. Os professores devem defender sua profissão, formar entidades que como associações profissionais propiciem pesquisas, cursos conferenciais, discussões sobre problemas que devem ser resolvidos urgentemente.

No município onde atuo, infelizmente é preocupante a atuação didática de alguns professores, pois toda comunidade escolar, pais, alunos, equipe da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), direção das escolas, vêem que não são bons profissionais e mesmo assim continuam trabalhando mal com as turmas que atuam e nada é feito para reverter essa situação. Sabemos que a capacitação é uma tarefa importante, embora não a única, para transformar o ensino, é preciso ter condições e principalmente “boa vontade” para fazer um bom trabalho. O professor deve buscar maneiras, quando uma forma não funciona, buscar outras alternativas que possibilitem a alfabetização.

Trata-se de que o objeto de ensino favoreça tanto a fidelidade ao saber ou à prática social que se pretende comunicar, como as possibilidades do sujeito de atribuir um sentido pessoal a esse saber, de se construir em participante ativo dessa prática.

4.4 Construir o objeto de ensino

Se esperarmos algo dos que estão planejando documentos curriculares, é que tomem decisões acerca de quais conteúdos serão e devem ser ensinados. Olhando de fora, a tarefa de selecionar conteúdos parece consistir simplesmente em escolher entre saberes preexistentes, já elaborados pelas diferentes ciências que se ocupam deles. Selecionar se reduziria então a definir critérios para decidir quais desses saberes serão ensinados.

Segundo Freire (1996, p.47), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção”.

Selecionar é imprescindível, porque é impossível ensinar tudo, mas ao selecionar determinados conteúdos, nós os separamos do contexto da ciência ou da realidade em que estão imersos e, nessa medida, elas são transformados e reelaborados. A responsabilidade em

relação ao projeto curricular é enorme, porque muitas deformações do objeto podem ter sua origem nesse processo de seleção, por isso, é fundamental exercer uma vigilância que permita evitar um distanciamento excessivo entre o objeto de ensino e o objeto social de referência.

Por outro lado, toda seleção supõe ao mesmo tempo uma hierarquização, uma tomada de decisão acerca do que é que se vai considerar prioritário. Lerner (2002, p.13) afirma que “os propósitos educativos cumprem um papel fundamental como critério de seleção e hierarquização dos conteúdos”. Para formar leitores e escritores, é necessário dedicar muito tempo escolar ao ensino da leitura e da escrita.

“Aprende-se a ler, lendo” e “aprende-se a escrever, escrevendo” são lemas educativos que expressam o propósito de instalar as práticas de leitura e escrita como objeto de ensino. Apesar de esses lemas serem bastante difundidos, sua concretização na atividade cotidiana da sala de aula é ainda pouco.

4.5 Funções sociais da Escola

A função social da escola reside na capacidade de garantir o sucesso escolar de todos os seus integrantes enquanto garantia de aprendizagem e desenvolvimento através do acesso ao conhecimento histórico e cientificamente construído de forma significativa. A escola centrada no pleno desenvolvimento do educando precisa estar buscando maneiras de fazer deste processo algo prazeroso, desafiador.

A partir da reflexão crítica da construção e concretização de uma proposta balizada pela potencialidade dos sujeitos envolvidos de uma prática emancipatória e competente pela compreensão das interferências, influências e interfaces sofridas e necessárias pela instituição. No contexto deste pensamento, supera-se a visão individualista da formação de professores na perspectiva da epistemologia do *profissional reflexivo* de Schön, que precisa do confronto com a “reflexão coletiva”, do “reconhecimento pelos professores do que seus atos são fundamentalmente políticos e que, portanto, podem se direcionar a objetivos democráticos emancipatórios” (PIMENTA, 2002, p.26). Além disso, devemos levar em conta a importância do diálogo permanente em todos os segmentos da comunidade escolar como instrumento de definição de um currículo significativo, compreendendo e inserindo econômica, cultural, social e eticamente no trabalho coletivo e na totalidade do conhecimento.

A intervenção institucional é necessária e qualificada é aquela que atende aos pressupostos da escola democrática, do acesso universalizado, tratamento diferenciado e

igualitário nos resultados. Para tanto, as intervenções de suas profissionais devem seguir esses mesmos pressupostos, tratando a cada um e a todos em suas necessidades e especificidades respeitando sua história, suas construções, seus limites e suas possibilidades. Para tanto a escola deve explicitar em suas propostas pedagógicas suas reais intencionalidades, esclarecer sua visão de currículo, seus princípios metodológicos e de avaliação. Segundo Deval, “a participação em uma sociedade democrática como membro responsável exige que se produzam mudanças e renovações na organização da escola, assim como modificações na função dos professores.” (2003, p. 49)

A Democracia na escola é muito abrangente e complexo. Não consiste simplesmente em uma forma de governo político, mas também em uma forma de vida. Também não consiste apenas em que os cidadãos possam escolher seus representantes políticos ou que sejam tratados de modo igualitário. O papel da escola neste contexto é o de elevar o nível de instrução dos indivíduos e prepará-los para uma participação ativa em uma vida democrática.

Embora a educação seja objeto de constantes estudos e de muita reflexão, é na escola que iremos encontrar práticas inovadoras ou ao contrário, ações que demonstram inflexibilidade e autoritarismo. Se pretendermos implantar uma escola democrática, devemos estar abertos à mudanças e transformações, e nos preparar para lidar com as diferenças e pluralidade, buscando eixos inovadores em nossas práticas.

Sabemos o quanto é prazeroso aprender conseguir resolver as situações que nos são apresentadas no dia-a-dia, sentir-se acolhido, valorizado e respeitado. Isso contribui para a vida que precisa ser vivida, alimentada humanizada.

Ao que se deve essa distância entre o que se tenta fazer e o que efetivamente se faz? Entre as razões que a explicitam há uma que é fundamental considerar ao planejamento um currículo: reconhecer que se aprende a ler, lendo (ou a escrever, escrevendo), é imprescindível esclarecer o que é que se aprendem quando se lê ou se escreve em sala e aula, quais são os conteúdos que estão ensinando e aprendendo ao ler ao a escrever. A tarefa educativa supõe o esforço para formar sujeitos capazes de analisar criticamente a realidade além de promover uma intensa participação na práticas de leitura e escrita, a escola fornecerá um distanciamento que permita conceituá-la e analisá-las criticamente. Segundo Freire:

Ensino cujo processo o alfabetizador fosse “enchendo” com suas palavras as cabeças supostamente “vazias” dos alfabetizandos. Pelo contrário enquanto ato de conhecimento e ato criador o processo de alfabetização tem, no alfabetizando seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem. (FREIRE, 1998, p. 19).

Participar da cultura escrita supõe apropriar-se de uma tradição de leitura e escrita, supõe assumir uma herança cultural que envolve o exercício de diversas operações com os textos e a colocação de conhecimentos sobre as relações entre os textos.

Segundo Lerner (2002, p. 17), ensinar a ler e escrever é um desafio que transcende amplamente a alfabetização em sentido escrito. “O desafio que a escola enfrenta hoje é o e incorporar todos os alunos cultura escrita”.

É responsabilidade dos governos e de todas as instituições e pessoas que tem acesso aos meios de comunicação e estão envolvidos na problemática da leitura e escrita contribuir para formar essa consciência na opinião pública.

Escolarizar práticas sociais é um desafio porque as práticas sociais são totalidades indissociáveis e, dificilmente seqüenciáveis, pois possuem muitos componentes implícitos que não podem ser transmitidos oralmente e só podem ser comunicados quando elas são exercidas, porque envolve, às vezes, distribuições desiguais entre os grupos sociais.

O essencial é fazer da escola um âmbito propício para a leitura, é abrir para todos as portas de mundos possíveis, é inaugurar um caminho que todos possam percorrer para chegar a serem cidadãos da cultura escrita.

É preciso reconhecer a especificidade da alfabetização, entendida como processo de aquisição e apropriação do sistema da escrita, alfabético e ortográfico; a importância da alfabetização se desenvolve num contexto de letramento, entendida no que se refere à etapa inicial da aprendizagem da escrita, como a participação em eventos variados de leitura e de escrita, e o conseqüente desenvolvimento de habilidades de uso da leitura e da escrita nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, e de atividades positivas em relação a essas práticas, o reconhecimento de que tanto a alfabetização quanto o letramento tem diferentes facetas, a natureza de cada uma delas demanda uma metodologia diferente, de modo que a aprendizagem inicial da língua escrita exige múltiplas metodologias, algumas caracterizadas por ensino incidental, indireto e subordinado a possibilidades e motivações das crianças; a necessidade de rever e formular a formação dos professores das séries iniciais do ensino fundamental, de modo a torná-los capazes de enfrentar o grave reiterado fracasso escolar na aprendizagem inicial da língua escrita nas escolas brasileiras (DEVAL, 2003).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Durante todo ano de 2007, os professores de 1º Ano reuniram-se quinzenalmente para refletir, debater, trocar experiências a respeito das atividades que seriam trabalhadas com as crianças de 1º Ano, por ser, o primeiro ano que havia sido implantado a nova série na Rede Municipal todos estavam com dificuldade em saber o quê e como trabalhar. Nesse sentido o apoio da Secretaria Municipal de Educação foi muito importante fornecendo suporte pedagógico e orientação.

Nas discussões em grupo, nas trocas de experiências chegou-se a conclusão que o ensinar de forma lúdica fez com que a criança aprenda com mais prazer, a afetiva ajuda a compreender e modificar um raciocínio brilhante. Enquanto educadoras damos ênfase às metodologias que se alicerçam no “brincar”, no facilitar as coisas do aprender através do jogo, das brincadeiras, da fantasia, do encantamento, permitindo que o outro construa por meio da alegria e do prazer de querer fazer. O jogo e a brincadeira estão presentes em todas as fases da vida dos seres humanos, tornando especial a sua existência. O lúdico se faz presente e acrescenta um ingrediente indispensável no relacionamento entre as pessoas, possibilitando-lhes que a criatividade se aflore. Por meio do brinquedo a criança reinventa o mundo e libera suas fantasias. A entrada da criança no mundo do faz-de-conta marca uma nova fase de sua capacidade de lidar com a realidade, com os simbolismos e com as representações. Segundo Teixeira:

O lúdico apresenta dois elementos que o caracterizam: o prazer e o esforço espontâneo. Ele é considerado prazeroso, devido a sua capacidade de absorver o indivíduo de forma intensa e total, criando um clima de entusiasmo. É este aspecto de envolvimento emocional que o torna uma atividade com forte teor motivacional, capaz de gerar um estado de vibração e euforia. Em virtude desta atmosfera de prazer dentro da qual se desenrola, a ludicidade é portadora de um interesse intrínseco, canalizando as energias no sentido de um esforço total para consecução de seu objetivo. Portanto, as atividades lúdicas são excitantes, mas também requerem um esforço voluntário. [...] As situações lúdicas mobilizam esquemas mentais. Sendo uma atividade física e mental, a ludicidade aciona e ativa as funções psico-neurológicas e as operações mentais, estimulando o pensamento. [...] As atividades lúdicas integram as várias dimensões da personalidade: afetiva, motora e cognitiva. Como atividade física e mental que mobiliza as funções e operações, a ludicidade aciona as esferas motora e cognitiva, e à medida que gera envolvimento emocional, apela para a esfera afetiva. Assim sendo, vê-se que a atividade lúdica se assemelha à atividade artística, como um elemento integrador dos vários aspectos da personalidade. O ser que brinca e joga é, também, o ser que age, sente, pensa, aprende e se desenvolve. (TEIXEIRA, 1995, p. 23).

A formação continuada para professores que atuam nessa nova série é de fundamental importância, oportunizando aperfeiçoamento e a capacidade de oferecer ao seu educando uma educação de qualidade. Também verificou-se que é preciso que o professor precisa buscar, estar aberto a ouvir e trocar experiências com os colegas, além de toda comunidade escolar estar comprometida com a educação.

Sem sombra de dúvida, chegou-se a conclusão que os jogos em sala de aula são uma estratégia enriquecedora do processo, trocam práticas, saberes, fundamentando a socialização entre os educandos e fortalecendo os laços de amizade entre alunos e professores.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, percebi claramente que o objetivo desta monografia foi alcançado, pois compreendi a forma como a Inclusão das Crianças de Seis anos de idade no Ensino Fundamental estão acontecendo em meu município, enriquecendo significativamente minha prática pedagógica.

O ingresso no Ensino Fundamental obrigatório não pode constituir-se em medida meramente administrativa. O cuidado na sequência do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de seis anos de idade implica o conhecimento e a atenção às suas características etárias, sociais e psicológicas.

Uma questão essencial é a organização da escola que inclui as crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Para recebê-las, ela necessita reorganizar a sua estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização. A partir do exposto, torna-se importante ressaltar alguns aspectos referentes à responsabilidade dos sistemas de ensino, das escolas e dos professores ao proceder à ampliação do Ensino Fundamental.

Recomenda-se que as escolas organizadas pela estrutura seriada não transformem esse novo ano em mais uma série, com as características e a natureza da primeira série.

O Ministério da Educação orienta que, nos seus projetos político-pedagógicos, sejam previstas estratégias possibilitadoras de maior flexibilização dos seus tempos, com menos cortes e descontinuidades. Estratégias que, de fato, contribuam para o desenvolvimento da criança, possibilitando-lhe, efetivamente, uma ampliação qualitativa do seu tempo na escola.

O objetivo de um maior número de anos de ensino obrigatório é assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender e, com isso, uma aprendizagem mais ampla. É evidente que a maior aprendizagem não depende do aumento do tempo de permanência na escola, mas sim do emprego mais eficaz do tempo. No entanto, a associação de ambos deve contribuir significativamente para que os educandos aprendam mais.

São compreendidos, em nossa escrita, como um investimento que não se limita em dizer que é melhor que as crianças entrem mais cedo para a escola, pois assim as famílias menos favorecidas socialmente terão mais chances de acesso à escolarização.

REFERÊNCIAS

A. R. Luria. **Pensamento e Linguagem : as últimas conferências de Luria.**São Paulo Artes Médicas, 1986.

BRANDÃO, Carlos R. **Repensando a Pesquisa Participante.** São Paulo, Brasiliense, 1985.

BRASIL, LDB. Lei nº 9394/96- **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.**

Disponível em < WWW.mec.gov.br >. Acesso em 07 de dez. de 2010.

BRASIL, Ministério da Educação . **Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos:** relatório do programa.Brasília: MEC, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de Nove Anos,** Brasília, MEC, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília, MEC, 2007.

BRASIL/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais, Vol. 1, Brasília: MEC/SEF, 1997.

DEVAL, Juan. Rumo a uma educação democrática. **Pátio:** revista pedagógica. Porto Alegre, ano VII, n. 25, p. 48-51, fev/ abril 2003.

FERREIRO, Emília. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.a

_____ **Reflexões sobre a Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1985.b

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

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

_____ **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam.** São Paulo:

Cortez, 1998.

LERNER, Délia. **Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma G. e GHEDIN, Evandro (orgs). **Professor reflexivo no Brasil gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

TEIXEIRA, C. E. J. **A Ludicidade na Escola**. São Paulo: Loyola, 1995.

TORRES, Rosa Maria. **Itinerários pela Educação Latino – Americana**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VIGOSKI, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.