

**O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS
NO BRASIL: UMA ANÁLISE DA PRODUÇÃO
DISCENTE (2006-2010)***

**BASIC EDUCATION OF NINE YEARS IN BRAZIL:
AN ANALYSIS OF STUDENT PRODUCTION
(2006-2010)**

Gisela Maria Silveira Colombi**

Diana Carvalho de Carvalho***

Resumo: A presente pesquisa teve por objetivo analisar a produção discente disponível no portal CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) sobre a política de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos no Brasil, no período de 2006 a 2010, por meio de trinta dissertações de mestrado defendidas na área da Educação. As questões de pesquisa que orientaram a investigação foram as seguintes: como vem se delineando a produção discente sobre o Ensino Fundamental de nove anos? Quais metodologias e procedimentos metodológicos são utilizados nas produções? Quais questões teóricas embasam as pesquisas investigadas? Como estão contemplados os temas criança, infância e escola na produção analisada? Pode-se constatar que 90% da produção concentra-se nas regiões Sul e Sudeste e mais de 60% das dissertações tratou do ciclo inicial de alfabetização, enfocando especialmente o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos. Os procedimentos metodológicos predominantes nas pesquisas foram observação participante, realização de entrevistas com professores e técnicos das secretarias de educação e pesquisa documental. As matrizes teóricas que fundamentaram as dissertações foram os estudos da sociologia da infância de base fenomenológica, os Estudos Culturais de base foucaultiana e os estudos da perspectiva histórico-cultural em ciências humanas. Constata-se que a ideia de infância como um fenômeno social, histórico e cultural está presente

na grande maioria dos trabalhos, uma formulação geral que se tornou hegemônica no discurso acadêmico nas últimas décadas, mas que abarca diferentes conceituações. No entanto, as dissertações analisadas evidenciam uma distância entre o discurso acadêmico e a prática escolar, o que também acontece com relação às ideias de criança, infância, escola e brincar.

Palavras-chave: Infância. Criança. Escola. Ensino Fundamental de nove anos.

Abstract: This study aimed to analyze the production student portal available at CAPES - Coordination of Improvement of Higher Education Personnel - about the policy of expansion of elementary school nine years in Brazil, in the period from 2006 to 2010 by means of 30 dissertations Masters in Education defended. The research questions that guided the research were the following: How comes delineating the production of elementary school students about the nine years? What methodologies and methodological procedures are used in production? What theoretical issues underpinning research investigated? How the topics child, school and childhood are covered in the production examined? It can be seen that 90% of the production is concentrated in the South and Southeast and more than 60% of dissertations dealt with the initial cycle of literacy, especially focusing on the first year of primary school age 9. The prevalent methodological procedures in the research were participant observation, interviews with teachers and technical of education departments and documentary research. The theoretical frameworks that supported the dissertations were studies of childhood sociology basic phenomenological, cultural studies based on Foucauldian and studies on perspective of cultural-historical in the humanities. It appears that the idea of childhood as a social, historical and cultural heritage is present in most studies, a general formulation that became hegemonic in academic discourse in recent decades, but covering different concepts. However, the dissertations analyzed demonstrate a distance between academic discourse and practice school, which also happens to ideas regarding child, childhood, school, and play.

Keywords: Childhood. Child. School. Elementary School for nine years.

A pesquisa de que trata este artigo teve por objetivo analisar a produção discente disponível no portal CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) sobre a política de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos no Brasil, no período de 2006 a 2010.

Em 2005, com a Lei n. 11.114/2005, torna-se obrigatório o início do Ensino Fundamental aos seis anos de idade e, a partir de 2006 (com a Lei n. 11.274), o Ensino Fundamental de nove anos se tornou obrigatório no País, com matrícula dos alunos aos seis anos de idade. Esse é um tema atual, polêmico e de fundamental importância no panorama educacional brasileiro, não só pela obrigatoriedade legal, mas por ser uma política pública nacional que instiga a compreensão das verdades e dos silêncios contidos na legislação e nas orientações governamentais. Tal situação parece colocar em evidência a discussão sobre a infância na escola, embora crianças de seis anos já estivessem presentes no Ensino Fundamental, ao mesmo tempo que permite perspectivar o direito da criança à educação e à infância no contexto escolar, particularmente quanto aos direitos de brincar e de aprender.

A seguir, são apresentadas as principais questões que orientaram a pesquisa:

- Como vem se delineando a produção discente, no banco de dados da CAPES, sobre o Ensino Fundamental de nove anos?
- Que metodologias e procedimentos metodológicos são utilizados nas produções?
- Que questões teóricas embasam as pesquisas investigadas?
- Como estão contempladas as categorias: criança, infância e escola na produção analisada?

Os procedimentos metodológicos envolveram uma revisão bibliográfica inicial sobre o tema em periódicos e anais de eventos da área.

Foram analisados os resumos das teses e dissertações da base de dados da CAPES até dezembro de 2010; os resumos dos artigos publicados em periódicos da área, por meio de pesquisa realizada pelo portal *Scielo* e pelo *Google Acadêmico* de Pesquisa Avançada, até março de 2010; os trabalhos apresentados nas reuniões da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e ANPEd-Sul (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – Região Sul) de 2000 a 2010.

No Portal Scielo, quatro dos sete artigos selecionados abordam o tema com o foco nas crianças de seis anos de idade ou na fase de transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Essa tendência em focalizar a entrada das crianças no primeiro ano foi se consolidando ao longo do levantamento realizado. Os outros três artigos enfocam as questões políticas que envolvem o Ensino Fundamental de nove anos e a educação como um direito. Estes artigos particularizam os aspectos legais e políticos do Ensino Fundamental de nove anos e da educação básica como um direito constitucional.

Arelaro (2005) assume um posicionamento crítico em relação à ampliação da obrigatoriedade do Ensino Fundamental com o ingresso das crianças de seis anos de idade. Assim como Flach (2009), ela percebe as contradições em torno dessa política educacional e a preocupação que deve haver em qualificar o ensino público, evitar as exclusões e garantir a infância das crianças que estão na escola. Embora essa política pública já esteja em vigor, é importante entender como são tecidos os acordos e quais os interesses na constituição e implantação das políticas educacionais.

Considerando que quatro dos sete artigos inicialmente analisados foram publicados em dois dos periódicos mais conceituados e de maior circulação no país (Educação e Sociedade, e Cadernos de Pesquisa), pode-se afirmar que as posições defendidas pelos autores tendem a balizar e refletir o debate educacional realizado sobre o tema.

Na base de dados do *Google Acadêmico*, por ser mais ampla, os artigos apareceram em maior profusão. Dessa forma, traçou-se um panorama de 24 artigos, identificando suas referências, mas não se inseriu a análise individual dos mesmos. São trabalhos publicados em periódicos e também apresentados em diversos eventos no Brasil. Ficou evidenciado que a maioria dos trabalhos aborda o tema sob o ponto de vista da implantação/implementação, seguido por estudos e investigações sobre a política educacional de um modo geral, suas bases legais, e apenas um deles trata da relação com a Educação Infantil.

Essa tendência dos estudos concentrarem-se na implantação/implementação é previsível por tratar-se de uma política educacional recente, e pelo fato de que todos os municípios brasileiros tiveram que obrigatoriamente realizar a sua implantação até 2010. Tomar como objeto de estudo uma inovação no sistema de ensino é um desafio para os pesquisadores da educação. Também se revela a diversidade de veículos em que essas discussões ocorrem: em seminários locais, regionais e nacionais, assim como em revistas com circulação muito distinta no cenário nacional.

Nos anais da ANPED e ANPED-Sul não foram utilizados descritores, pois o levantamento foi realizado pelos grupos de trabalho (GTs) e pelos títulos. O tema apareceu na reunião anual da ANPED da seguinte forma: em 2007, dois trabalhos; 2009, três; e 2010, três. Na ANPED-Sul, evento bi-anual que congrega a produção dos Pro-

gramas de Pós-Graduação em Educação dos três estados do sul do País, em 2008 constam cinco trabalhos e em 2010 apareceram dez.

Observou-se que a maioria dos trabalhos apresentados tem como foco a implantação/implementação do Ensino Fundamental de nove anos com a obrigatoriedade do ingresso das crianças de seis anos de idade. Como já verificado em outras fontes de dados, esta é uma tendência das pesquisas sobre o tema. Também, como se viu anteriormente, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, ou a criança de seis anos de idade, é um tema recorrente. Constatou-se que a expectativa com os efeitos dessa política educacional que modificou o sistema de ensino nacional reverbera nos estudos e pesquisas científicas na área da educação.

Amaral (2009) e Nascimento (2009) discutem um aspecto que, na perspectiva de análise do presente trabalho, é um ponto nevrálgico na discussão: a abordagem da infância na escola e os desafios que esse debate propõe à organização do ensino fundamental. Esse é um tema pouco abordado nas discussões até então mapeadas e com certeza merece atenção e investigação.

Nos anais da ANPEd-Sul, sobre o tema do Ensino Fundamental de nove anos, os primeiros trabalhos apareceram somente em 2008, totalizando cinco. Sendo um evento bianual, em 2010 foi o encontro seguinte, quando ocorre um “boom” na produção acadêmica, com a apresentação de dez trabalhos relacionados ao tema.

Constatou-se que há uma hegemonia, por parte dos autores, em enfatizar o tema com relação ao primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos. Dos quinze trabalhos elencados, oito pontuam esse aspecto, corroborando o que já se afirmou anteriormente na pesquisa de que, pela atualidade do tema e a recente implantação nas redes de ensino do Brasil, os estudos acadêmicos voltam-se para as implantações/implementações, particularmen-

te com foco nos primeiros anos, uma vez que a implementação ocorre gradualmente, iniciando com o primeiro ano.

É compreensível que o foco dos pesquisadores educacionais esteja centrado no primeiro ano do Ensino Fundamental, ou nas crianças de seis anos que ingressam no ensino ampliado. Contudo, tal situação instiga a pensar que existem lacunas no entendimento da infância e do brincar para além do primeiro ano, ou seja, pensar a discussão da infância na escola para as crianças que estão nos demais anos do Ensino Fundamental.

Foi realizado o levantamento das dissertações, objeto da pesquisa, no banco de teses e dissertações do Portal CAPES, até dezembro de 2010. Foram selecionadas trinta dissertações de mestrado da área da Educação, sendo analisados os objetos de estudo de cada uma delas, suas demarcações metodológicas e principais referenciais teóricos.

Alguns critérios foram sendo construídos para a seleção das trinta dissertações. Inicialmente, foram selecionados, no início de 2010, 26 trabalhos de pesquisa, sendo 24 dissertações de mestrado e uma tese de doutorado e uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC, defendida naquele mesmo ano sobre a temática e que ainda não tinha sido incluída no Portal CAPES. Acessou-se novamente, em dezembro de 2010, o Portal CAPES com o descritor “**Ensino Fundamental Nove Anos**”, contemplando “todas as palavras”, surgindo 654 trabalhos (dentre eles já as selecionadas anteriormente) e elencaram-se mais nove dissertações a partir da leitura dos resumos.

Assim, o universo de pesquisa ficou circunscrito a 35 trabalhos. Resolveu-se, então, delimitar a pesquisa às dissertações de mestrado – retirando do estudo a tese de doutorado – já que a produção discente concentrava-se nesse tipo de material, além do fato de que a presente pesquisa realizar-se no âmbito do mestrado.

A próxima etapa foi efetivar a leitura integral das dissertações, o que levou a pesquisar o texto de cada uma na íntegra, nas respectivas bibliotecas. Algumas dissertações aparecem com restrições à consulta pública na internet, o que nos fez recorrer a determinadas estratégias para obtê-las, algumas sem sucesso.

Ainda, duas dissertações de mestrado não estavam disponíveis digitalmente nas suas respectivas bibliotecas, mas tentou-se o acesso via COMUT – Serviço de Comutação Bibliográfica, que é um serviço de empréstimo entre bibliotecas universitárias. Uma delas foi realizada com sucesso, mas a procura da outra pesquisa foi inexitosa, apesar da bibliotecária responsável pelo COMUT da UFSC realizar vários contatos com a biblioteca de origem.

Sendo assim, o protocolo de análise considerou trinta dissertações de mestrado, da área da Educação.

A produção acadêmica acerca do tema do Ensino Fundamental de nove anos inicia em 2006, com dois trabalhos. Em 2007, apenas uma dissertação é defendida. Em 2008 aconteceu o primeiro grande incremento da produção, com 11 pesquisas, seguido por 15 trabalhos defendidos em 2009. O investimento intelectual nesse tema de pesquisa nos últimos anos sugere a importância da investigação sobre esse novo realinhamento do sistema educacional brasileiro.

Percebe-se que as produções predominam no estado de São Paulo, com 11 dissertações defendidas, seguido do Rio Grande do Sul, com cinco, Minas Gerais e Paraná com quatro trabalhos cada, Santa Catarina com três, Distrito Federal com dois e, finalmente, Mato Grosso do Sul, com um. Destaca-se a concentração da pesquisa científica dentro dessa temática nas regiões Sudeste e Sul do Brasil. Em números percentuais, o Sudeste concentrou 50% da produção e a Região Sul 40%. Note-se que a Região Sudeste ficou representada somente pelos Estados de São Paulo, com

grande destaque, e Minas Gerais, enquanto que na Região Sul, os três estados apresentaram produções acadêmicas.

Das trinta dissertações elencadas, vinte trataram do ciclo inicial de alfabetização, das quais 16 focaram no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos e nas crianças de seis anos de idade, ingressantes desse nível de ensino. Oito dissertações trataram da ampliação dos nove anos do Ensino Fundamental, sob vários enfoques, como a implementação nos vários municípios do Brasil e instituições diversas, o corte etário, projetos de alfabetização, perspectiva das famílias, infância na escola. Duas pesquisas discorrem sobre temas específicos do discurso dessa política educacional, sendo uma delas a respeito das manifestações do Conselho Nacional de Educação sobre a matéria e outra, as tramas interdiscursivas sobre o assunto em diferentes revistas de circulação nacional. A seguir, o Gráfico 1 ilustra os dados referentes ao objeto de estudo das pesquisas analisadas.

Gráfico 1 – Objeto de estudo das pesquisas analisadas

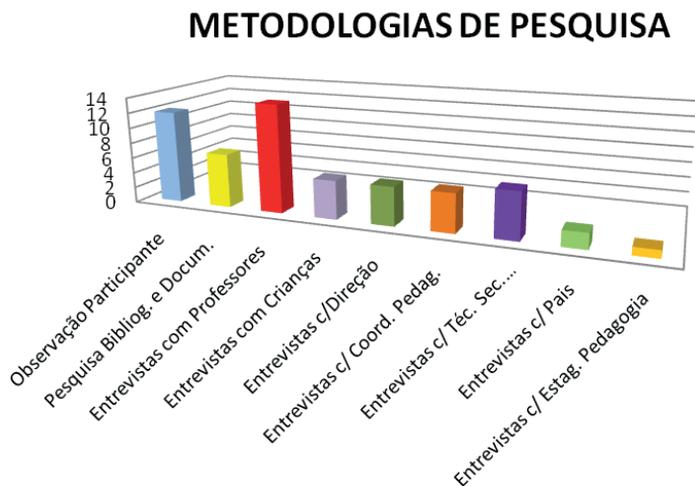


Fonte: Elaboração própria.

O Gráfico 1 confirma a tendência que já se delineava nos artigos e estudos pesquisados no levantamento inicial. A maioria das pesquisas abordou a temática sob a perspectiva dos primeiros anos. É compreensível que a investigação dos efeitos e da própria implantação/implementação nos sistemas de ensino do Ensino Fundamental de nove anos recaia no primeiro ano, ou no ciclo inicial, uma vez que a mudança nos sistemas de ensino foi orientada para ser gradual e a data limite para proceder a implantação em todos os municípios brasileiros era até 2010. As pesquisas foram sendo realizadas com a implementação acontecendo nos primeiros anos do Ensino Fundamental, portanto, eram os objetos de estudo disponíveis naquele momento.

No tocante à metodologia aplicada nas pesquisas, observa-se, no Gráfico 2, uma diversidade de instrumentos utilizados: 11 dissertações realizaram a observação participante em escolas e uma utilizou dados da observação de encontro de professores; sete apoiaram-se na pesquisa bibliográfica e documental, sendo que cinco delas exclusivamente nesses dados; quanto às entrevistas, identificou-se que quatorze dissertações realizaram entrevistas com professores, seis com técnicos das secretarias de educação, cinco com as crianças, cinco com a direção de escolas, cinco com coordenadores pedagógicos, duas com as famílias (pais ou responsáveis) e uma com estagiárias do curso de Pedagogia.

Gráfico 2 – Metodologia de pesquisa



fonte: Elaboração própria.

Após a leitura do texto integral das trinta dissertações, fez-se uma análise preliminar do universo pesquisado. Percebeu-se que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos é um tema abordado sob várias perspectivas: do ponto de vista do discurso oficial (MEC, Conselho Nacional de Educação, Secretarias Estaduais e Municipais), da imprensa (revistas), e dos sujeitos envolvidos no processo, especialmente os gestores e professores das escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. A situação específica vivenciada por diferentes municípios, com suas dificuldades e as soluções encontradas para responder à legislação, também é um tema recorrente nas pesquisas. Um dos enfoques predominantes nos trabalhos foi a investigação de como está ocorrendo a implementação do Ensino Fundamental de nove anos do ponto de vista pedagógico: as atividades desenvolvidas em sala de aula, a alfabeti-

zação e letramento, a organização dos espaços e tempos escolares. Em apenas um dos trabalhos (TOLENTINO, 2007) apareceu a preocupação explicitamente com a articulação entre o ciclo inicial de alfabetização e o trabalho docente realizado na escola nas séries seguintes. Em todos os demais trabalhos analisados, a preocupação explicitada foi a da relação ou confrontação entre educação infantil e ensino fundamental, o que explica a atenção concentrada no primeiro ano, seja nas características das crianças, especialmente a idade, seja nas atividades pedagógicas desenvolvidas. De certa forma, pode-se dizer que o foco é dado predominantemente na ruptura do processo de escolarização entre um e outro nível de escolarização e não na sua articulação. Um estudo publicado recentemente permite vislumbrar posição diferenciada da grande maioria dos pesquisadores com relação à articulação entre educação infantil e anos iniciais. Quinteiro e Carvalho (2012, p. 208) propõem que “[...] a articulação entre educação infantil e anos iniciais deve ser pensada no âmbito de um projeto de educação para a infância na nossa sociedade.” Neste sentido, questões como critério de idade e especificidades/diferenças pedagógicas entre educação infantil e anos iniciais não são o foco do problema em si, mas devem ser consideradas dentro de um projeto de sociedade que compreenda a educação como processo de humanização e socialização da criança.

As matrizes teóricas que fundamentam as dissertações são os estudos da sociologia da infância de base fenomenológica, os Estudos Culturais de base foucaultiana e os estudos da perspectiva histórico-cultural.

A análise das dissertações procurou identificar, também, como a categoria infância se faz presente nas pesquisas, buscando delinear as concepções que permeiam o Ensino Fundamental de nove

anos. As subcategorias foram sendo engendradas na medida em que sobressaíam no texto e buscou-se elucidar as discussões específicas dentro de cada categoria. Cada categoria reuniu vários elementos que depois se aglutinaram em certos segmentos, caracterizando-os como uma subcategoria.

Pode-se afirmar que a ideia de infância como um fenômeno social, histórico e cultural está presente na grande maioria dos trabalhos, constituindo uma primeira subcategoria que denominamos ***infância como construção social, histórica e cultural***. Essa é uma formulação geral que se tornou hegemônica no discurso acadêmico nas últimas décadas e que abarca diferentes conceituações. Verificou-se, no entanto, que as autoras apresentam fundamentações diferenciadas para referenciar suas posições, residindo aí a especificidade do panorama teórico encontrado.

Estão presentes na grande maioria das dissertações discussões sobre a dimensão histórica da infância a partir da modernidade e da industrialização, bem como a escolarização da infância e o surgimento do sujeito escolar. Reunimos tais discussões em outra subcategoria que denominamos como ***infância e escolarização***.

Pode-se constatar que a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, com a obrigatoriedade da entrada das crianças a partir dos seis anos de idade, trouxe visibilidade e suscitou discussões acerca da infância e das crianças, desmistificando ideias vigentes na realidade escolar que estavam naturalizadas, especialmente o fato de que uma vez inseridas na instituição escolar, as crianças perdem sua identidade infantil ao assumir o papel de estudante. Constata-se a presença de um debate nas dissertações analisadas sobre o lugar da instituição escolar na educação da infância. Duas posições são emblemáticas nesse debate e podem ser exemplificadas nas dissertações a seguir. Schmitz (2008) ao estudar os pri-

meiros anos do Ensino Fundamental de nove anos, questiona as limitações da escola e o encurtamento da infância para as crianças que a frequentam; já Raniero (2009), ao explicitar sobre a passagem da criança da família para a escola, ocorrendo cada vez mais cedo, sugere que a transição do ambiente familiar para o meio institucionalizado da escola colabora para a descoberta de uma nova estrutura social e novas relações sociais.

Ao mesmo tempo em que os estudos analisados referem-se à institucionalização do lugar do aluno em detrimento da ideia de criança na escola, muitas autoras também explicitaram a preocupação de garantir a vivência da infância na escola como um direito da criança. Assim, identificamos outra subcategoria que denominamos *infância e direitos sociais*.

Pode-se concluir, com os dados das pesquisas, que a infância como condição social de ser criança e como um direito a ser conquistado dentro da escola, com todos os desdobramentos que isso implica, faz parte do entendimento de muitas pesquisadoras. Contudo, o que se observa nos dados empíricos é uma prática adultocêntrica, voltada para resultados e para a subserviência da criança em relação ao adulto que impõe as regras de conduta e de ajustamento.

As pesquisas demonstram, também, que uma das maiores preocupações de educadores e pesquisadores é com a formação inicial e continuada dos(as) professores(as). Entendemos que as mudanças na prática dependem de mudanças nas concepções de infância, criança e na importância da interligação entre brincar e aprender na escola. Para tanto, é preciso que os profissionais da educação tenham acesso a um embasamento teórico capaz de consolidar a transformação de seus conceitos e paradigmas, que levem à transformação da prática educativa no sentido da realização plena dos

direitos das crianças, especialmente os direitos de participar, brincar e aprender na escola (QUINTEIRO; CARVALHO, 2007).

No que diz respeito à categoria **criança**, a focalização na faixa etária dos seis anos de idade das crianças que ingressam no Ensino Fundamental de nove anos fez os discursos voltarem-se para as especificidades das crianças. Contudo, cabe salientar que as crianças de sete a dez anos de idade que já estavam inseridas na escola, possuem os mesmos direitos de vivenciar sua infância e ter respeitadas as características próprias da sua idade.

Em uma primeira subcategoria puderam ser reunidas as pesquisas em que a criança é compreendida como **ator social, sujeito que tem voz, um ser de múltiplas dimensões e linguagens**. O referencial teórico que se destacou neste caso foi a Sociologia da Infância.

Outra subcategoria reuniu as pesquisas que enfatizam a criança como um **sujeito social, histórico, cultural e sujeito de aprendizagem**, tendo como referencial teórico, predominantemente, a perspectiva Histórico-Cultural em Psicologia. A relação entre criança, escola e processo de aprendizagem é uma marca destas pesquisas.

As pesquisas analisadas, de modo geral, compartilham da ideia de que as crianças devem ser compreendidas em todas suas dimensões, inclusive sociais e culturais. Coube indagar, no entanto, como as pesquisas consideram as crianças na sua relação com as práticas escolares?

As autoras demonstram, utilizando diferentes autores, a importância da participação das crianças em todo o processo de ensino e aprendizagem, particularmente no contexto escolar. A participação da criança/estudante na instituição escolar é um dos princípios defendidos para a garantia de seu direito de expressão e de vivenciar a sua infância de forma plena. Ouvir as crianças é dar-lhes visibilidade e respeitar a sua condição de sujeito de direitos. No entanto,

as mesmas pesquisas demonstraram que essa concepção defendida em termos teóricos não está presente no pensamento da grande maioria dos professores que atuam nos anos iniciais. Mais uma vez observa-se um divórcio entre as teorias defendidas nas produções discentes e a prática realizada nas instituições escolares.

Percebeu-se, no relato das autoras, a existência de incoerências entre a teoria e a prática de muitos educadores, principalmente no contexto da inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental de nove anos. Mesmo com as discussões na escola e as orientações dos órgãos oficiais procurando salientar a importância de uma prática emancipadora e a percepção da criança como sujeito histórico e social, é hegemônica junto aos professores a predominância da visão do aspecto maturacional no desenvolvimento infantil. Pode-se dizer que o discurso oficial e acadêmico não alcança o educador, que mantém incorporado práticas pedagógicas arcaicas.

Com a reforma educacional que ampliou o Ensino Fundamental de oito para nove anos, com a obrigatoriedade da entrada da criança de seis anos de idade, a escola tornou-se o lugar de acolhimento e de efetivação dessa política pública.

A criança durante o tempo em que está na escola, constituída como estudante e sujeito social, histórico e cultural, deve aprender o que lhe faz sentido, ser estimulada em suas possibilidades e não tratada como um ser em devir, atrelando a sua aprendizagem com o futuro. Da mesma forma, a sua infância deve estar presente também na escola, nas horas em que está no papel de aluno, pois mesmo em outra função social, não deixa de ser criança, com necessidades e especificidades próprias que devem ser respeitadas e utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

Nesta perspectiva, o brincar é entendido como a atividade principal da criança, como indica Vigotski:

[...] a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento iminente na criança. Na brincadeira, a criança está sempre acima da média da sua idade, acima de seu comportamento cotidiano; na brincadeira, é como se a criança estivesse numa altura equivalente a uma cabeça acima da sua própria altura. A brincadeira em forma condensada contém em si, como na mágica de uma lente de aumento, todas as tendências do desenvolvimento; ela parece tentar dar um salto acima do seu comportamento comum.

[...]

Em última instância, a criança é movida por meio da atividade de brincar. Somente nesse sentido a brincadeira pode ser denominada de atividade principal, ou seja, a que determina o desenvolvimento da criança. (VIGOTSKI, 2008, p. 35).

Reconhecer essa necessidade e pensar a escola a partir dessa perspectiva é um desafio atual e urgente no contexto do ensino fundamental de nove anos. Vejamos como a categoria escola é tratada nas pesquisas analisadas.

A constatação da importância da escola pode ser observada na totalidade das pesquisas, mas a sua função social é destacada de forma diferente pelas pesquisadoras. A defesa do direito que as crianças têm de acesso à escola está presente em grande parte das pesquisas, sendo feita com base em distintos referenciais teóricos. A subcategoria *escola como uma instância que garante o direito à educação* traduz essa ideia. Já a defesa da *escola como espaço de aprendizagem e educação formal* (outra subcategoria) está presente naquelas pesquisas que tiveram como foco o processo de alfabetização, ou seja, em um número bem menor de dissertações.

Uma discussão se faz presente nos trabalhos: algumas pesquisadoras demonstraram a preocupação com a exclusão das crianças pelo sistema escolar em função da estrutura e qualificação do processo de ensino-aprendizagem e de como a política de implantação do Ensino Fundamental de nove anos vem sendo aplicada nas escolas e sistemas de ensino. Outras consideram que a entrada das crianças de seis anos no Ensino Fundamental pode significar um avanço na medida em que possibilita aos filhos da classe trabalhadora obter o direito de frequentar uma instituição educativa que ofereça o conhecimento científico sem que isso implique na perda de seu direito à infância na escola. A constituição do ciclo inicial de três anos sugere que a criança tenha um tempo maior para a sua alfabetização e o respeito às peculiaridades de seu tempo de infância e aos diferentes ritmos de aprendizagem.

Outra subcategoria a ser destacada nas pesquisas é a importância da *escola como campo privilegiado de formação docente*, que aparece em diversas dissertações.

A formação inicial e continuada dos professores é um investimento essencial para qualificar o ensino. Nas orientações do MEC sobre o Ensino Fundamental de nove anos, com a obrigatoriedade da entrada das crianças de seis anos de idade, há a previsão de formação para os professores como providência necessária para a implantação dessa política. Contudo, conforme as pesquisas apresentam, a realidade nas escolas brasileiras é diversa. A formação ainda é precária e aparece como uma reivindicação dos professores. Estudar a criança e sua infância, bem como adquirir um arcabouço teórico para entender e modificar a prática pedagógica demanda estudos e essa apropriação de conhecimentos exige que o governo invista eficazmente na formação dos educadores.

Ao tratar das crianças de seis anos que ingressam no Ensino Fundamental de nove anos reconhece-se que, além da capacitação pedagógica dos educadores, há exigências estruturais, como uma rede física da escola que acolha as crianças e suas especificidades. A maioria das pesquisas analisadas apontou esse aspecto na implementação dessa política nas escolas brasileiras, o que levou a conceber como subcategoria a discussão sobre ***as condições materiais da escola e a organização curricular***.

Quinze, das 28 pesquisas analisadas por meio dos protocolos, trataram da questão dos espaços escolares no Ensino Fundamental de nove anos. Destas, sete observaram que não somente a criação de espaços e mobiliário adequados é suficiente para garantir à criança atividades lúdicas, vivências que propiciem sua autonomia e conforto, assim como momentos prazerosos dentro da escola. É preciso que gestores e educadores tenham formação teórica e consigam modificar posturas e concepções conservadoras e hierarquizantes.

A maior parte das autoras que abordaram o espaço físico como ampliação do Ensino Fundamental ressaltou que a organização dos espaços na escola reflete as concepções pedagógicas de seus gestores e educadores. A prioridade atribuída ao controle, ao disciplinamento e à segurança, em detrimento da importância considerada para espaços que proporcionem alegria, atividades lúdicas e autonomia para as crianças revela a reprodução da cultura da educação padronizada e homogeneizante.

As orientações do MEC sugerem uma mudança no currículo que qualifique o Ensino Fundamental de nove anos e contemple as especificidades das crianças de seis anos que ingressam no primeiro ano. A realidade demonstrada pelas pesquisas analisadas sugere que as escolas brasileiras procuram adaptar-se ao novo sistema de ensino, improvisando fazeres que contrariam uma prática peda-

gógica inclusiva e qualificada. Carneiro (2006), Valiengo (2008), Abreu (2009) e Schineider (2009) apresentaram exemplos de práticas homogeneizantes em seus trabalhos.

Alguns estudos também revelaram como é recorrente nas escolas o excessivo apego à disciplina e à vigilância por parte dos educadores em relação às crianças. Barbosa (2009), Schineider (2009) e Loureiro (2010) buscaram em Michel Foucault elementos teóricos para entender o disciplinamento escolar, resultado do autoritarismo histórico nas instituições de ensino. O espaço físico, a disposição do mobiliário e a postura dos professores evidenciam o sistema de valores e a cultura que rege a prática pedagógica.

Grande parte das pesquisas apontou para o desafio de proporcionar às crianças o direito de vivenciar a infância na escola de Ensino Fundamental. Apesar dos discursos demonstrarem uma hegemonia sobre a necessidade de priorizar as especificidades da criança, valorizando as atividades lúdicas e assegurando a brincadeira na reformulação dos currículos, assim como possibilitar a efetiva participação das crianças, na prática, a escola permanece destituída dessas características.

Mesmo com as orientações oficiais incentivando o respeito às especificidades das crianças de seis anos de idade, a maior parte das escolas investigadas demonstrou carecer de recursos físicos e pedagógicos para garantir um acolhimento que suprisse as necessidades e anseios das mesmas. As pesquisas revelaram a falta de atividades lúdicas que permitam as crianças vivenciarem a infância dentro da instituição educativa. A entrada no primeiro ano ocorre de forma abrupta e sem estabelecer uma relação dialogada entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Para modificar a prática pedagógica é necessário compreender a concepção que se tem de criança e perceber a infância como uma

construção social e histórica. O acesso ao arcabouço teórico e historicamente acumulado da área educacional deve fazer parte do processo de formação dos(as) professores(as), sistemática e continuamente. A prática pedagógica só é modificada pelo entendimento e pela incorporação de um referencial teórico compatível.

Algumas pesquisas indicaram a importância de ouvir a criança para entender seus desejos, seus medos, suas expectativas. Além dos estudos e discussões com seus pares, os(as) professores(as) devem procurar interagir com suas crianças e permitir uma relação de trocas de saberes, inibindo, assim, a hierarquização tão presente nas relações educador/educando e adulto/criança. Dentro da perspectiva Histórico-Cultural nas ciências sociais, defendida pela maioria das pesquisadoras, a criança se constitui como pessoa nas interações com o meio e com os indivíduos com quem se relaciona. A constituição dessas relações permite à criança apropriar-se dos conhecimentos e desenvolver-se plenamente.

Contudo, apesar da defesa desta perspectiva teórica, as pesquisas demonstraram existir nas escolas um entendimento da criança sob o aspecto desenvolvimentista, com práticas que levam em conta a maturidade de seus estudantes e primam pela homogeneidade das turmas. A escola, com essas práticas retrógradas, acaba reafirmando a elitização do ensino e a contumaz estereotipagem dos seus estudantes. É preciso garantir a formação dos(as) professores(as) para obter uma coerência entre a teoria e a prática, oportunizando uma escola de qualidade, principalmente a escola pública.

Como última subcategoria foi dado relevo a um aspecto que orientou a presente investigação e também se revelou uma discussão presente nas pesquisas, embora de forma ainda tímida e incipiente: ***a escola e o brincar.***

Considerando que grande parte das pesquisas analisadas orientou-se pela perspectiva Histórico-Cultural em Psicologia, pode-se dizer que o brincar é tratado pelas autoras com a importância que lhe cabe: como a atividade principal da criança e como forma de desenvolvimento cognitivo. A brincadeira não é considerada uma atividade espontânea da criança, mas faz parte de um aprendizado e das interações com seus pares e com os adultos. Contudo, apesar da valorização e do entendimento da brincadeira e das atividades lúdicas na construção de uma nova proposta para o Ensino Fundamental, as pesquisas evidenciam uma prática escolar que imobiliza e silencia as crianças e, ainda, relega à ludicidade um papel secundário ou, o mais das vezes, uma perda de tempo.

A resistência de muitos professores, gestores e pais acerca de um currículo que privilegie tanto a brincadeira e as atividades lúdicas, quanto situações de alfabetização e letramento, de forma interligada, advém da falta de entendimento teórico sobre o assunto. Para modificar a prática é preciso investimento na formação continuada dos professores que, confiantes de sua direção pedagógica, transmitam à família de seus estudantes a segurança argumentativa de sua postura profissional.

Os momentos destinados à brincadeira, de modo geral, são reduzidos ao recreio e às aulas de Educação Física. Faltam espaços e materiais adequados, além do entendimento sobre as questões que envolvem o brincar dentro do contexto escolar. O brincar parece restringir-se às concessões subordinadas pela vontade do(a) professor(a), embora as crianças criem mecanismos de insubordinação, muitas vezes escamoteados, para usufruir momentos do seu universo infantil, como saídas prolongadas para o banheiro e recreios em que exploram os espaços da escola e conversam com seus amigos; brinquedos escondidos, com os quais brincam quan-

do a professora não vê; materiais diversos que são transformados em brinquedos por sua imaginação criadora; entre outras diferentes formas de alcançar as brincadeiras e o faz de conta, tão ricos para seu desenvolvimento.

Alguns trabalhos evidenciaram que o brincar, como uma forma de expressão e aprendizagem da criança, ainda fica restrito, quando muito, às crianças de seis anos de idade. O brincar parece ter relação apenas com a Educação Infantil e os profissionais do Ensino Fundamental resistem em incorporá-lo no cotidiano da sala de aula, como se fosse antagônico ao processo de estudar e aprender. A escola é o lugar onde a criança tem acesso ao conhecimento historicamente acumulado, à alfabetização e ao letramento, o que não impede que o lúdico tenha espaço, que vivenciar a infância seja permitido e estudar signifique aprender com alegria e significado social.

Palavras Finais....

A investigação realizada evidencia as discussões e polêmicas suscitadas pela implementação da política do Ensino Fundamental de nove anos, seja do ponto de vista das políticas públicas, das questões organizacionais da escola (especialmente as condições materiais e curriculares oferecidas às crianças que chegam à escola com seis anos), da discussão teórica relativa aos processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, bem como sobre a formação dos professores responsáveis pelo ensino e formação das crianças ao longo dos nove anos, e não apenas no primeiro ano. Discutir tais questões pode significar uma importante oportunidade para desnaturalizar ideias que se encontram cristalizadas na realidade escolar!

Ao finalizar esse trabalho, nossa expectativa é de que as questões evidenciadas na pesquisa possam contribuir com os debates e com os processos de formação de professores, na direção de permitir que a infância seja vivida em sua plenitude pelas crianças, especialmente os direitos de participar, brincar e aprender, como indicam Quinteiro e Carvalho (2007).

Referências

ABBIATI, Andreia Silva. A ampliação do ensino fundamental para nove anos: um estudo sobre as manifestações do Conselho Nacional de Educação. 2008. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Metodista de Piracicaba, Taquaral/SP, 2008. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

ABREU, Márcia Martins de Oliveira. Ensino Fundamental de nove anos no Município de Uberlândia: implicações no processo de alfabetização e letramento. 2009. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

ARELARO, Lisete Regina Gomes. O Ensino Fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. Educação e Sociedade, v. 26, p. 1039-1066, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em: 7 fev. 2010.

AMARAL, Arleandra Cristina Talin do. O que é ser criança e viver a infância na escola: uma análise da transição da educação infantil para o ensino fundamental numa escola municipal de Curitiba. 2008. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2008.

ARAÚJO, Rita de Cássia Barros de Freitas. Construindo sentidos para inclusão das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental: um diálogo com os professores. 2008. 138f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de

Fora, Juiz de Fora, 2008. Disponível em: <<http://www.biblioteca.ufff.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

BARBOSA, Mara Silva Paes. A implementação do 1^o ano do ensino fundamental de nove anos: estudo de uma experiência. 2009. 122 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Dom Bosco, Campo Grande, 2009.

BORDIGNON, Josiane Tomasella. A prática dos professores em relação à leitura e à escrita com alunos que ingressam aos seis anos de idade no ensino fundamental. 2009. 157 f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 3 maio 2009.

_____. Lei n. 11.114, 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 maio 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 3 maio 2009.

_____. Lei n. 11.274, de 6 e fevereiro de 2006. Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 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 anos de idade. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 3 maio 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br/seb>>. Acesso em: 3 maio 2009.

CAPUCHINHO, Alessandra de Oliveira. Significados e sentidos produzidos pelo professor sobre o ensino fundamental de nove anos. 2007. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://www.biblio.pucsp.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

CARNEIRO, Flávia Helena Pontes. Caminhos da alfabetização em Minas Gerais: Um olhar etnográfico para o ciclo inicial de alfabetização. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2006.

COLOMBI, Gisela Maria Silveira. O ensino fundamental de nove anos no Brasil: uma análise da produção discente (2006-2010). 2012. 251 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CRUVINEL, Cristina Lúcia Calicchio G. Políticas para educação obrigatória: o Ensino Fundamental com 9 anos de duração. 2009. 129 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

DANTAS, Angélica Guedes. **Ensino Fundamental de nove anos no Distrito Federal:** reflexões sobre a inserção de crianças de seis anos no ensino público e a atuação docente. 2009. 131 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento e Saúde, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

FLACH, Simone de Fátima. O direito à educação e sua relação com a ampliação da escolaridade obrigatória no Brasil. **Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, vol. 17, n. 64, p. 495-520, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.org>>. Acesso em 10 de fevereiro de 2010.

FONTES, Valeria Longobardo. A escola de 9 anos, características e impactos por meio de representações parentais: um estudo na Rede Municipal de Ensino de Araraquara. 2009. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

FURTADO, Mônica Teresinha Colsani. A infância no processo de reorganização curricular do Ensino Fundamental de nove anos na escola: um estudo de caso. 2009. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Mestrado Acadêmico em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2009.

LOUREIRO, Carla Cristiane. O ensino fundamental de nove anos e o Colégio de Aplicação: da “prontidão” à emergência da infância.

2010. 228 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

MATSUZAKI, Juliana Wild do Vale. Na primeira série aos seis anos: as experiências das crianças/alunas e da professora/pesquisadora no ambiente escolar. 2009. 191 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

MOYA, Doris de Jesus Lucas. A criança de seis anos de idade no Ensino Fundamental: práticas e perspectivas. 2009. 178 f. Dissertação (Mestrado em educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. Escolarização da infância: notas sobre história, concepções e políticas. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pesquisadores em Educação, 32., 2009, Caxambu, MG. Anais... Caxambu, 2009, p.1-12. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

OLIVEIRA, Delvana Lúcia de. A implantação do ensino fundamental de nove anos no Paraná. 2009. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

QUINTEIRO, Jucirema; CARVALHO, Diana Carvalho de. Articulação entre educação infantil e anos iniciais: o direito à infância na escola! In: FLÔR, Dalânea Cristina, DURLI, Zenilde. Educação infantil e formação de professores. Florianópolis: Editora da UFSC, 2012. p. 193-210.

_____; _____. Participar, brincar e aprender: exercitando os direitos da criança na escola. Araraquara: Junqueira e Marin: 2007.

RANIRO, Caroline. **Um retrato do primeiro ano do Ensino Fundamental:** o que revelam crianças, pais e professoras. 2009. 254 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP-FCL/Araraquara, 2009. Disponível em <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 3 nov. 2010.

RIBEIRO, Andrea Rodrigues. Cultura Escrita: possibilidades e desafios - uma análise da experiência de inclusão de alunos de seis anos de idade no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Mogi-Guaçu. 2008. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro Universitário Salesiano de São Paulo, Americana, 2008.

ROHDEN, Maribel Manfrin. A ampliação do ensino fundamental para nove anos: questões políticas e curriculares. 2006. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

ROSA, Sônia Maria Oliveira da. Ensino Fundamental de nove anos: as armadilhas civilizatórias nas revistas Veja, Isto É, Educação e Nova Escola. 150 f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Luterana do Brasil, Canoas, 2008. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

SANTAIANA, Rochele da Silva. “+ 1 ano é fundamental”: práticas de governo dos sujeitos infantis nos discursos do ensino fundamental de nove anos. 2008. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <www.biblioteca.ufrgs.br>.

SCHEFFER, Ana Maria Moraes. Concepções de alfabetização construídas por professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental: as práticas discursivas como eixo de reflexão. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2008.

SCHINEIDER, Suzana. Um olhar sobre o projeto piloto de alfabetização no Rio Grande do Sul. 2009. 149 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SCHMITZ, Lenir Luft. Entre a educação infantil e o ensino fundamental: uma análise das vivências espaço-temporais das infâncias. 145 f. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2008.

SILVA, Danitza Dianderas da. Construção de conteúdos para o primeiro ano do ensino fundamental de nove anos a partir da base de conhecimento sobre a língua materna de professoras em exercício e de propostas governamentais. 2008. 168 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008.

SILVA, Rute da. A implementação do ensino fundamental de nove anos e seus efeitos para a educação infantil: um estudos em municípios catarinenses. 210 f. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em <<http://www.ppgeufsc.com.br>>. Acesso em: 3 mar. 2010.

TOLENTINO, Maria Antônia Honório. Educação continuada e trabalho docente no bloco inicial de alfabetização: o caso de uma escola da rede pública do Distrito Federal. 2007. 195 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

VALIENGO, Amanda. Educação Infantil e Ensino Fundamental: bases orientadoras à aquisição da leitura e da escrita e o problema da antecipação da escolaridade. 2008. 162 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Marília. Disponível em <<http://www.capes.gov.br>>. Acesso em: 2 fev. 2010.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. Tradução Zoia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, n. 8, 2008.

ZATTI, Alexandra Tagata. Ensino Fundamental de nove anos: implicações na formação do professor para o atendimento à infância. 2009. 123 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2009.

ZINGARELLI, Joice Eliete Boter. A ampliação do ensino fundamental de nove anos na escola pública e na escola privada: a experiência de Araraquara. 147 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.

Notas

* O presente artigo é resultado da dissertação de mestrado defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, linha Educação e Infância, em 2012 (COLOMBI, 2012) e uma versão preliminar do trabalho foi apresentada no III GRUPECI – III Encontro de Grupos de Pesquisa que trabalham com crianças e infância, em agosto de 2012, em Aracaju.

** Mestre em Educação pela UFSC, professora da rede pública municipal da cidade de Florianópolis, Santa Catarina, e integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Infância e Escola (GEPIEE). E-mail: <gisela.colombi@hotmail.com>.

*** Doutora em Educação pela PUC/SP, Professora associada do Departamento de Metodologia de Ensino e do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha Educação e Infância, da Universidade Federal de Santa Catarina. Integra o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Infância e Escola (GEPIEE). E-mail: <dianacc@terra.com.br>.