



## **ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: CONSIDERAÇÕES E DESAFIOS NO PRIMEIRO ANO**

Estefânia Coelho Chicarelli<sup>1</sup>  
Marcia Cristina Argenti Perez<sup>2</sup>

### **RESUMO**

A presente pesquisa é o desenvolvimento de um estudo teórico e empírico, baseado nos principais conceitos da Psicologia Histórico-cultural. Tendo como objetivo rever quais as considerações e desafios nas práticas pedagógicas do 1º ano do Ensino Fundamental em seu dia a dia. No estudo teórico, foi utilizado documentos oficiais do MEC que consideram a criança no início do Ensino Fundamental, além da sistematização de estudos contemporâneos acerca da transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. Já o estudo empírico, foi através de observações cotidianas. O trabalho evidencia os desafios que o Ensino Fundamental de 9 anos precisa levar em conta para o desenvolvimento integral da criança de 6 anos, com a Lei nº 11.274 de 2006, que entrou em vigor a partir do ano de 2010, sem deixar de considerar as peculiaridades da(s) infância(s) no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, que devem ser levados em consideração no planejamento pedagógico. Contudo, evidenciamos que é necessário um (re) estruturação no 1º ano do Ensino Fundamental, com ambientes e conteúdos que prezem pelas atividades lúdicas e as singularidades da(s) infância(s).

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental de 9 anos, Práticas Pedagógicas, Criança.

### **INTRODUÇÃO**

O Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001, previu a ampliação do Ensino Fundamental de 8 anos que contava com alunos de 7 a 14 anos, para nove anos, tendo assim, a criança já aos 6 anos no 1º ano do Ensino Fundamental, tenho como justificativa a diminuição da evasão, melhoria no atraso dos alunos e corte de gastos.

Além de indicar atraso no percurso escolar dos alunos, o que tem sido um dos principais fatores de evasão, a situação de distorção idade-série provoca custos adicionais aos sistemas de ensino, mantendo as crianças por período excessivamente longo no ensino fundamental. A correção dessa distorção abre a perspectiva de, mantendo-se o atual número de vagas, ampliar o ensino obrigatório para nove séries, com início aos seis anos de idade. (BRASIL, p. 20, 2001)

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, SP GEPIFE UNESP CNPq (Grupo de estudos e pesquisas sobre infância, família e escolarização) e PET PEDAGOGIA UNESP MEC Sesu, [estefaniachicarelli@gmail.com](mailto:estefaniachicarelli@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora e pesquisadora do Departamento de Psicologia da Educação - UNESP, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, SP, GEPIFE UNESP CNPq (Grupo de estudos e pesquisas sobre infância, família e escolarização), [marcia.argenti@unesp.br](mailto:marcia.argenti@unesp.br).



Em 16 de maio de 2005, com a Lei nº 11.114, torna obrigatória a matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental. Porém, foi com inserção da Lei nº 11.274, em 6 de fevereiro de 2006, que ampliou o Ensino Fundamental de oito para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade, além disso a lei estabeleceu um prazo para a sua implantação pelas instituições escolares, até 2010.

De acordo com Marcondes (2012), estudos realizados inicialmente com a determinação da lei ao analisarem a antecipação a entrada das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, colocaram a tona a necessidade e a relevância de se (re) pensar o 1º ano do Ensino Fundamental, constatando a inadequação tanto estrutural como nas práticas pedagógicas da escola de Ensino Fundamental ao atender essa nova faixa etária. É visto muitas demonstrações de inseguranças e dificuldades das instituições escolares para lidar com as crianças de 6 anos, “a partir das novas demandas, em contrapartida à ausência de efetivos investimentos em recursos materiais, humanos e epistemológicos para o repensar a formação e a atuação docente em uma nova política educacional” (PEREZ, 2011). De certa maneira, existe a precisão de adequação da escola de acordo com as peculiaridades das crianças, visando uma formação docente adequada.

Sobretudo, a antecipação da alfabetização, as rotinas e a disciplina que estão presente no Ensino Fundamental, faz com que as atividades lúdicas relacionadas ao brincar da criança não tenha destaque e nem importância no planejamento pedagógico, o que pode acarretar certas lacunas no desenvolvimento da criança, em especial a criança de 6 anos, que tem o brincar como uma atividade essencial para se desenvolver na perspectiva da Psicologia histórico-cultural.

A antecipação da alfabetização, o disciplinamento das crianças, o uso de atividades enfadonhas e sem sentido, apenas com função gráfica, fazem que diminua o envolvimento das crianças com atividades que tenham sentido e significado a elas, essenciais ao seu desenvolvimento, como as brincadeiras, as cantigas, as atividades artísticas e de expressão, prendendo-se apenas às atividades de decodificação. (BARROS, 2009, p. 56)

Como já colocado pelo PNE em 2001, os documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC) justificam que a ampliação do Ensino Fundamental, com a entrada da criança ao 6 anos no Ensino Fundamental como possibilidade de um maior convívio num contexto escolar que priorize sobretudo a alfabetização e um melhor desempenho do aluno, e que conforme PEREZ e CHICARELLI (2019), designa um cenário



inquietante com várias divergências e discussões como: essa ampliação melhorá realmente o desempenho do aluno? Há o respeito do desenvolvimento infantil nesse processo?

Assim sendo, a pesquisa tem como objetivo analisar as rotinas de uma sala de 1º ano de Ensino Fundamental, levando em conta as observações realizadas conforme o acompanhamento das atividades do cotidiano da turma. A escola no qual a turma acompanhada faz parte, é municipal, localizada num bairro de famílias de baixa renda, afastado do centro da cidade, no interior de São Paulo, contendo um total de 19 alunos matriculados no período da tarde. Na turma haviam alunos com dificuldades de acompanhamento das atividades de sala e de indisciplina. A pedagoga desse 1º ano acompanhado, B., tinha cerca de 30 anos de idade, com ensino superior em outros dois cursos, além do curso de Pedagogia, sendo um deles o Direito, no qual estava se preparando para prestar a prova que tinha que passar para exercer a profissão como advogada. B. não queria mais atuar como pedagoga, com já 18 anos de anos de docência geral, tendo como experiência somente no Ensino Fundamental, nunca atuou na Educação Infantil.

## **METODOLOGIA**

Como base metodológica dessa pesquisa foi utilizado o livro Análise de Conteúdo de Laurence Bardin. Tratando de uma pesquisa qualitativa, o seu referencial é a presença ou a ausência de características de um dado fragmento, contendo características particulares, que necessita de deduções específicas e precisas do pesquisador, como destacado por Bardin (1977).

Para a elaboração da pesquisa foi trabalhado duas etapas:

A primeira, consiste em um estudo teórico, envolvendo os conceitos de infância, a transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e o desenvolvimento da criança pré-escolar na perspectiva da Psicologia Histórico-cultural, através de estudos sobre os assuntos e registros oficiais do MEC.

Já a segunda etapa, um estudo empírico, acompanhando uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, de uma instituição municipal no interior de São Paulo, que contava com 19 alunos, como já abortado na introdução desse trabalho, onde foi realizado através de observações o acompanhamento da turma no início de seu ano.



Vale ressaltar, que a pesquisa faz parte de um projeto maior de iniciação científica, entrelaçado com PET Pedagogia (Programa de Educação Tutorial), programa que tem como princípios o ensino, pesquisa e extensão. O estudo empírico foi realizado durante a disciplinas obrigatória de estágio do curso de Pedagogia (Estágio Curricular Supervisionado em Anos Iniciais do Ensino Fundamental I), tendo um total 100 horas, perante autorização da secretaria municipal de educação da cidade e da instituição escolar, de onde os dados foram coletados.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Conforme Marcondes (2012), as rotinas ser, na maioria das vezes colocadas como uma “estrutura naturalizada e imutável”, em que as práticas pedagógicas cotidianas devem ser sempre padronizadas. Se termos essa compreensão de rotinas nos contextos educativos, de acordo com a autora estamos considerando seus sujeitos como passivos. Na turma acompanhada, tem uma rotina rígida determinada de acordo com as metas de conteúdos que devem ser ensinados no 1º ano do Ensino Fundamental, que são cobrados constantemente pelo sistema educacional.

De certa forma, a instituição de Ensino Fundamental, tem espaços fechados de maneira que alunos fiquem imóveis e disciplinados, através de fileiras e filas, sem liberdade para expressar suas linguagens infantis, o que influência no desenvolvimento das crianças. Essa “compreensão da influência mútua entre ambiente e pessoa permite afirmar que tais rotinas podem ser repensadas e recriadas” (MARCONDES, 2012).



Figura 1: Sala de aula, abril de 2019. FONTE: Arquivo pessoal. DESCRIÇÃO: Mostra a sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental.

Sendo assim, é preciso (re) pensar nos espaços propostos às crianças em concordância com as peculiaridades e singularidades infantis, com isso, é relevante que o docente valorize em suas práticas pedagógicas as atividades lúdicas, sobretudo o brincar da criança.

Para Vygotsky (2007), o brinquedo exerce enorme influência na promoção do desenvolvimento infantil, pois o termo brinquedo refere-se essencialmente ao ato de brincar. A característica definidora do brinquedo, por essa razão, é a situação imaginária na atividade do brincar.

O brinquedo, assim como a brincadeira, é a maneira da criança satisfazer os seus desejos não realizáveis, de suprir a necessidade que ela tem de agir em relação mundo adulto, extrapolando o universo dos objetos a que ela tem acesso, como destacado por Vygotsky (2007). Por conseguinte, é através da sua imaginação através do seu brincar que a criança projeta-se de acordo com as atividades adultas, como cozinhar ou dirigir um carro, assumindo papéis regidos de acordo com os comportamentos adequados nas execuções dessas atividades pelos adultos. Outro aspecto, levantado por Vygotsky (2007), é que em toda situação imaginária da criança ao seu brincar contém regras de comportamento, dessa maneira ao brincar a tem que ter autocontrole, agindo assim





contra seus impulsos imediatos. Ensaaiando-se, portanto, seus futuros papéis sociais e valores morais.

Em resumo, o brinquedo cria na criança uma nova forma de desejos. Ensaia-a a desejar, relacionando seus desejos a um “eu” fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Dessa maneira, as maneiras aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo, aquisições que no futuro torna-se-ão seu nível básico de ação real e moralidade (VYGOTSKY, 2007, p.118)

Isto posto, o brincar é essencial para o desenvolvimento da criança, já que é através dele que a criança imagina e faz o real. Na turma acompanhada as atividades lúdicas eram realizadas somente uma vez por semana, sempre na sexta-feira ao final da aula, com jogos como “Jogos das Rimas” e “Jogos das Iniciais”, jogos que dão ênfase principalmente na alfabetização, porém os alunos só poderiam jogar tais jogos se tivessem terminado as atividades didáticas passadas em sala de aula, desse jeito, os jogos funcionavam como uma espécie de recompensa e passatempo para aqueles que terminavam as suas atividades.

O 1º ano do Ensino Fundamental tinham avaliações de todas as matérias, todos os bimestres, sendo um total de cinco avaliações (matemática, português, ciências, geografia e história). Em muitas das avaliações, presenciei algumas crianças chorando, sempre com a justificativa de “eu não consigo fazer”, a maioria das crianças ficavam muito nervosas para as provas. No início das provas a professora sempre falava a frase “caderno na bolsa e boca fechada”, além de colocar uma carteira longe da outra. Era explícito que as crianças não estavam preparadas para aquilo. Um certo dia, perguntei a professora, B., se ela passava essas avaliações às crianças porque queria, ela respondeu que não, que passava provas pois era obrigada pelo sistema, que tinha que colocar isso no seu diário e ter as provas realizadas pelos alunos.

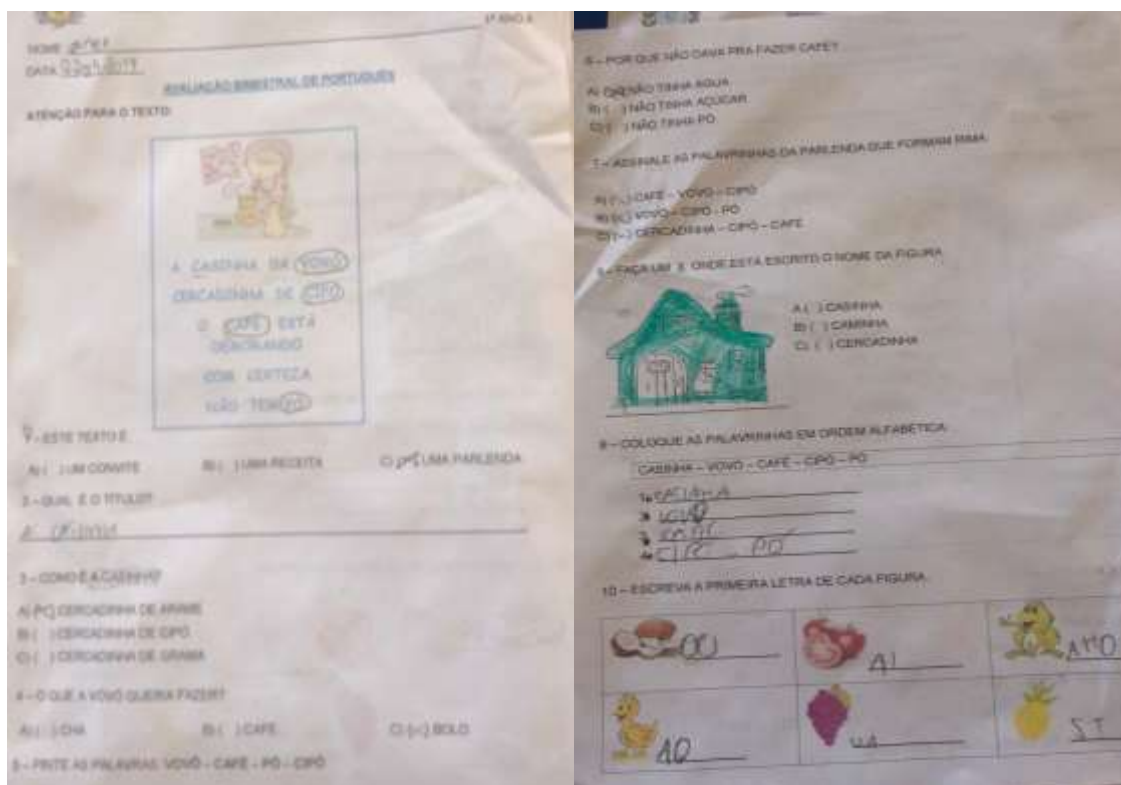


Figura 2: Avaliação de Português, abril de 2019. FONTE: Arquivo pessoal. DESCRIÇÃO: Mostra a Avaliação de Português dada as crianças do 1º ano do Ensino Fundamental, referente ao 1º bimestre do ano.

Segundo Marcondes (2012), há cada vez mais cobranças para que os professores cumpram mais tarefas, que por resultado, acontece a redução de seu tempo em suas aulas, o que complica as possibilidades de realizarem atividades não relacionadas a saberes ligados aos conteúdos cobrados, que faz com que os mesmos deixem as atividades lúdicas e o brincar em segundo plano, ou que nem considerem tais atividades em seu planejamento pedagógico. Desse modo, é óbvio o quanto as políticas educacionais, acarretam e muitas vezes atrapalham o trabalho docente, como a lei de nove anos com a ampliação do Ensino Fundamental.

Contudo, o que os estudos também demonstram é que os docentes não são meros executores de propostas alheias, uma vez que são intelectuais transformadores. Ao pensarmos nos professores como intelectuais podemos ressaltar a ideia de que toda atividade humana envolve algum tipo de pensamento, ou seja, por mais que uma atividade seja rotinizada, esta não pode ser abstraída da mente humana, pois não há probabilidade de se separar pensamento e ação. (MARCONDES, 2012, p. 62)

Com isso, se fomos pensar na ampliação do Ensino Fundamental e na entrada das crianças de 6 anos em tal etapa de ensino, é primordial de se repensar nas práticas pedagógicas e nas políticas educacionais propostas aos anos iniciais do Ensino



Fundamental, assim como a estrutura do espaço desse nível de ensino, garantindo à criança o seu o direito ao brincar e a se expressar em suas diversas linguagens.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao implantar um Ensino Fundamental de nove anos, com a inserção da Lei nº 11.274, diante das dificuldades e desafios desencadeados com o ingresso da criança aos 6 anos no 1º ano do Ensino Fundamental, se faz necessário repensá-lo no seu conjunto. Dessa forma, é preciso uma (re) organização pedagógica, de propostas e projetos pedagógicos, que contemple tanto professor como a criança. Dando-lhe ao professor possibilidades para os desafios encontrados de maneira que contemple o desenvolvimento da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo, alcançando os objetivos do Ensino Fundamental sem restringir a aprendizagem das crianças só à alfabetização, assim ampliando as suas oportunidades de aprendizagem através das atividades lúdicas, tendo a infância como um importante eixo de consideração da criança na instituição escolar, já que “um processo de adultização precoce e irreversível, e, por consequência, habitam a idade da não-infância”, assim perdendo a sua infância, Sarmento (2007). Sendo assim, é necessário a garantia às crianças das suas necessidades de aprender e de brincar, não só no Ensino Fundamental, mas também na Educação Infantil.

É preciso garantir que as crianças sejam atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar), que o trabalho seja planejado e acompanhado por adultos na educação infantil e no ensino fundamental e que saibamos, em ambos, ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não apenas como estudantes. (KRAMER, 2006, p.20)

Contudo, é essencial enfatizar o trabalho com as crianças de seis anos no 1º ano do Ensino Fundamental, partindo do pressuposto que elas possuem infância(s) diferentes que devem ser valorizadas e incorporadas nos saberes docentes, conforme suas peculiaridades e singularidades. A criança precisa vivenciar através de experiências que sejam significativas para ela, para tornar-se ainda mais humana.

## **REFERÊNCIAS**





BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach. **Cadê o Brincar?: da educação infantil para o ensino fundamental**. São Paulo, Editora UNESP; São Paulo, Cultura Acadêmica, 2009.

BORBA, A. M. O brincar como um mundo de ser e estar no mundo; KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. MEC/SEB/DPE/COEF. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006, p.13-46.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 10172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação. Lei nº 11.114/2005. Altera os arts. 6º; 30; 32 e 87 da Lei nº 9.394/96, 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.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

MARCONDES, Keila Hellen Barbato. Continuidades e discontinuidades na transição da educação infantil para o ensino fundamental no contexto de nove anos. 2012. 374 f. **Tese**(doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, 2012.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti. Infância e escola: desafios no ingresso da criança no ensino fundamental. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 6, n. 3, p. 36-45, 2011. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/124973>>.

PEREZ, Marcia Cristina Argenti e Chicarelli, Estefânia Coelho. Reflexões acerca da (in) visibilidade da criança na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental. In: MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza. (Orgs). **Filosofia, política, educação, direito e sociedade**. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, p. 138-147, 2019.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: VASCONCELOS, Vera Maria R.; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). **Infância (in)visível**. Araraquara: J&M Martins, 2007, p. 25-46.

VIGOTSKI. L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.