

## ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS À GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA

**Tammi Flávie Peres Borges**

[tammiflavie@hotmail.com](mailto:tammiflavie@hotmail.com)

UFMS- Campus do Pantanal  
Bolsista Capes

**Anamaria Santana da Silva**

[anamariasantana@uol.com.br](mailto:anamariasantana@uol.com.br)

UFMS- Campus do Pantanal

Olhares das políticas públicas e da gestão na garantia dos direitos da criança  
Comunicação oral

### RESUMO

O presente ensaio discute a entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental questionando se essa mudança na legislação educacional significa ganhos ou perdas no conjunto de direitos que vem sendo conquistados e garantidos historicamente às crianças brasileiras. Com a ampliação do ensino fundamental, as crianças aos seis anos de idade perderam o seu último ano na educação infantil, adentrando mais cedo em um espaço muito diferente da proposta das instituições de EI que, anterior à nova lei, as atendiam de forma pensada, organizada e planejada visando garantir o seu desenvolvimento integral. Desse modo, para além de uma simples posição contra ou a favor da medida, o presente texto apresenta-se como um interesse sensível a essa nova realidade educacional brasileira, a partir de uma reflexão cuidadosa acerca de alguns dos desafios e conflitos que a transição traz em seu bojo com base nas seguintes arguições: O ingresso antecipado no ensino fundamental constitui-se realmente em uma ampliação de direitos para as crianças? O primeiro ano do ensino fundamental deve ser legitimado como o melhor espaço para o atendimento das especificidades das crianças de seis anos de idade? Essas são questões polêmicas e o presente texto não almeja apresentar respostas definitivas. No entanto, é possível afirmar que para que os direitos conquistados pelas crianças ultrapassem as barreiras das legalizações, tornando-se efetivamente garantidos em um ambiente com qualidade, faz-se necessário: uma revisão na infraestrutura dos espaços e tempos escolares do ensino fundamental, que agora recebem os pequenos de seis anos; uma necessária (leia-se inédita) valorização do profissional em termos salariais e com políticas de formação adequada que garantam segurança no desempenhar de suas funções e, principalmente, a priorização de escutas e olhares sensíveis aos principais sujeitos envolvidos na transição que irão garantir confiabilidade a partir de experiências vivenciadas em tempo e no plano “real”.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Ensino Fundamental de nove anos. Direitos das crianças.

## ENTRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL: DESAFIOS À GARANTIA DE DIREITOS DA CRIANÇA

**Tammi Flávie Peres Borges**

[tammiflavie@hotmail.com](mailto:tammiflavie@hotmail.com)

Discente do PPGE - UFMS- Campus do Pantanal

Bolsista Capes

**Anamaria Santana da Silva**

[anamariasantana@uol.com.br](mailto:anamariasantana@uol.com.br)

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. UFMS- Campus do Pantanal

Olhares das políticas públicas e da gestão na garantia dos direitos da criança  
Comunicação oral

### INTRODUÇÃO

A legitimidade e o futuro da Educação Infantil (EI) tem se tornado alvo de uma série de discussões e preocupações suscitadas a partir da Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006 que altera a LDB e amplia o Ensino Fundamental (EF) para nove anos de duração, estabelecendo para o ano de 2010 o prazo máximo de planejamento e implantação pelos sistemas.

A transição da educação infantil para o ensino fundamental de nove anos tem se configurado como um grande desafio à garantia dos direitos das crianças. Isso porque, com a ampliação, as crianças aos seis anos de idade perdem o seu último ano na educação infantil, adentrando mais cedo em um espaço caracterizado cotidianamente por exigências em demasia, salvo exceções, integralmente oposto a proposta das instituições de EI que, anterior à nova lei, as atendiam de forma pensada, organizada e planejada visando garantir o seu desenvolvimento integral.

Nesse sentido, o presente ensaio discute a entrada das crianças de seis anos no ensino fundamental questionando se essas mudanças na legislação educacional significam ganhos ou perdas no conjunto de direitos que vem sendo conquistados e garantidos historicamente às crianças brasileiras; pretende-se discutir os conflitos e desafios que se apresentam para o alcance de uma educação de qualidade, quer na educação infantil, uma experiência escolar ainda em consolidação, quer no ensino fundamental, com sua nova configuração estendida.

## **Direitos universais e específicos: a constituição da sensibilidade aos direitos humanos e aos direitos das crianças**

No contexto mundial, em decorrência de intensas atrocidades, de bárbaros conflitos étnicos, territoriais, culturais e religiosos, e bem como do vasto aprofundamento das desigualdades expressas das mais diversas naturezas, a Declaração de Direitos Humanos tem sua base fundante “sob os sacramentos de Liberdade, Igualdade e Fraternidade, resgatando os ideais da Revolução Francesa” (TEIXEIRA, 2012, p. 99).

A sistemática normativa de proteção internacional, com caráter amplo – abrange um conjunto de direitos e faculdades consideradas de extrema relevância para o desenvolvimento da personalidade física, moral e intelectual do ser humano – e universal – aplicável a todas as pessoas de todos os países, raças, religiões e sexos, seja qual for o regime político dos territórios nos quais incide – configura-se pautada em uma narrativa que contempla a constituição de uma nova realidade que favoreça as relações entre os seres humanos a partir da noção de inviolabilidade dos corpos e da ampliação da sensibilidade ao outro para o pleno desenvolvimento da vida em sociedade. (PIOVESAN, 2006)

Para Teixeira (2012, p.100) a valorização humana concebida a partir da ótica de universalidade e indissociabilidade dos direitos defendidos pela Declaração alcança uma relevância sem equivalentes: “o valor humano tornou-se essencial como uma necessidade de sobrevivência, os direitos humanos tornaram-se os bens mais caros da humanidade”.

Nesta perspectiva, no que se refere à particularidade das crianças, sujeito principal deste ensaio, os direitos proclamados em razão de suas defesas somente são propagados em 1959 através da Declaração dos Direitos da Criança, com aprovação unânime na Assembleia Geral das Nações Unidas. O texto apresenta em seu bojo, uma enumeração dos direitos e liberdades a que, conforme o consenso entre os órgãos internacionais faz jus a toda e qualquer criança, deliberando que estas devem criar-se “num ambiente de compreensão, de tolerância, de amizade entre os povos, de paz e de fraternidade universal” (ONU; Comitê Social Humanitário e Cultural da Assembleia Geral, 1959, p.1). Sintetizada em dez princípios, a Declaração afirma os direitos da criança a:

[...] proteção especial e a que lhe sejam propiciadas oportunidades e facilidades capazes de permitir o seu desenvolvimento de modo sadio e normal e em condições de liberdade e dignidade; o seu direito a um nome e a uma nacionalidade, a partir do nascimento; a gozar os benefícios da previdência social, inclusive alimentação, habitação, recreação e assistência médica adequadas; no caso de crianças portadoras de deficiência ou incapacitadas, o direito a receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais exigidos por sua condição peculiar; a criar-se num ambiente de afeto e segurança e, sempre que possível, sob os cuidados e a responsabilidade dos pais; a receber educação; a figurar entre os primeiros a receber proteção e socorro, em caso de calamidade pública; a proteção contra todas as formas de negligencia,

crueidade e exploração; e a proteção contra todos os atos que possam dar lugar a qualquer forma de discriminação (ONU; Comitê Social Humanitário e Cultural da Assembleia Geral, 1959, p. 2-3).

Todavia, os princípios proclamados pela Declaração descrita acima não demandavam o cumprimento obrigatório para os estados-membros, tornando-se devidamente reconhecidos somente após três décadas, em 1989, com a consolidação da Convenção dos Direitos das crianças, que, pautada em quatro princípios base – participação, sobrevivência e desenvolvimento, interesse superior da criança e não-discriminação, aprovou 54 artigos, ratificando declarações expressas anteriormente, e, bem como, inaugurando a proibição da venda, prostituição, pornografia infantil e a participação de crianças em conflitos armados.

Com a preocupação em normatizar legalmente a defesa aos direitos das crianças e adolescentes, e enfim, visualizá-los como cidadãos, conforme previsto pela constituição, o Brasil, signatário do documento referido anteriormente institui em “primeira mão”, em nível mundial a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n.º 8.069) que prevê a proteção integral a esses sujeitos.

Com base no exposto até o presente momento, esse ensaio parte da premissa de que os direitos das crianças inseridos e alinhados aos direitos humanos, assim como esses, não estão instituídos na ordem da natureza, mas na ordem social e política, uma vez que se referem ao encontro de uns com os outros. Assim, a educação, enquanto direito de todos assegurado pela Declaração dos Direitos Humanos, como gratuita, com vistas ao desenvolvimento pleno da personalidade humana e pela Declaração dos Direitos da Criança com a finalidade de promover a criança a sua cultura geral e capacitá-la em condições de iguais oportunidades, apresenta-se como possibilitadora desses encontros culturais de interações entre crianças, adultos e sociedade. (RICHTER; BARBOSA, 2011)

Neste sentido, apresenta-se a seguir uma sucinta revisão do processo de legitimação dos direitos das crianças de zero a seis anos à educação infantil no cenário brasileiro, no período que compreende de 1988 a 2006, a fim de compreender os caminhos trilhados pela educação infantil e bem como os desafios enfrentados por esta, com o propósito de se consolidar como um espaço que atenda com qualidade as especificidades e necessidades dos pequenos.

### **O direito das crianças à educação infantil no cenário brasileiro: 1988 a 2006**

A luta pela educação institucionalizada para crianças pequenas não é de fato um acontecimento recente. No Brasil, a Educação Infantil em busca de reconhecimento e

valorização como um espaço de profissionalismo, finalidades específicas e meios próprios vem percorrendo um extenso caminho, amparada por grandes lutas empreendidas por militantes que afirmam a relevância desse direito da criança como: a luta da sociedade civil organizadas em fóruns, a luta das mulheres, dos partidos populares, dos pesquisadores, educadores, das lutas políticas, legais e científicas.

De acordo com Abramowicz (2003), as práticas educativo-pedagógicas e assistenciais das instituições de educação infantil sempre se configuraram histórica e socialmente a partir das construções e atribuições referentes ao que é ser criança e ter uma infância em cada momento ou contexto histórico.

Ao longo da história trilhada pelas instituições de atendimento e educação de crianças no cenário brasileiro vários foram os nomes empregados para designar tais equipamentos, entre eles: jardins de infância, escola maternal, sala de asilo, escola tricotar, creche, pré-primário, pré-escola, etc. Todavia, a expressão Educação Infantil (EI) como termo que engloba todas as instituições sistematizadas de atendimento para crianças de zero a seis anos cunha-se somente a partir da promulgação da Constituição de 1988 (CF/88) e, mais recentemente, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96). (ABRAMOWICZ, 2003)

Pode-se dizer que a educação infantil preconizada pela Constituição Federal de 1988 é duplamente protegida, uma vez que se apresenta tanto como direito subjetivo das crianças com idade entre zero e 5 (cinco) anos (art.208, IV) antes até os 6 (seis) anos, alterado recentemente pela Emenda Constitucional (EC-000.053-2006), como é direito dos(as) trabalhadores(as) urbanos(as) e rurais com assistência gratuita a seus filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas. (art.7º, XXV). Afirma-se, portanto, como um exemplo da indivisibilidade e interdependência que caracterizam os direitos humanos, reunindo em um mesmo conceito de vários direitos: à educação, ao desenvolvimento e ao trabalho. Segundo Correa (2007), a educação infantil amparada sob as normalizações constitucionais conquista uma relevante virada histórica.

Cabe ressaltar que todos os princípios constitucionais referentes ao ensino devem ser cumpridos na educação infantil, tais como: equidade no acesso e na permanência, liberdade de ensinar e aprender, pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, gratuidade, valorização dos profissionais da educação, gestão democrática e garantia de padrão de qualidade (art.206, I a VII); além dos direitos previstos na legislação específica de proteção à criança e ao adolescente em todos os aspectos referentes à sua vida, promulgada em 1990 como regulamentador dos direitos augurados na Constituição (Estatuto da Criança e do Adolescente

– ECA): igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; direito de ser respeitado pelos educadores, direito à creche ou pré-escola pública e gratuita próxima de sua residência e direito dos pais ou responsáveis de “ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (Lei nº 8.069/1990, Art.53, I, II, V e Parágrafo único).

Com relação ao Estatuto, Correa (2007) se mostra bastante otimista argumentando que o mesmo além de reforçar a ideia da ampliação de oferta educacional, por parte do Estado, a todas as crianças de zero a seis anos, colabora com a legalização da proteção a essas em diversos níveis, ao estabelecer nos artigos 5º e 53º -II, respectivamente a garantia de proteção contra qualquer forma de “negligencia, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão”, e, ao “direito de ser respeitado por seus educadores” uma vez que institui a punição como medida a qualquer denuncia de eventuais condutas inadequadas, abusivas e de desmazelo que possam ocorrer em âmbito educacional contra a criança que quanto mais nova, menos consegue se autodefender.

Além dessa legislação, o direito a educação infantil se assegura em outras normas nacionais como: a nova *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 1996*, (Lei nº 9.394/1996), aprovada após muitas idas e vindas dentro um contexto marcado por inúmeras derrotas dos que preconizavam uma educação pública, gratuita e laica até então, que organiza a educação escolar em dois grandes níveis: educação básica e educação superior; e o *Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/2001)* como representante das metas que nortearão as políticas para educação brasileira.

A educação infantil abordada pela nova LDB/96 encontra-se destacada nos artigos 29, 30 e 31 que ao versarem sobre sua disposição e organização dão base para as argumentações que serão elucubradas no próximo item desse ensaio com relação aos desafios e riscos provocados pelo ingresso de todas as crianças aos seis anos de idade na escola de Ensino Fundamental (EF).

O artigo 29 da LDB/96 versa: “a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Já com relação à oferta, o artigo 30 declara que: “a educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade”. Assim, subsidiada pelos preceitos dessa, a educação infantil alcança não somente uma nova notoriedade, mas assume um estatuto

próprio, diante dos sistemas oficiais de ensino, que com regras mínimas de funcionamento passa a ser fiscalizada sob um ordenamento legal específico.

Segundo Correa (2007, p. 4), as novas incumbências da EI representaram um avanço considerável especialmente no caso da rede privada que a partir de então deve ao menos em tese se regulamentar e adaptar, “respeitando a normalização vigente em cada sistema de ensino (municipal ou estadual) para obter tanto o seu credenciamento quanto à autorização para o seu funcionamento”.

Ainda em consonância com o artigo 29 previsto pela Lei em discussão, outros dois fatores merecem destaque: primeiro, o fato de que o trabalho educativo pautado em uma concepção que visa o desenvolvimento integral da criança nessa fase da vida não deve acontecer de forma fragmentada, sem uma articulação entre os conteúdos. Segundo, que ratificado o caráter de complementaridade, o ensino deve acontecer de forma compatibilizada entre os interesses sociais e coletivos por meio da articulação entre as relações estabelecidas no ambiente escolar, no âmbito familiar e na comunidade de modo mais amplo. (CORREA, 2007).

No que tange a avaliação nessa etapa da educação básica, a LDB apresenta em seu artigo 31 os seguintes critérios “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Para Correa (2007), esta nova preocupação provoca um embate com a incisiva prática predominante naquele momento que determinava a retenção de crianças na pré-escola sob o pretexto de que elas não estariam preparadas para a alfabetização.

No ano de 2001, o Plano Nacional de Educação foi aprovado pela Lei n. 10.172. No que diz respeito à educação infantil, as principais metas estabelecidas condizentes com a discussão proposta nesse estudo são: ampliação do atendimento para 100% das crianças com seis anos de idade “extensão da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade quer na educação infantil, quer no ensino fundamental”; a ampliação do ensino fundamental de 8 (oito) para 9 (nove) anos de duração “o Brasil poderá chegar a uma educação infantil que abarque o segmento etário 0 a 6 anos (ou 0 a 5, na medida em que as crianças de 6 anos ingressem no ensino fundamental) sem os percalços das passagens traumáticas”; e, a ampliação gradativa do atendimento em período integral neste nível de ensino “adotar progressivamente o atendimento em tempo integral para as crianças de 0 a 6 anos.”

Em maio de 2005 foi aprovada a Lei 11.114, alterando o artigo 6º da LDB/1996 e tornando obrigatória a matrícula da criança de 6 (seis) e não mais 7 (sete) anos no ensino fundamental, com as seguintes intenções “oferecer maiores oportunidades de aprendizagem

no período da escolarização obrigatória e assegurar que ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade”. (PNE – BRASIL, 2001)

Todavia, a lei anunciada acima modificou a idade de ingresso no ensino fundamental, mas não ampliou sua duração para nove anos, fato que, conforme Correa (2007, p. 5) representou prejuízo para considerável parcela das crianças de seis anos que eram até então atendidas pela EI, tendo em vista que a nova legislação:

[...] não mencionava a obrigatoriedade de os sistemas organizarem o EF com duração de nove anos, o que, na prática, significava não um ganho, mas um prejuízo a boa parte das crianças brasileiras, já que cerca de 75% delas já estariam sendo atendidas em pré-escolas. Assim, em vez de aumentarem em um ano sua escolaridade, estariam perdendo um, já que saíam mais cedo da EI para ingressarem aos seis anos no EF.

O movimento massivo de expansão da educação institucionalizada na etapa do ensino fundamental inaugurou uma ampla preocupação em vários pesquisadores e profissionais da área, uma vez que para esses, a medida foi percebida como um retrocesso, partindo da hipótese de que as crianças de seis anos que “estavam, até o momento, inseridas na “lógica” de funcionamento da EI, com suas normalizações e orientações pedagógicas específicas” ao sair mais cedo dessa instituição pensada e organizada para elas “poderiam sofrer com a antecipação, em um ano, de rotinas inadequadas à sua aprendizagem e desenvolvimento” (CORREA; BUCCI, 2012, p. 1).

Contudo, somente em fevereiro de 2006, conforme pressão promovida por parte de movimentos organizados em prol do direito à educação, a nova medida legal, representada pela lei 11.274/06 foi sancionada, alterando de forma ampla e significativa a LDB, mais precisamente os seus artigos 29, 30, 32 e 87 específicos ao tema em discussão “de tal modo que além da obrigatoriedade do ingresso no EF a partir dos seis anos de idade, definiu-se que os sistemas deveriam ampliar em mais um ano a duração do EF, prevendo-se como limite para o ajuste necessário o ano de 2010” (CORREA, 2007, p. 5-6).

Desse modo, o item a seguir destina-se a uma breve exposição e discussão a cerca de alguns pontos elencados no conteúdo das orientações gerais do Ministério da Educação (MEC) para a implantação do ensino fundamental de nove anos.

### **A ampliação do ensino fundamental: orientações do Ministério da Educação**

Em maio de 2006, o Ministério da Educação (MEC), cumprindo seu papel de indutor de políticas por meio do acompanhamento permanente do processo de transição da educação infantil para o ensino obrigatório de oito para nove anos de duração com início aos 6 (seis)

anos de idade publica o terceiro relatório com orientações para a reorganização do EF, intitulado da seguinte forma: “Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa” com a intenção de atualizar as informações sobre o programa e bem como sanar dúvidas e questionamentos advindas dos sistemas de ensino que necessitavam se adequar (BRASIL, 2006).

De acordo com Correa (2007, p. 6) cabe reconhecer alguns esforços despendidos pelo MEC para a publicação do documento em questão:

Em primeiro lugar, é preciso reconhecer o esforço, por parte do MEC, em levantar experiências que já vinham se dando pelo país a fim de conhecer e divulgar possibilidades para a organização dessa nova organização do EF; bem como em elaborar orientações específicas visando a dirimir dúvidas e a auxiliar os sistemas a se estruturarem de modo a atenderem a lei sem, contudo, incorrer em erros administrativos e pedagógicos que pudessem redundar em maiores prejuízos à qualidade da educação.

É importante salientar que as orientações expressas no documento não possuem caráter mandatório, porém, se apresentam com notável relevância, tendo em vista que oferecem possibilidades reais de intervenção na realidade de cada sistema. Assim, no que se refere às implicações pedagógicas, o documento recomenda que seja realizada de forma criteriosa:

[...] com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da proposta pedagógica das Secretarias de Educação e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo que se assegure às crianças de 6 anos de idade seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo (BRASIL, 2006, p. 9).

Percebe-se a partir da orientação exposta, uma preocupação em garantir a continuidade da proposta de desenvolvimento integral prevista na LDB para as crianças de seis anos que antes da nova lei encontravam-se nos espaços da EI. Para atender tal objetivo fica clara a preocupação com a adequação dos órgãos responsáveis (Secretarias de Educação e escolas) para a reelaboração dos projetos pedagógicos.

Contudo, Correa (2007) alerta para o fato de que naquele momento grande parcela das escolas brasileiras reelaborou os projetos apenas para cumprirem com as exigências e enviarem para as secretarias, que por sua vez, tão somente cumpriram as burocracias, carimbando-os e homologando-os exclusivamente como requisito formal de atendimento às leis em vigor.

A autora supracitada também destaca o fato de que muito e/ou apenas interessados nos recursos financeiros previstos pelo FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental) vários sistemas já vinham matriculando crianças de seis anos no EF sem

realizar qualquer estudo ou debate que levantasse ou sanasse dúvidas referente à nova legislação, no âmbito do próprio sistema ou no da escola.

Assim, embora o MEC tenha se preocupado com a questão, os sistemas parecem não ter condições – ou vontade política – para uma preparação de sua estrutura que preveja um mínimo de qualidade antes que a implantação do EF de nove anos ocorra. Aliás, deve-se lembrar que esta parece ser uma regra em nosso sistema educacional: primeiro sanciona-se a lei, depois se corre atrás de sua viabilização e, enquanto isso, alunos e professores são, em geral, os que mais sofrem durante os períodos de “transição” (CORREA, 2007, p. 7).

No que diz respeito às orientações para uma reflexão que contribua com uma nova proposta curricular, cabe confiar mérito ao documento, uma vez que esse além de não priorizar a alfabetização como a única forma de promover o desenvolvimento das crianças de seis anos atribui como tarefa importante privilegiar no novo currículo as especificidades das demais crianças inseridas nos primeiros cinco anos do ensino fundamental.

O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos não se destina exclusivamente à alfabetização. [...] É importante que o trabalho pedagógico implementado possibilite ao aluno o desenvolvimento das diversas expressões e o acesso ao conhecimento nas suas diversas áreas. [...] Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6 anos, mas também das demais crianças de 7, 8, 9 e 10 anos, que constituem os cinco anos iniciais do ensino fundamental (BRASIL, 2006, p. 9).

Em 2008, o Conselho Nacional de Educação (CNE) expediu Pareceres visando o estabelecimento de normas nacionais para a reorganização referente à implantação do ensino fundamental de nove anos, determinando o redimensionamento da educação infantil, a fim de estabelecer “o 1º ano do ensino fundamental como parte integrante de um ciclo de três anos de duração denominado *ciclo da infância*” (Grifo meu- BRASIL, 2008, p. 8).

Com o processo de implantação do EF de nove anos a todo vapor, em 2009 o MEC, lança o documento: “Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação”, representado pela ideia: “+ (mais) um ano é fundamental” com o escopo de subsidiar o processo de implantação e implementação da nova proposta em vigor, nas instâncias estaduais e municipais, por meio de orientações gerais a gestores municipais e estaduais, conselhos de educação, comunidade escolar e demais órgãos institucionais.

Pelo exposto até o presente momento, percebe-se uma grande publicação de normatizações, pareceres e documentos diretivos a fim de nortear as alterações propostas para a nova duração do EF. No entanto, cabe salientar que somente orientações dispensadas pelo MEC e suas diferentes esferas deliberativas não garantem que as mudanças aconteçam qualitativamente, tendo em vista que para superar certo ceticismo os sistemas e escolas necessitam no mínimo de recursos financeiros, assim como, de um efetivo investimento formativo.

Desse modo, apresentadas as principais orientações do MEC, para além de uma posição contra ou a favor da medida, faz-se necessário refletirmos mais cuidadosamente acerca de alguns dos desafios e conflitos que a transição traz em seu bojo: O ingresso antecipado no ensino fundamental constitui-se uma ampliação de direitos para as crianças? O primeiro ano do ensino fundamental deve ser legitimado como o melhor espaço para o atendimento das especificidades das crianças de seis anos?

### **Os desafios da transição e suas implicações aos direitos das crianças**

Como visto, a implantação do Ensino Fundamental de nove anos tem se posicionado como um grande desafio aos direitos legitimados até então pela Educação Infantil. Isto porque com a ampliação as crianças aos seis anos de idade perdem o seu último ano na educação infantil, adentrando mais cedo em um espaço caracterizado cotidianamente por exigências em demasia, com muitas tarefas e sem horário para descansar ou até mesmo para brincar.

Uma das conquistas que pode ser considerada como um avanço no âmbito da EI, diz respeito à definição de parâmetros mínimos de qualidade para o seu oferecimento. Assim, mesmo que o seu estabelecimento e sua ascensão por parte do governo não estejam promulgadas em normatizações legais e, sim como documentos de orientações gerais, ainda que, boa parcela das instituições encontre-se bastante distante de oferecer um atendimento pautado em tais parâmetros, o progresso deve ser reconhecido.

Nessa perspectiva, dentre os documentos de orientações gerais para o estabelecimento de parâmetros mínimos de qualidade no atendimento das instituições de EI destacam-se:

Em 1997, o documento “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais da criança” (BRASIL, 1997) representou um marco nas discussões acerca da qualidade necessária ao atendimento da criança de zero a seis anos de idade. Outro documento importante foi aquele intitulado de “Subsídios para Credenciamento e o Funcionamento das Instituições de Educação Infantil” (Brasil, 1998), elaborado com o objetivo de auxiliar os sistemas estaduais e municipais a estabelecerem suas próprias normas e padrões mínimos de qualidade necessários para atendimento em creches e pré-escolas. Mais recentemente, também foram publicados os “Parâmetros Básicos de Qualidade” e os “Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil” (Brasil, 2006). (CORREA, 2007).

O documento com os critérios para um bom atendimento na EI publicado em 1997 subsidiou, a partir de seus apontamentos, a criação dos parâmetros oficializados recentemente, tendo em vista o seu caráter abrangente e atual. Nesse sentido, para a discussão acerca de alguns dos desafios que a escola de EF enfrentará ao atender crianças de seis anos, toma-se como referencia algumas das orientações difundidas por esses documentos diretivos.

Dentre alguns dos direitos priorizados no documento de 1997, para essa discussão destacam-se: o direito a brincadeira, a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante, à atenção individualizada, ao desenvolvimento da curiosidade, imaginação e capacidade de expressão à proteção e ao afeto.

Cabe dizer que os direitos acima descritos não foram simplesmente pensados e/ou designados às crianças da educação infantil de forma aleatória, porém, como explicitado pelo próprio documento, com visas a atender “as necessidades fundamentais da criança” (BRASIL, 1997).

Em consonância com os direitos expostos, o Parâmetro recentemente publicado adota como perspectiva que o objeto das instituições de EI são as relações educativas e, que essas por sua vez, se constituem a partir do convívio coletivo, das convivências travadas dia após dia, que tem como sujeito principal a criança de 0 a seis anos de idade.

Essas implicações, muito mais do que simples orientações, nos levam a confirmar que o espaço das instituições de EI foram realmente legitimados a partir de inúmeras lutas, debates e desafios. Entretanto, apesar das diversas publicações de documentos orientadores, e, bem como das inúmeras propostas e direções oriundas de debates e estudos, podemos perceber que o que Correa (2007, p. 10) aponta com relação à organização dessas instituições e das que atendem ao EF, não destoam da realidade:

Se, por um lado, é sabido que as condições das escolas de EI diferem significativamente entre as diferentes regiões do país e mesmo dentro de uma mesma região, estado ou município, por outro, é possível afirmar que no contexto do EF há maior homogeneidade quanto às suas instalações físicas, quanto aos materiais disponíveis, quanto ao número de crianças por professor e, sobretudo, quanto à organização do espaço e do tempo, em outras palavras, quanto à sua organização didático-pedagógica. Assim, se não podemos afirmar que todas as instituições de EI no país tenham um mesmo padrão de qualidade e, mais ainda, que estes padrões estariam acima dos que se apresentam nas escolas de EF, podemos, isto sim, sugerir que neste último nível de ensino os padrões são relativamente semelhantes, especialmente no que se refere à sua organização didático pedagógica.

Acreditamos que este ponto de “maior homogeneidade” abordado pela autora, seja um dos principais desafios colocados pela entrada de crianças aos seis anos no ensino fundamental. Ora, como garantir o direito à brincadeira em espaços diversificados, e bem como, o acesso às experiências afetivamente válidas em um ambiente aconchegante, seguro e estimulante se geralmente as escolas de EF são constituídas por ambientes “frios”, “rígidos” e pouco instigantes, com salas de aula onde mal cabem os alunos, suas mochilas e carteiras, que nesta configuração devem se encontrar muito bem alinhadas; se o espaço externo quase sempre se limita a uma quadra ou a um galpão coberto, ambos “corretamente” cimentados, impedindo o também previsto direito ao contato com a natureza; sem brinquedos, jogos,

brinquedotecas ou a presença de um parque; e, principalmente, como garantir o direito a brincadeira, em um ambiente onde o tempo é “devidamente” organizado com quatro a cinco horas diárias de aulas expositivas, tarefas cansativas e com apenas quinze minutos de recreio, sem as acomodações anteriormente descritas e priorizadas na EI dadas às características da faixa etária, onde se extingue também a possibilidade de garantia ao direito à proteção, tendo em vista que esse momento, salvo exceções, costuma acontecer de forma tumultuosa e conturbada, transformando-se muitas vezes em um verdadeiro cenário de “salve-se quem puder”, onde as crianças menores apresentam-se mais susceptíveis a não se “salvarem”. (CORREA, 2007).

Como garantir o desenvolvimento integral se, para que isso aconteça, “a criança precisa no mínimo ser considerada em suas diferentes formas de manifestação, bem como, em suas diversas formas de apreender a realidade”? (CORREA, 2007, 12); Como garantir a atenção individualizada e o afeto em escolas de EF que comumente possuem matriculadas mais de 30 (trinta) crianças por sala que ficam sob a responsabilidade de apenas um professor?

Como visto os desafios não são poucos. Creio que para o momento cabe às entidades competentes se mostrarem de fato competentes, através de um olhar mais sensível que, com políticas de formação adequadas, políticas de valorização dos sujeitos, políticas de recursos, políticas de infraestrutura, políticas de direitos, enfim, políticas de qualidade, garantam eficácia à política de ampliação...

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Com base nas elucidações trazidas ao longo desse ensaio acerca do delineamento da constituição sensível aos direitos das crianças, das legislações configuradas nos espaços coletivos para a legitimação das instituições de Educação Infantil, e bem como, pelos desafios enfrentados pelas crianças de seis anos que estavam acolhidas nestas e que com a nova legislação devem entrar mais cedo no ensino fundamental, cuja recente proposta prevê nove anos de duração de escolarização, ressalta-se a necessidade de que as discussões, debates e investigações acerca do tema em questão continuem a incidir nos espaços, não só de formação acadêmica, mas de informação coletivas, tendo em vista que possibilitam, através da revelação dos impactos ocorridos com a transição, direções e motivações para pensar e delinear estratégias que a viabilizem nas melhores condições.

Em um recente estudo, Samways e Saveli (2012) contribuem ao realizarem uma pesquisa exploratória com o objetivo de ordenar e formar uma síntese das pesquisas existentes

sobre esta temática, desenvolvidas no período de 2007 a 2011; as autoras localizaram 37 trabalhos, os quais foram organizados em eixos temáticos. A pesquisa em questão é de grande valia, uma vez que permite aos pesquisadores, educadores e interessados da área refletir sobre o assunto à luz dos posicionamentos discordantes a respeito da transição/ampliação/redução/implantação.

Portanto, para que os direitos conquistados pelas crianças ultrapassem as barreiras das legalizações, tornando-se efetivamente garantidos em um ambiente com um mínimo de qualidade, faz-se necessário uma revisão na infraestrutura dos espaços e tempos escolares do ensino fundamental que agora recebem os pequenos de seis anos; assim como, uma necessária (leia-se inédita) valorização do profissional, em termos salariais e com políticas de formação adequadas que garantam segurança a esse no desempenhar de suas funções e, principalmente, a priorização de escutas e olhares sensíveis aos principais sujeitos envolvidos na transição, que irão garantir confiabilidade a partir de experiências vivenciadas em tempo e no plano “real”.

## REFERENCIAS

ABRAMOWICZ, A. O direito das crianças à educação infantil. **Pro-Posições**, v.14, n. 3 (42), set/dez, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado,1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20/12/1996. Lei de diretrizes e bases da Educação (LDB), 1996.

BRASIL. **Lei nº 11.274**, de 06/02/2006. Altera a redação dos artigos 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.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13/07/1990. Dispõe sobre o Estatuto da criança e do adolescente (ECA).

BRASIL. **Lei nº 10.172**, de 09/01/2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. **Lei nº 11.114**, de 16/05/2005. Altera o artigos 6º, da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

BRASIL. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC/SEF/DPE/Coedi, 1997.

BRASIL. **Subsídios para credenciamento e funcionamento das instituições de Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 1998.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Parâmetros Básicos de Infra-Estrutura para Instituições de Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos: 3º relatório do programa. Secretaria de Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos: passo a passo do processo de implantação** Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

CORREA, B.C. Crianças aos seis anos no ensino fundamental. Desafios à garantia de direitos. 30ª Reunião anual da ANPED, Caxambu – MG. **Anais Eletrônicos**, 2007. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT07-3180--Int.pdf> Acesso em: 02/10/2013.

CORREA, B. C; BUCCI, L. A vivência em uma pré-escola e as expectativas quanto ao ensino fundamental sob a ótica das crianças. 35ª Reunião anual da ANPED, Porto de Galinhas – PE. **Anais Eletrônicos**, 2012. Disponível em: [http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-1799\\_int.pdf](http://35reuniao.anped.org.br/images/stories/trabalhos/GT07%20Trabalhos/GT07-1799_int.pdf) Acesso em: 02/10/2013.

ONU- **Comitê Social Humanitário e Cultural da Assembleia Geral**, 1959

RICHTER, S.R.S. BARBOSA. M.C.S. Direitos das crianças como estratégia para pensar a educação das crianças pequenas. 34ª Reunião anual da ANPED, Natal – RN. **Anais eletrônicos**, 2011. Disponível em: <http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/trabalhos/GT07/GT07-1257%20int.pdf> Acesso em: 02/10/2013.

SAMWAYS, A.M; SAVELI, E.L. Ensino Fundamental de nove anos: denúncias e anúncios. 35ª Reunião anual da ANPED, Porto de Galinhas – PE. **Anais Eletrônicos**, 2012. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1132/317A> cesso em: 02/10/2013.

TEIXEIRA, F. V. O princípio da prevalência dos direitos humanos. **Revista da Esmec**. v.19, n.25, 2012.