



MUDANÇAS NO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS E OS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

André Monteiro Moraes¹

Amanda do Nascimento Barreto²

Érika Talita da Silva Gomes³

Alda Maria Duarte Araújo Castro⁴

RESUMO

Discutir Educação Básica no cenário brasileiro é desafiador, pelo dilema da formação humana dual que se origina desde os primórdios da educação, no país e que se agrava na atualidade pela adoção do ideário neoliberal que se implantou no país com maior veemência a partir da década de 1.990. A esse contexto, está ligado o processo de reformas na Educação Básica tendo na intervenção estatal a tentativa de modernizar as políticas públicas educacionais. O trabalho objetiva identificar alguns dos impactos causados pelas Leis nº. 11.114/05 (Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade) e nº 11.274/06 (Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade) no contexto escolar, assim como a necessidade de reorganização curricular e metodológica dos professores e à adaptação dos alunos ao novo cenário educacional. O trabalho é de cunho qualitativo e crítico, e metodologicamente utilizou-se da pesquisa análise documental e revisão bibliográfica. Considera-se que a ampliação do ensino fundamental para 9 anos é fruto de uma construção histórica que visa ampliar a permanência do aluno da escola, no entanto, como qualquer reforma educacional no sistema vigente, enfrenta desafios que precisam ser superados para que a sua implementação possa ser bem sucedida.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Reformas. Educação.

INTRODUÇÃO

O fenômeno da globalização, principalmente na década de 1.990, provocou diversas mudanças nas relações sociais trazendo impactos na implementação de políticas sociais por

¹ Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, bacharel e mestre em Serviço Social pela UEPB - andre.monteiro063@gmail.com

² Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, amanda.barreto.017@ufrn.edu.br

³ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, erika.gomes.092@ufrn.edu.br

⁴ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Professora Orientadora do trabalho e professor Associado da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - aldacastro01@hotmail.com



parte do Estado. Em vários países reformas foram anunciadas como forma de garantir governabilidade e superação da crise econômica que assolava.

Com o Brasil não foi diferente, com a tentativa de “modernizar” o padrão de intervenção estatal, a agenda neoliberal acabou repercutindo de maneira incisiva, principalmente nas políticas públicas educacionais.

Nas últimas décadas, a Educação Básica brasileira passou por algumas reformulações, em especial o ensino fundamental. Neste artigo, discutiremos sobre as Leis Federais nº. 11.114/05, que instituiu o início da obrigatoriedade do ensino fundamental à criança a partir dos 6 anos de idade, e nº. 11.274/06, que ampliou a duração do ensino fundamental para nove anos de idade alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 9.394/96.

Para melhor compreender a implantação desta política educacional, o trabalho foi dividido em três seções. A primeira faz um breve resgate do papel do Estado e como a sua concepção foi modificada sob influência do neoliberalismo tornando necessária as reformas educacionais; a segunda, contextualiza e analisa as principais normativas a legislação educacional referentes ao ensino fundamental, e a terceira discute as principais implicações que a aprovação da Leis Federais nº. 11.114/05 e nº. 11.274/06 trazem para o contexto escolar.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. POR QUE AS REFORMAS NA EDUCAÇÃO SÃO “NECESSÁRIAS”?

Entender a complexidade da política educação na contemporaneidade é desafiador, considerando-se esta em uma sociedade em que o modo de produção regulador das relações sociais é o capitalismo. O caráter contraditório desse sistema econômico acentua a disputa entre os projetos das classes sociais e a educação, por sua vez, acaba sendo constituída como parte desse complexo de dominação e controle ideológico do capital.

A conjuntura atual traz em seu cenário social, uma série de características conflitantes no aparato estatal e nas políticas sociais. As estratégias de controle e reorganização da vida social da sociedade burguesa têm como marca visceral e ideológica o neoliberalismo, capaz de reconfigurar as políticas sociais e desresponsabilizar o Estado na área social. Por isso, repensar a educação e a sua função na sociedade vigente nos permite questionar a sua não



concretude enquanto política pública universal, legalmente assegurada pela Constituição Federal de 1988.

A partir desse questionamento, apreendemos o porquê de a educação no Brasil ser seletiva às classes subalternas e precisa às elites, desde os tempos coloniais. Com o passar dos tempos e com a intensiva neoliberal, ela, assim como as demais políticas sociais, acabaram adquirindo um viés economicista e mercadológico, baseado numa projeção ilusória de que esteja configurada enquanto padrão de qualidade.

Ao referirmo-nos à política de educação, evidenciamos a sua subordinação ao modo de produção capitalista. Tendo cariz mercadológico, ainda assim é, regulada pela esfera pública.

Esse processo leva, entre outros, a dois desdobramentos fundamentais: a) tornando-se regulada pelo Estado, a educação torna-se diretamente subordinada aos interesses da classe dominante; a saber, a burguesia. E, contraditoriamente: b) ao ser trazido para a esfera pública, a educação torna-se, ao mesmo tempo, “campo de disputa das classes sociais fundamentais, dada a própria natureza contraditória do Estado moderno” (ALMEIDA, 2007 p. 2).

Todavia, ainda que exista uma complexa contradição do caráter da educação, considerando-se a disputa de projetos das classes sociais, há que se entender que esta possui uma tendência predominante: a educação escolarizada se constitui como parte do complexo de dominação e controle ideológico do capital. Ou seja, é parte fundamental das instituições que conformam a difusão de saberes e valores; não todo e qualquer saber, mas aqueles que servem à reprodução e manutenção do *status quo*.

Este caráter torna-se ainda mais acentuado dado às características contemporâneas do Estado e das políticas sociais. No processo de crises e contradições que a dinâmica do capital assume, de forma cada vez mais intensa, observa-se nos anos de 1.990 a nível mundial, a desestruturação das políticas sociais, que já vinham sendo afetadas com o aumento das desigualdades sociais e da pobreza provocadas pelo neoliberalismo (ALVES, 2014).

Diante da incontestável hegemonia do ideário neoliberal os anos de 1.970 e 1.980 testemunharam seu revigoramento. As mudanças ocorridas no cenário do capital presente nas esferas econômica, social e no mundo do trabalho que atingem a sociedade advêm da transição do fordismo para a acumulação flexível, por meio de novas formas organizacionais e de tecnologias. Isso explica a dinâmica do capitalismo modificando, inclusive a reprodução da vida social toda vez que, este, entra em crise criando condições favoráveis para a sua reorganização e reorientação ideológica na política econômica mundial. Em resposta a crise do capital, o neoliberalismo foi ganhando espaço no capitalismo.



É pelo ideário neoliberal de restabelecer níveis de lucratividade, a liberdade dos mercados, a interferência mínima do Estado na economia e a sua supervalorização em detrimento da área social que Löwy (1999) classifica o neoliberalismo como uma de suas características principais a “sacralização” do mercado. Isso faz com que novas necessidades surjam como a desregulação financeira e a flexibilização das relações e condições de trabalho.

O neoliberalismo está associado com os programas de ajuste estrutural (TORRES, 2009 apud LOMNITZ, 1991). A adesão dos governos no Brasil, na década de 1.990, ao ideário neoliberal significou uma nova forma de regulação social no campo das políticas sociais que tem sido marcado com medidas econômicas justificadas como reformas essenciais para que o país saia das crises econômicas ou atinja o seu crescimento - econômico.

As políticas sociais, por sua vez, perdem o sentido de direito, saem do poderio estatal e acabam sendo resumidas às ações paliativas, assistencialistas em que seu repasse adota um viés solidário mercantilizando a vida social, formulando o que Behring & Boschetti (2007, p. 156) chamam de “ações pontuais e compensatórias [...] prevalecendo o trinômio: [...] privatização, focalização e descentralização”.

Todos esses argumentos sobre o neoliberalismo fundamentam a sua ideologia de que as crises econômicas enfrentadas pelos países capitalistas são resultados de gastos excessivos do Estado com políticas sociais, além do papel regulador deste, atrapalhando o livre mercado (CHAVES, 2012). Para tanto, julgam necessárias reformas como a transferência das políticas sociais para o mercado e a introdução da lógica mercantil nas instituições educativas.

Na área educacional, a política de focalização se manifesta por meio da priorização dos recursos da União para o atendimento ao ensino fundamental minimalista de baixa qualidade, um ensino médio para pouco mais de 50% da população entre 14 e 17 anos e o acesso de menos de 14% da população em cursos superiores. As esferas públicas e privadas foram redefinidas [...], desencadeou-se um processo de ampliação do espaço privado (CHAVES, 2012).

É seguindo esse viés mercadológico que são criadas práticas econômicas a partir das políticas de desenvolvimento, que a tem como estratégia de reorganização da vida social na sociedade capitalista. Essas práticas são justificadas, também, como aparato ideológico de que a população deva estar “capacitada para mercado”. Para Libâneo, Oliveira & Toschi (2003) essa ótica economicista e mercadológica é o maior desafio da educação, que no processo de reestruturação produtiva do capitalismo, consiste na tentativa, ferrenha, de capacitar e requalificar a força de trabalho dos trabalhadores satisfazendo as exigências do sistema vigente. Sendo assim, recai sobre a educação, um projeto ilusório de que a qualidade de



ensino, nos sistemas educativos, garanta a promoção da competitividade, da eficiência e da produtividade.

É no decorrer dos anos de 1.990 que as reformas políticas do Banco Mundial são criadas, envolvendo a abertura comercial e as privatizações (iniciadas nos anos de 1980), adentrando no campo da educação superior e da educação básica, se sobrepondo à ação da UNESCO⁵ que é a principal instituição da Estratégia da educação, com ações têm como objetivo a promoção da paz mundial por meio de projetos de cooperação internacional nas áreas de educação, ciência e cultura.

É importante atentar-se para a definição do papel do Banco Mundial no contexto do capitalismo, como uma agência reguladora, uma vez que, como banco, é uma agência de empréstimo e não de doações, além de não se limitar aos pedidos de empréstimo, pois toma como iniciativa estimulá-los (TORRES, 2009), logo requer um retorno.

Durante as últimas décadas o pacote de reformas educativas recomendadas pelo Banco Mundial contém:

a) prioridade na educação primária; b) melhoria da eficácia da educação; c) ênfase nos aspectos administrativos; d) descentralização e autonomia das instituições escolares, entendida como transferência de responsabilidades de gestão e de capacitação de financiamento, enquanto ao Estado caberia manter centralizadas as funções de fixar padrões, facilitar os insumos que influenciam o rendimento escolar, adotar estratégias flexíveis para a aquisição e uso de tais insumos e monitorar o desempenho escolar; e) a análise econômica como critério dominante na definição das estratégias (SILVA, et. al., 2008. p. 24).

O Brasil acaba se alinhando à concepção educacional do Banco Mundial desde o plano de governo de Fernando Henrique Cardoso, em 1993, com as propostas de reforma da educação e do FUNDEF⁶(Idem), por exemplo, focalizando o ensino fundamental, acompanhado do incentivo à municipalização deste nível de ensino, mostrando o despreparo de alguns municípios com a nova façanha da educação. A descentralização administrativa também faz parte do receituário do Banco Mundial e da avaliação dos estabelecimentos de ensino através dos resultados de aprendizagem dos alunos a exemplo do Saeb, Enem e

⁵ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (1945).

⁶ Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (1996), substituído pelo FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (2007).



Provão⁷, uma vez que essa política de avaliação tem evidenciado grande potencial para se adequar a concretização do mercado educacional.

2. O PROCESSO LEGAL PARA UMA NOVA ROUPAGEM DO ENSINO FUNDAMENTAL

As políticas educacionais desde a década de 1.970, vêm sendo fortemente influenciadas pela hegemonia das ideias Liberais. Neste período consolidaram-se colégios de aplicações, ginásio vocacional entre outros. Um movimento de quebra com ideário renovador que se encerrou após o golpe militar de 1964 (SAVIANI, 2004).

Durante a ditadura militar brasileira (1964-1985), a Educação Básica e Superior foram reformulados, nos deteremos à primeira. A Lei n.5.692/71 alterou os ensinos primário e médio modificando sua nomenclatura para ensino de primeiro e de segundo grau. Assim, os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases (Lei 4.024/61) que correspondiam às bases da educação (ensino primário, médio e superior) foram revogados e substituídos sob influência dos princípios da integração vertical e horizontal, continuidade - terminalidade, racionalização - concentração e flexibilidade. O ensino se definiu por um ensino de primeiro grau com a duração de oito anos e um ensino de segundo grau de três anos unificado e de caráter profissionalizante. Em vigor, permaneceram apenas os primeiros títulos (Dos fins da educação, do direito à educação, da liberdade do ensino, da administração do ensino e dos sistemas de ensino) (SAVIANI, 2004).

Em 1.988, com a nova Constituição Federal e o fim do golpe militar, muitas conquistas aconteceram decorrentes dos movimentos populares. Nessa época, foi sugerido pela comunidade educacional, que se organizou fortemente em prol de uma educação libertadora, um novo projeto de Lei de Diretrizes e Bases. A característica mais marcante desse projeto, segundo Saviani (2004, p. 8) foi “(...) o empenho em libertar a educação da política miúda permitindo ultrapassar as descontinuidades que a têm marcado em nossa história”.

Contudo, por interferências políticas, este projeto não passou, sendo aprovada a proposta do senador Darcy Ribeiro, mas maleável e coerente com os ideais hegemônicos, dando origem a LDB 9.394/96. A organização do ensino com a nova LDB manteve a mesma estrutura da anterior, mudando, apenas, a nomenclatura ao substituir as denominações de

⁷ Saeb: Sistema de Avaliação da Educação Básica (1990); Enem: Exame Nacional do Ensino Médio (1998) e Provão: Exame Nacional de Cursos (1995), substituído pelo ENADE: Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (2004).



ensino de 1º e 2º graus por ensino fundamental e médio (SAVIANI, 2004). Vale salientar que em seu art. 87 da LDB de 1996 já previa a legalidade de matricular crianças de 6 anos na 1ª série do Ensino Fundamental caso houvesse vagas disponíveis.

A partir dos anos 2000, as políticas educacionais ganharam centralidade no país. Uma das pautas que entrou em discussão foi a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos. Defendia-se que esta medida garantiria à ampliação do direito à educação principalmente as crianças mais vulneráveis socioeconomicamente. Pensava-se que, naquele momento, as crianças de 6 anos das classes média e alta já estavam inseridas no sistema educativo quanto às crianças das classes desfavorecidas, em sua grande maioria, ainda não seja pela não obrigatoriedade, seja pela falta de oferta de vagas suficientes. Isso gerou um consenso de que o ensino fundamental de nove anos garantiria um maior número de crianças matriculadas nas escolas brasileiras e assegura, mesmo que minimamente, a essas crianças a efetivação do direito à educação (ARELARO; JACOMINI; KLEIN, 2011)

Nesse viés, alguns documentos oficiais foram elaborados para firmar essa ideia, como o Plano Nacional de Educação de 2001 que em sua meta número 2, fala sobre a implantação do ensino fundamental de nove anos. Neste documento, menciona-se que essa ampliação tem duas intenções: “Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade, à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos.” (BRASIL, 2001. p. 19).

Em 2003, Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) assumiu a presidência do país tendo como proposta desenvolver o país economicamente baseando-se na flexibilização, na formulação híbrida sem desprezar a ideia de justiça social (NEVES et.al., 2015). Para esse governo a educação era vista como investimento estratégico para dinamizar o desenvolvimento econômico do país.

Nesse período, houve uma grande ampliação de políticas e programas direcionados à grande massa não organizada que vivia abaixo da linha da pobreza. Houve também uma maior participação dos movimentos sociais e da população civil no processo de elaboração dessas políticas. Esse cenário político - econômico favoreceu muitas conquistas no campo educacional.

Em maio de 2005 é aprovada a Lei nº. 11.114/05 que torna obrigatória a entrada de crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. Essa Lei altera o artigo 6º da LDB nº 9.394/96

É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental". (BRASIL, 2005, p.1).



Contudo essa Lei não mencionava que o sistema de ensino deveria organizar o ensino fundamental com a duração de nove anos. Assim, em fevereiro de 2006 a Lei nº 11.274/2006 alterou o artigo 32º da LDB, Lei nº 9.394/96: "O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando aos 6 (seis) anos de idade [...] (BRASIL, 2006, p. 1).

O ensino fundamental fica organizado, então, em Anos Iniciais, que tem duração de 5 anos com ingressos aos 6 anos de idade e Anos Finais com duração de 4 anos e ingressos aos 11 anos de idade. A nomenclatura das etapas também recebe alteração, passando de série (1ª a 8ª) para ano (1º ao 9º). A Lei nº 11.274/2006 determinou que essa mudança ocorresse progressivamente até o ano 2010, tempo que as escolas teriam para se adaptarem à nova mudança (BRASIL, 2006).

O que nos deixa apreensivos, se esse é o termo correto de usar, é como tais mudanças não dão respostas objetivas às mudanças estruturais no ensino fundamental. Pelo contrário, percebe-se que tais mudanças não trazem devida importância como deveria, assim como veremos no item a seguir.

3. OS IMPACTOS NO CENÁRIO EDUCACIONAL COM A REFORMA DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONHECER PARA (DES)PROMOVER

A obrigatoriedade do ensino fundamental para crianças a partir dos seis anos e a alteração da duração desse ciclo para nove anos, propostas pelas Leis Federais nº. 11.114/05 e nº. 11.274/06 trazem repercussões diversas para o contexto escolar, impactando significativamente a trajetória dos sujeitos que compõem esse espaço. Em primeira instância, tal impacto refere-se ao ingresso de crianças precocemente no ensino fundamental, isto é, aos seis anos de idade. É bem verdade que tal público está habituado com a realidade do ensino infantil e ser inseridos tão cedo no contexto do ensino fundamental pode ocasionar um difícil processo de adaptação para essas crianças e por isso, para que essa mudança não traga prejuízos à jornada escolar desses educandos é imprescindível que haja adequações a fim de tornar a escola preparada para atender às necessidades desses discentes que ingressam no ensino fundamental ainda muito jovem.

Sendo assim, faz-se necessário que hajam reformas nos aspectos estruturais das instituições escolares, para que estejam adaptadas às crianças menores, dispondo de espaços que proporcionem lazer, nos quais as crianças possam brincar e vivenciar um contexto escolar



compatível com sua idade. Há necessidade de adequações curriculares, para que o conteúdo programático e atividades também sejam direcionadas para a faixa etária dos educandos, como também, importa destacar a importância da preparação de professores, pois o público docente que será responsável por lidar na prática com essa mudança e, portanto, precisa estar preparado para reinventar seu fazer pedagógico em busca de atender às necessidades desses discentes de menor faixa etária cursando o ensino fundamental.

Todavia, observa-se que na realidade das escolas as leis foram postas em prática sem que houvesse adaptações necessárias para proporcionar condições favoráveis de inserção dessas crianças nessa etapa de ensino, tal como pode-se perceber no seguinte fragmento “[...] a maioria das crianças disse ressentir-se da falta das brincadeiras e espaços que eram característicos da educação infantil” (ARELARO, JACOMINI, KLEIN, 2011, p. 44), tal trecho possibilita compreender que a mudança impactou a vida dos discentes, principalmente no que se refere a uma difícil adaptação ao novo contexto pelo fato da escola não estar devidamente preparada para receber esse público.

Outro impacto trazido às escolas consiste no fato de que a comunidade escolar não foi devidamente consultada e orientada acerca dessa mudança, contrariando assim o princípio democrático que deveria guiar os processos de tomada de decisões no âmbito educacional, tal como afirma Arelaro, Jacomini, Klein (2011, p. 42): “Não raro os pais e os alunos e, em alguns casos, também os professores são informados, e não consultados, sobre as questões educacionais que lhes dizem respeito”. Ao refletir sobre como essa atitude de não consultar os sujeitos que compõem o cenário escolar pode impactar negativamente o contexto educacional.

Pode-se destacar que um grande prejuízo consiste no fato dos profissionais da educação não terem recebido a devida preparação para lidar com as mudanças de cenário impostas por essas leis. Ainda para Arelaro, Jacomini, Klein (2011, p. 44) “Verificou-se, também, que houve pouca orientação aos professores para a implementação dessa política, o que pode levar a uma ‘pedagogia do fato consumado’”. Diante disso, pode-se inferir que essa quebra no princípio de participação nos processos decisórios, que caracteriza o modelo de gestão democrática, fragiliza o fazer pedagógico à medida que dificulta o trabalho docente por obrigar o professor a lidar na sua prática com uma mudança para a qual ele não foi devidamente consultado e não recebeu orientação e preparação necessária.

Diante desse cenário, é possível refletir que para as alterações na legislação educacional alcançarem bons resultados na prática e atingirem os objetivos traçados, sem comprometer a qualidade do ensino ofertado pelas escolas, seria imprescindível que houvesse medidas para adaptar o contexto escolar à nova realidade, tais como: a realização de consultas



e de orientações ao público docente na intenção de melhor prepará-los para vivenciarem essa nova situação, realização de devidas adequações curriculares e na estrutura física das instituições escolares para adequarem-se ao recebimento de crianças no ensino fundamental com uma faixa etária menor do que o habitual.

De maneira geral, todas essas medidas seriam de fundamental importância para que a mudança não trouxesse prejuízos para a trajetória de aprendizagem desses educandos. No entanto, tal reformulação não foi acompanhada por essas adequações necessárias e isso acarretou impactos também no aspecto da qualidade do ensino proporcionado pelas escolas, provocando, inclusive, um maior número de reprovações, o que contraria totalmente os objetivos almejados pelo projeto de reforma do ensino fundamental.

Tal como aponta Arelaro, Jacomini, Klein (2011, p. 46) “[..] à medida que o ensino fundamental de nove anos vai sendo implementado, em especial a partir do ano de 2006, o número de reprovações das crianças na série inicial aumenta de forma expressiva.” Certamente, esse impacto negativo na vida dos estudantes poderia ter sido minimizado caso a implementação dessas leis estivessem acompanhadas de medidas de adequações no contexto escolar para atender a essa nova realidade educacional proposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao olharmos a história e como se deu o processo de ampliação do ensino fundamental para 9 anos, percebemos que foi um processo de recuos e avanços. Essa conquista conseguiu se concretizar mediante, inclusive, de um cenário político-econômico que favoreceu a alteração desta lei.

Cabe dizer que a Lei nº 11.274/06 é um avanço para educação brasileira visto que amplia o direito à educação às crianças, principalmente, as crianças de classes social menos favorecida, que podem permanecer mais tempo em ambiente escolar. Contudo, esta medida não garante o êxito dos estudantes no contexto escolar, já que para isso os estudantes devem ter condições de permanecer na escola, ter materiais adequados, professores qualificados, escolas preparadas para atender esse novo público.

No que se refere às alterações promovidas pelas Leis Federais nº. 11.114/05 e nº. 11.274/06 no ambiente escolar, pode-se concluir que o resultado da implementação provocou impactos significativos especialmente para os docentes e os educandos, os quais vivenciaram na prática os efeitos dessas modificações.



Para os professores, foi preciso adaptar seu fazer pedagógico visando atender a alunos com faixa etária de seis anos no ensino fundamental, sendo necessário realizar um processo de reorganização curricular e metodológica para que o conteúdo seja abordado de forma compatível ao nível de maturidade dos educandos e assim o êxito no processo de ensino-aprendizagem não seja comprometido. Tais adequações podem exigir, por parte do docente, dedicação, pois, implica em mudar diretamente elementos que compõem a prática pedagógica e não se pode deixar de mencionar que essas mudanças teriam sido mais facilitadas se, conforme instrui o princípio de gestão democrática, o público docente tivesse sido envolvido e convidado a participar dos processos decisórios e consequentemente devidamente orientado e preparado para esse novo cenário.

No que se refere aos impactos vivenciados pelos discentes, também poderiam ter sido minimizados se houvessem as devidas adaptações no cenário escolar para atender às necessidades desses estudantes que passam a ingressar no ensino fundamental com menor faixa etária, logo, adequações estruturais, curriculares e metodológicas poderiam assegurar que não ocorresse impactos negativos no âmbito do ensino-aprendizagem e assim não provocasse o resultado de elevado número de reprovações, como consequências da implementação dessa política educacional, a qual não estava acompanhada de ações de planejamento necessárias para atingir os reais objetivos traçados.

REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; KLEIN, Sylvie. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. **Revista Educação em Pesquisa**. n.37. 2011. Disponível

em:<<https://www.scielo.br/j/ep/a/hDNMSq5gwHByQxgigZ689Cx/?lang=pt>>. Acesso em: 14 dez. 2021.

ALMEIDA, N. L. T. de. **O serviço social na educação: novas perspectivas sócio-ocupacionais**. Belo Horizonte, 2007 Disponível em:

<<http://necad.paginas.ufsc.br/files/2012/07/O_Servico_Social_na_Educacao_perspectivas_socio_ocupacionais1.pdf>> Acesso em: 21 de mar. de 2018.

ALVES, Giovanni. A Natureza do Capitalismo Global: as contradições do capital no século XXI. In: MOTA, Leonardo de Araújo e. (Org.) **Capitalismo Contemporâneo: olhares multidisciplinares**. Campina Grande: EDUEPB, p. 17-43, 2014.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei n. 10.172 de 09 de janeiro de 2001. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível

em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 12 dez. 2021.



BRASIL. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 maio 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111114.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

BRASIL. Lei n. 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 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 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm>. Acesso em: 10 dez. 2021.

CHAVES, Vera L. J. Educação pública, gratuita e de qualidade na perspectiva do trabalho. In: BERTOLDO, E.; MOREIRA, L. A. L.; JIMENEZ, S. [orgs.]. **Trabalho, educação e formação humana frente à necessidade histórica da revolução**. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LÖWY, Michel. Estado, democracia e alternativa socialista na era neoliberal. Diálogo coordenado por Pablo Gentili, Luis Fernandes e Emilio Taddei. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo [orgs.]. **Pós-neoliberalismo II: que estado para que democracia?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley et.al. Mudanças na Educação Básica no capitalismo neoliberal de terceira no Brasil. In: MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.) **Educação básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015. Cap. 23-44.

SILVA, C. C.; GONZALEZ, M.; BRUGIER, Y. S. OMC em foco: a comercialização da educação na América Latina. In: HADDAD, S. (Org.) **Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, p. 89-143, 2008.

SAVIANI, Dermeval. **A Escola Pública Brasileira no Longo do Século XX**. In: III Congresso Brasileiro de História da Educação. Curitiba, 2004. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/5150860-A-escola-publica-brasileira-no-longo-seculo-xx-1890-2001-1.html>>. Acesso em: 10 dez. 2021.

TORRES, C. A. Estado, privatização e política educacional: elementos para uma crítica do neoliberalismo. In: GENTILI, Pablo (Org.) **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. 16. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 103-128, 2009.