

**DA POLÍTICA E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA: O CURRÍCULO PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS**

**POLICY AND PRACTICE OF TEACHING: The BASIC EDUCATION CURRICULUM
FOR NINE YEARS**

GESSER, Verônica

Universidade do Vale do Itajaí

gesserv@univali.br

MURARA, Patrícia

Universidade do Vale do Itajaí

murarapatricia@yahoo.com.br

SANTOS, Zemilda do Carmo Weber do Nascimento dos

Universidade do Vale do Itajaí

zemilda11@yahoo.com.br

RESUMO Desde a LDB 5692/71, o ensino fundamental era caracterizado por oito anos de duração. Em 2005, a legislação altera essa organização definindo em nove anos a duração do ensino fundamental. Nesta pesquisa¹ investigamos as mudanças curriculares decorrentes desta política pública no âmbito de onze municípios Catarinenses. Caracterizou-se como um estudo de enfoque qualitativo cujo emprego de análise de conteúdo serviu para tabulação dos dados. Como resultados, de fato, poucas alterações em relação às mudanças curriculares foram observadas. As maiores preocupações circularam em torno da idade de corte para matrícula, conteúdos para as crianças de primeiro ano (6 anos de idade), organização de espaço físico, seleção de professores para este grupo de 6 anos. Percebemos que houve uma antecipação da alfabetização, no entanto o foco de trabalho apoiado numa metodologia de ensino e de avaliação bastante reprodutivistas, sendo a lista de conteúdos por disciplinas o norte de todo o trabalho. No entanto, esta pesquisa também sinalizou que devido ao fato de o MEC dar orientações genéricas em relação a isso, as mudanças se tornaram um compromisso, de certa forma, solitário de cada município.

Palavras-chave: Ensino Fundamental de nove anos. Currículo. Política de currículo.

¹ Projeto financiado por edital Universal do CNPQ.

ABSTRACT LDB since 5692/71, the school was characterized by eight years' duration. In 2005, legislation amending the organization defining the length in nine years of basic education. This research investigated the curricular changes resulting from this policy under eleven municipalities of Santa Catarina. Characterized as a study of qualitative approach whose job content analysis was used to tabulate the data. As a result, in fact, little change in relation to curricular changes were observed. The biggest concerns circulated around the age cutoff for enrollment, content for children first grade (6 years old), organization of space, selection of teachers for this group of 6 years. We realized that there was an anticipation of literacy, however the focus of work supported in teaching methodology and evaluation reproductivist enough, and the list of contents for the north of disciplines all work. However, this research also indicated that because of the MEC give general guidelines about it, the changes became a commitment, in some ways, lone of each municipality.
Keywords: Nine-year elementary school. Curriculum. Curriculum policy.

1. INTRODUÇÃO

As políticas públicas, nacionais e internacionais dão materialidade a mudanças na política educacional do país porque conferem à direção dos eixos políticos de seu projeto, delineado a partir da reforma educacional promovida nos anos 1990. Estar atualizado no conhecimento de políticas públicas é uma exigência que se impõe a todos os profissionais que atuam no campo educacional, sobretudo porque nesta década, procedeu-se à revisão da finalidade da educação no país e no mundo.

As mudanças operadas pela via da promulgação de leis e aprovação de programas e planos nacionais interferiram, de modo significativo, no direcionamento da vontade política presente na esfera local, impulsionando inclusive um amplo movimento de reformas na própria sociedade. A referida reforma educacional operou-se a partir da conferência de Jomtiem/Tailândia, em 1990. Entretanto, foi a partir da LBD de 1996² que as principais mudanças ganharam visibilidade no cenário educacional.

Desta forma, as políticas públicas constituem-se como veículo das proposições governamentais, legitimando as opções políticas e o aporte ideológico a elas alinhavado. Em relação ao Brasil, no campo do currículo, foram implementados

² BRASIL. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, 23/12/96, Brasília, DF.

os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's. Por outro lado, a política educacional nos anos 1990, delibera pró-descentralização, o que compreende a organização de propostas curriculares locais. Assim, os Estados e Municípios podem instituir programas curriculares que orientem a prática educativa dos seus respectivos estabelecimentos de ensino.

De acordo com o Parecer CNE/CEB No. 6/2005, aprovado em 8/6/2005, p. 4, “vem ser sancionada a Lei no. 11.114, de 6 de maio de 2005, que altera os artigos 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”, ampliando a duração desta etapa do ensino para nove anos. Além disso, o Parecer CNE/CEB no. 18/2005, aprovado em 15/9/2005, p. 2, institui que “cada sistema de ensino é competente e livre para construir [...] seu plano de universalização e de ampliação do Ensino Fundamental [...] com matrícula e frequência obrigatória a partir de 6 (seis) anos de idade”.

É neste contexto que se situou a problemática desta pesquisa, a qual teve como objetivo caracterizar os processos e procedimentos para definição das mudanças curriculares realizadas para o Ensino Fundamental em onze municípios catarinenses, visando o assessoramento/intervenção nos seus processos de implantação durante o período de 2008 a 2010.

É importante ressaltar que os estudos de currículo no Brasil começam a ter maior relevância e expressão a partir da década de 1990. É também a partir desta década que políticas públicas de maior impacto vão sendo delineadas no campo do currículo, passando a despertar o interesse de vários segmentos, além de pesquisadores, educadores e gestores dos diversos sistemas do ensino. Uma delas, e de grande impacto, é a política de duração de nove anos para o Ensino Fundamental.

Neste contexto, é fundamental considerar sua compreensão e seus impactos para a prática educativa. Esta compreensão constitui-se como pressuposto básico e primeira razão pela qual desenvolvemos este projeto de pesquisa. Partindo desta pressuposição, MOREIRA (2001, p. 30-31) argumenta que o estudo das práticas curriculares contribui para suas reformulações e para o avanço teórico do campo. Neste sentido explicita:

Sugiro, então, em um primeiro momento, que os curriculistas atuem nas diferentes instâncias da prática curricular, participando da elaboração de políticas públicas de currículo, acompanhando a implementação das propostas e realizando estudos nas escolas que avaliem essa implementação. Proponho também que desenvolvam investigações da prática curricular, *com os que nela atuam*, de modo a subsidiar a formulação de políticas públicas de currículo, favorecer a renovação da prática e promover o avanço da teoria.

Desta forma, colocamos em perspectiva a avaliação da política ora em foco, indicando avanços e limitações provocados por esta mudança. Outra razão pela qual desenvolvemos este trabalho reside no fato de a universidade formar, em seu espaço geográfico de atuação e de acordo com as necessidades do sistema educacional da região, a construção de consciência crítica sobre as variáveis que constituem o estabelecimento de políticas públicas em educação, especialmente no que diz respeito às práticas curriculares e suas implicações contextuais. Além disso, refere-se à necessidade e a oportunidade de investigação das atuais políticas educacionais governamentais, contextualizando-a no momento atual brasileiro frente aos impactos e repercussões da Lei de Diretrizes e Bases e Parâmetros Curriculares Nacionais.

Para atingir aos objetivos a que nos propomos nesta pesquisa, trabalhamos com levantamento e com análise de dados a partir de documentos encontrados nos diferentes municípios, observação nas reuniões com o pessoal técnico das Secretarias de Educação e, por fim, com um grupo de estudos formado por profissionais das Secretarias de Educação dos onze Municípios envolvidos, o qual funcionou basicamente como orientações técnicas e operacionais dados pela equipe coordenadora da pesquisa a partir das dúvidas e dificuldades apresentadas por membros deste grupo. O detalhamento de todo o trabalho e resultados desta pesquisa é apresentado a seguir nos itens subsequentes.

2. O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

De acordo com o Plano Nacional de Educação – PNE (2001-2010), meta 2, “ampliar para nove anos a duração do Ensino Fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade [...]” já vinha se constituindo como meta prioritária para a educação brasileira. Além disso, de acordo com o documento do MEC/SEB

intitulado: **Ensino Fundamental de Nove anos: Orientações Gerais**, “o art. 23 da LDB³ incentiva a criatividade e insiste na flexibilidade da organização da educação básica [...]”. O que se constatou também, de acordo com o Censo Escolar 2003 (INEP/MEC), é o fato de que “[...] o Ensino Fundamental de oito anos vigorava em 159.861 escolas públicas brasileiras, mas 11.510 escolas já haviam ampliado o Ensino Fundamental para nove anos.” (MEC/SEB, *Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos: Relatório do Programa*, p. 1).

Por fim, este mesmo documento descreve todo o processo de participação nas discussões do programa por meio de encontros regionais que iniciaram em Fev/2004. No total, participaram 27 unidades federais, 247 secretarias de educação, com um número de 630 participantes. Outras entidades representativas, tais como Undime, Conselhos estaduais entre outros também participaram desses encontros e que resultou na construção de indicadores básicos utilizados na elaboração do documento já mencionado anteriormente: **Ensino Fundamental de Nove anos: Orientações Gerais**, já disponíveis no site do MEC.

A partir desta contextualização, algumas razões explícitas neste documento tentam justificar o porquê do Ensino Fundamental a partir dos seis anos, tais como: permite aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional; a probabilidade de maior benefício aos setores populares tendo em vista que as outras classes já se encontram incorporadas ao sistema de ensino; a opção por esta faixa etária (6 aos 14 anos) segue a tendência das famílias e dos sistemas de ensino; a antecipação do acesso está contextualizada nas políticas focadas para o Ensino Fundamental; assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de escolaridade, oportunizando uma aprendizagem mais longa.

3. MUDANÇAS CURRICULARES E FORMAS DE IMPLEMENTAÇÃO NOS ONZE MUNICÍPIOS PESQUISADOS

Organizar o Ensino fundamental com duração de nove anos (seis aos 14 anos) demanda necessariamente reorganizá-lo no seu todo. Para o MEC/SEB

³ “A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.”

(ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS, p. 18), “esta é uma oportunidade preciosa para uma nova práxis dos educadores, sendo primordial que ela aborde os saberes e seus tempos, bem como os métodos de trabalho [...]”, ou seja, há que se repensar toda a organização curricular e, por conseqüência, toda a ação pedagógica de seus professores.

Na análise da professora Amélia Hamze⁴, alguns cuidados serão necessários segundo Jeanete Beauchamp, Diretora do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental da SEB:

[...] a ampliação tem conseqüências na proposta pedagógica, no currículo, na organização dos espaços físicos, nos materiais didáticos, nos aspectos financeiros e também sobre a educação infantil, havendo com isso a necessidade de reelaborar diretrizes. [...] os procedimentos educativos precisam ser apropriados à faixa etária das crianças iniciantes, e não apenas antecipar o ensino da 1^a. série, que seria prematuro para os alunos.

Neste sentido, o M5⁵, por meio de algumas reuniões que acompanhamos, explicavam que:

[...] houve a necessidade de repensar não somente o pedagógico, mas o espaço físico para atender a nova clientela que chegava. [...] salientaram que foi necessário o remanejamento de alguns profissionais que trabalhavam na educação infantil para o ensino fundamental. [explicavam também] a necessidade de aquisição de materiais pertinentes a essa nova demanda.

O Parecer CNE/CEB no. 18/2005, aprovado em 15/9/2005, p. 2, chama atenção também para esses aspectos ao considerar em suas alíneas b e c que:

b) [...] é preciso que se mobilizem, prontamente, todas as instâncias dos sistemas de ensino, para que educadores e as lideranças comunitárias assumam o papel protagonista na elaboração de um novo projeto político-pedagógico do Ensino Fundamental, bem como para o conseqüente redimensionamento da Educação Infantil.

c) O projeto político-pedagógico escolar, para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade, deve considerar com primazia as condições sócio-culturais e educacionais das crianças da comunidade e nortear-se para a melhoria da qualidade da formação escolar, zelando pela oferta eqüitativa de aprendizagens e o

⁴ Professora da INIFEB/CETEC, Barretos. Artigo disponível on-line: Pedagogia – Ampliação do ensino fundamental, qualidade da educação. www.pedagogia.brasilecola.com/ampliação.php. Acesso em: 24-02-2006.

⁵ Código utilizado para garantir o anonimato dos municípios participantes da pesquisa.

alcance dos objetivos do Ensino Fundamental, conforme definidos em norma nacional.

Nesta perspectiva, o MEC/SEB por meio de documento (ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: ORIENTAÇÕES GERAIS), apresenta algumas recomendações quanto à organização do trabalho pedagógico necessário a essa nova estrutura educacional. Segundo este documento, p. 22,

Uma questão essencial é a organização da escola que inclui as crianças de seis anos no Ensino Fundamental. Para recebê-las, ela necessita reorganizar a sua estrutura, as formas de gestão, os ambientes, os espaços, os tempos, os materiais, os conteúdos, as metodologias, os objetivos, o planejamento e a avaliação, de sorte que as crianças se sintam inseridas e acolhidas num ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. É necessário assegurar que a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental ocorra da forma mais natural possível, não provocando nas crianças rupturas e impactos negativos no seu processo de escolarização.

O que pode se observar é que as mudanças ultrapassarão uma reorganização curricular, atingindo o todo da escola, conforme argumentaram as especialistas dos municípios em reuniões com suas equipes. No contexto de mudanças sugeridas ao longo das orientações do MEC/SEB, este documento, ainda traz em suas orientações gerais, (BRASIL, 2005 p. 23), uma recomendação que se refere de modo significativo ao currículo escolar, conforme segue:

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

Isto significa dizer, em outras palavras, que a organização do currículo escolar precisa ser revista e cuidadosamente repensada, de maneira que o trabalho escolar com as crianças possa considerá-las na sua inteireza, continuamente. Isto requer pensar e organizar o currículo a partir das especificidades das crianças e não dos conteúdos. Os conteúdos estarão sim, sendo selecionados e trabalhados em favor delas e de seu desenvolvimento. Da mesma forma, o trabalho docente, ou seja, a ação pedagógica assume um novo contexto e, portanto, necessita ser re-concebida, repensada. Diante disso, explicita o mesmo documento:

É essencial que esse professor esteja sintonizado com os aspectos relativos aos cuidados e à educação dessas crianças, seja portador ou esteja receptivo ao conhecimento das diversas dimensões que as constituem no seu aspecto físico, cognitivo-linguístico, emocional, social e afetivo. Nessa perspectiva, é essencial assegurar ao professor programas de formação continuada, privilegiando a especificidade do exercício docente em turmas que atendem a criança de seis anos. A natureza do trabalho docente requer um continuado processo de formação dos sujeitos sociais historicamente envolvidos com a ação pedagógica, sendo indispensável o desenvolvimento de atitudes investigativas, de alternativas pedagógicas e metodológicas na busca de uma qualidade social da educação. (BRASIL, 2005 p. 24-25).

Em suma, apesar da pouca produção sobre essa questão pelo seu caráter recente, o que se pode assegurar é que muito terá que se produzir e trabalhar para a implantação desta política educacional, tendo em vista sua complexidade no que se refere ao currículo escolar e a ação pedagógica dos professores. Conforme já mencionado, há que se considerar que não se trata apenas de antecipar uma série em termos cronológicos e movimentar professores, trata-se de um novo projeto que reserva suas especificidades e que, portanto, requer uma nova prática pedagógica.

Embora todas as orientações do MEC e da literatura vêm no sentido de uma reestruturação ampla do ensino Fundamental o que se percebeu, nesta pesquisa, no âmbito de onze municípios Catarinenses, parece indicar um caminho um tanto desarticulado dessas orientações. Por exemplo, alguns municípios dizem que se apoiaram no material do MEC. O M2 argumentou que “[...] só foi entregue, orientado, às vezes a gente extrai alguma coisa, trabalha, mas, assim não foi grupo de estudo em si”. Já o M3 explica que “[...] nós através de documentos do Ministério da Educação [...] Nós estudamos o documento é onde nós tivemos também a parceria do Sistema de Ensino “OPET” que foi assim um grande parceiro nosso na época da implantação. E onde nós elaboramos uma proposta mesmo do Ensino dos Nove Anos”.

Ao mesmo tempo o M6 tem registro de ter tido a “Organização de comissão de professores, especialistas e profissionais da educação para estudo dos documentos disponibilizados pelo MEC”. O que ficou evidente nos poucos documentos que conseguimos coletar (porque a maioria dos municípios diziam estar com o material em construção, muito pouco mudou em relação ao currículo e seu modo de implementação, dada a sua complexidade a qual ultrapassa as orientações do MEC.

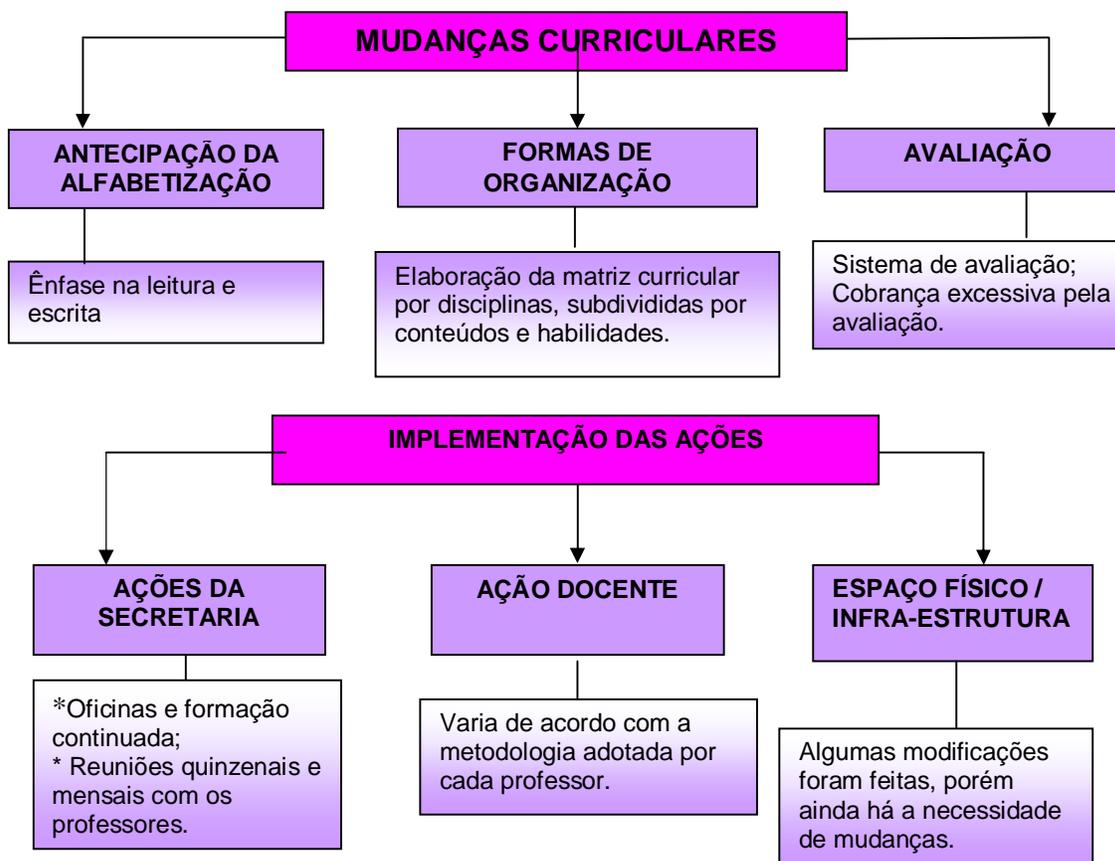
Esta complexidade em relação à nova organização do ensino fundamental para nove anos e sua implementação no âmbito dos municípios pesquisados foi observada nesta pesquisa. Por exemplo, em relação às mudanças curriculares ocorridas até 2010, o que foi obtido por meios dos diversos momentos de coleta das informações foi o seguinte:

1. Data de corte para matrícula: completar seis anos de idade até 31 de março do ano corrente, embora houvesse muitas dúvidas em casos mais específicos;
2. Definição de matriz para os nove anos: todos os onze municípios explicaram que estavam em construção, exceto o M3;
3. Implantação foi iniciada gradativamente em datas distintas, variando em cada município no período de 2005 até 2008;
4. Remanejamento de professores da educação infantil para o ensino fundamental, observando características de um professor alfabetizador;
5. Adaptações das instalações físicas e de infraestrutura de algumas escolas, dado que algumas já tinham educação infantil e também fato que muitas carecem de estrutura adequada;
6. Estudos para mudança da matriz curricular já iniciados por alguns; porém outros estão iniciando agora em virtude deste projeto, do grupo de estudo que implantamos pela pesquisa.

Mais do que mudanças curriculares, o que os municípios evidenciaram foi dificuldades que estão sentindo para realizar a estruturação de um novo projeto curricular para o Ensino Fundamental de nove anos, apesar das orientações do MEC, do Conselho Nacional de Educação e da literatura. Ironicamente, elas são muito comuns entre eles embora não tomem decisões em conjunto (ver apêndice A). Por exemplo, as mais comuns evidenciadas pelo grupo foram em relação a: estrutura física; organização do currículo; avaliação; família; professor alfabetizador; entre outras.

Além dessas mudanças e dificuldades, que iriam afetar o currículo escolar, observamos o que de fato os onze municípios estão trabalhando, especialmente no primeiro ciclo. O conjunto de ações está representado na Figura 01, a seguir:

Figura 01 – Matriz de referência das ações municipais



Fonte: Resultados de Pesquisa

No que se refere ao processo de como os onze municípios da Associação dos Municípios da Foz do Rio Itajaí (AMFRI) procederam na implementação desta política para o Ensino Fundamental, o que pudemos captar durante todo este período por meio dos momentos de coleta e tabulação dos dados é que as etapas ocorridas até o momento se deram de maneira muito assistemática e, o que se refere ao currículo todos os municípios dizem estar em construção.

A maioria dos municípios, conforme os documentos que apresentaram, iniciou com a listagem de conteúdos e habilidades para o primeiro ano e, ao que parece, para os anos subsequentes seguem o modelo anterior seriado de 1ª. a 8ª. Série. O que percebemos no grupo de estudos, o qual basicamente funcionou como espaço de perguntas e respostas, os municípios não têm compreensão do currículo para além de uma lista de conteúdos.

No que se refere ao planejamento, metodologia de ensino e avaliação estes municípios demonstraram também grande dificuldade. Na nossa compreensão, a grande fragilidade não está na parte operacional da política, mas sim no âmbito conceitual de propostas para o currículo, metodologias de ensino e avaliação que esta política requer.

Em suma, percebemos um caráter ainda muito reprodutivo, factual do currículo e, ao mesmo tempo as metodologias de ensino empregadas pelos professores, bem como o sistema de avaliação, ainda em foco, sustentam este paradigma educacional focado na reprodução de informações e não na produção e recriação de novos conhecimentos e novas práticas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigar as mudanças realizadas no projeto curricular voltado para o Ensino Fundamental de Nove Anos nos onze municípios catarinenses constituiu-se numa atividade bastante desafiadora. Ao mesmo tempo em que no início, quando apresentamos o projeto todos consentiram participar, muitas resistências e dificuldades no percurso foram encontradas.

Conforme já mencionado anteriormente, a falta de documentos orientadores para o trabalho das escolas e a pouca informação sobre como estavam procedendo para implementação da política no que se refere ao projeto curricular, denuncia uma grande fragilidade das ações pedagógicas e de gestão em relação ao Ensino Fundamental como um todo.

As Secretarias de Educação dos municípios pareciam estar se organizando para dar os primeiros passos. Os argumentos eram que, mesmo havendo reuniões de preparação, as orientações do MEC eram muito genéricas e, por vezes, confusas. Alegaram também que os contatos realizados com a referida instituição eram difíceis e, em poucas situações receberam orientações objetivas para o trabalho que necessitavam, e, que ainda necessitam realizar no âmbito das escolas do município.

De certa maneira, a nossa presença para realização desta pesquisa, levou os municípios a pensar em maneiras de iniciar seu processo de mudança, pois nos colocamos como parceiros nesta empreitada. Por outro lado, isto dificultou muito

nosso estudo, pois o tempo que nos restou para o aprofundamento se tornou muito exíguo, fazendo com que os dados apresentados se constituíssem apenas em alguns movimentos preliminares em relação a esta mudança.

No entanto, percebemos que a principal dificuldade enfrentada pelos municípios parece estar associada a decisões políticas e de caráter partidário, além de dificuldades técnicas e conceituais que percebemos caracterizar uma grande problemática no âmbito da concepção de um novo projeto curricular para o Ensino Fundamental e sua conseqüente operacionalização.

Foi possível constatar pelos documentos e pelo grupo de estudos, no qual envolvia professores alfabetizadores, que as mudanças curriculares se constituíram na divisão de alguns conteúdos (antecipação) para o primeiro ano e o restante permanecendo como anteriormente. Os anos subsequentes permaneceram com os mesmos conteúdos.

Apesar das preocupações apresentadas, percebemos dificuldades da equipe no que se refere às mudanças implicadas a partir desta política. A própria equipe admitiu que pelo fato de o MEC oferecer orientações genéricas em relação a isso, as mudanças se tornaram um compromisso, de certa forma, solitário de cada município. Por isso, assumem que precisam estudar e preparar-se melhor para esta mudança, além de envolver e preparar professores e pais para que esta se realize da melhor maneira possível.

Diante disso, nossa conclusão é, ainda, muito preliminar, dado que os municípios estão apenas iniciando a mudança. Queremos crer que as mudanças iniciais mínimas apontadas até o momento não sejam as máximas que serão realizadas para atender a política e que a nossa intervenção possa produzir melhores frutos.

VERONICA GESSER

Doutora em Educação - Currículo e ensino - pela Florida International University, USA e mestra em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é Vice-Coordenadora, professora e pesquisadora da Universidade do Vale do Itajaí no Programa de Pós-Graduação Stricto-Sensu em Educação (Mestrado e Doutorado). Atua também no ensino no curso de Pedagogia

e Núcleo das Licenciaturas (presencial e Ead) da Univali. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Teoria Geral de Planejamento e Desenvolvimento Curricular, atuando principalmente nos seguintes temas: currículo, formação docente, estágio e avaliação.

PATRÍCIA MURARA

Possui graduação em Pedagogia pelo Centro Universitário de Jaraguá do Sul (2008) e Complementação em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo Da Vinci (2008). Especialização em Educação Especial pela Fundação Regional de Blumenau (2010) e Mestrado em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (2013). Atualmente, aluna especial do Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI.

ZEMILDA DO CARMO WEBER DO NACIMENTO DOS SANTOS

Formação em Pedagogia pela Univali - Universidade do Vale do Itajaí - SC, com especialização em Literatura e Letramento pela Aupex Pós-Graduação de Joinville - SC e Mestrado em Educação pela Univali, Pesquisa: Trajetórias Docentes no município de Camboriú - SC: Memórias de professoras da Infância.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa/Portugal. 2000.

BRASIL. Lei nº 9.394, de dezembro de 1996a, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, 23/12/96, Brasília, DF.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em 21/02/2006.

BRASIL. **Ensino Fundamental de Nove anos – Orientações Gerais**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/9anosgeral.pdf>. Acesso realizado em 22/02/2006.

BRASIL. Parecer CNE/CEB No. 6/2005. Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004, que visa o estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração. **Diário Oficial da União**, 14/07/2005, Brasília, DF.

BRASIL. Parecer CNE/CEB No. 18/2005. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei no. 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera as Artes. 6^o., 32 e 87 da Lei no. 9.394/1996. **Diário Oficial da União**, 7/10/2005, Brasília, DF.

HAMZE, A. **Pedagogia – Ampliação do ensino fundamental, qualidade da educação**. Disponível em <http://www.pedagogia.brasilecola.com/ampliação.php>. Acesso realizado em: 24-02-2006.

MOREIRA, A. F. B. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, M. V. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 3^a. Ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 11-36.