

Ampliação da escolaridade obrigatória: um estudo  
sobre o processo de implementação do ensino  
fundamental de 9 anos no estado do  
Paraná e no município de ponta grossa  
*The expansion of the elementary education: a study on the  
process the implementation of the elementary  
education to 9 years in Paraná and Ponta Grossa city*

Simone de Fátima FLACH<sup>1</sup>  
Marisa BITTAR<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este artigo procura relatar as principais discussões sobre a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, no Paraná, e em especial no município de Ponta Grossa, a partir da Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Utilizando como método o materialismo histórico dialético e a partir do estudo sobre a história da educação brasileira, são analisados os principais fundamentos legais que possibilitam às políticas públicas a implementação da medida. As análises são feitas com o intuito de demonstrar, contrariamente ao que vem ocorrendo ou que ocorreu nas realidades estudadas, que a ampliação do Ensino Fundamental necessita de um planejamento político educacional, visando garantir à população brasileira não apenas a inclusão de alunos a partir dos seis anos na escolaridade obrigatória, mas que essa inclusão garanta a melhoria da aprendizagem dos alunos e consequentemente promova a justiça social e o exercício da cidadania.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Fundamental. Ampliação da escolaridade. Ensino Fundamental de 9 anos.

## INTRODUÇÃO

O texto aqui apresentado pretende apontar um estudo preliminar a respeito dos pressupostos que vêm nortear o processo de implementação da ampliação da escolaridade – Ensino Fundamental de 9 anos, no Estado do Paraná e no Município de Ponta Grossa, a partir da Lei 9394/96, considerando que a obrigatoriedade da ampliação se deu somente a partir da publicação da Lei 11.274/06. Para tanto, procura-se explicitar o entendimento que se tem

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e Professora Assistente da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. eflach@uol.com.br

<sup>2</sup> Doutora em História Social pela USP-SP e Professora Titular do Departamento de Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. bittar@power.ufscar.br

sobre Educação, indicando os pressupostos teóricos que embasam a concepção a ser defendida ao longo do texto e apresentando como se constituiu a educação obrigatória ao longo da história da Educação Brasileira, desnudando as questões ideológicas e hegemônicas que influenciaram e influenciam a implantação de políticas educativas para o nível educacional, que hoje constitui a fase obrigatória. A partir da constituição histórica da Educação Brasileira é que se insere a discussão sobre a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos. Por isso é que são expostos os interesses políticos, econômicos e sociais que, atualmente, norteiam a ampliação aqui apresentada.

Nesse sentido, considera-se, preliminarmente, que o processo educativo, na história da humanidade, se deu inserido no processo de trabalho, confundindo-se com a própria origem dos seres humanos. O surgimento do homem, enquanto ser de inteligência qualitativamente superior aos demais, deu-se a partir do trabalho como determinante de seu processo evolutivo. O processo de incorporação do trabalho na evolução humana funde-se com o próprio processo educativo, pois, enquanto os animais se adaptam àquilo que a natureza é capaz de lhes oferecer, o ser humano faz exatamente o oposto, adaptando a natureza às suas necessidades.

Ao transformar a natureza para atender às suas necessidades, o homem modifica a sua própria natureza, pois desenvolve formas diferenciadas de ação racional que acaba por distanciá-lo dos outros animais, tornando-o especificamente humano. Isso pode ser exemplificado por uma passagem muito ilustrativa escrita por Marx (2002, p. 211-212):

Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colméia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo do trabalho aparece um resultado que já existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o qual constitui a lei determinante do seu modo de operar e ao qual tem de subordinar sua vontade.

É nessa perspectiva que se entende o ato de agir sobre a natureza enquanto especificamente humano. Por isso a educação funde-se com o próprio processo de trabalho, não sendo possível pensar essas duas categorias isoladamente. Uma faz parte da outra, ambas são importantes e necessárias entre si, constituindo a essência da evolução humana.

Embora não seja a única, uma das razões da evolução da Educação é, sem dúvida, as necessidades dos processos produtivos, da mesma forma que estes evoluíram em função do desenvolvimento dos processos educativos. Nessa perspectiva, o desenvolvimento da atividade educativa está intimamente ligado à atividade material dos seres humanos. O desenvolvimento da

consciência humana ocorre no processo de vida real, em que as necessidades e condições reais de existência são fundamentais para que isso ocorra.

A produção das idéias, das representações e da consciência está, a princípio, direta e intimamente ligada à atividade material e ao comércio material dos homens; ela é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens aparecem aqui ainda como a emanação direta de seu comportamento material. O mesmo acontece com a produção intelectual tal como se apresenta na linguagem da política, na das leis, da moral, da religião, da metafísica etc. de todo um povo. São os homens que produzem suas representações, suas idéias etc., mas os homens reais, atuantes, tais como condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e das relações que a elas correspondem inclusive as mais amplas formas que estas podem tomar. A consciência nunca pode ser mais que o ser consciente; e o ser dos homens é o seu processo de vida real. (MARX; ENGELS, 1998, p.18-19).

Assim, ligados ao processo real de existência, os homens desenvolvem os meios necessários para viver cada vez mais e melhor. No período da sociedade sem classes, em que a propriedade existente era comum a todos, a educação se desenvolve de modo homogêneo e integral, ou seja, sem existência de instituição educativa, e todos incorporavam tudo o que em determinada comunidade era possível de receber e elaborar.

Com o surgimento da propriedade privada, é preciso esclarecer que não houve uma passagem instantânea para a luta de classes, mas um período em que os proprietários impõem uma educação voltada para a destruição das tradições do comunismo primitivo e o fortalecimento e manutenção da nova ordem. Assim, modifica-se o ideal pedagógico, através da educação diferenciada, a qual torna complexa a organização educativa.

Manacorda (2006, p.41), ao escrever sobre a educação na Antiguidade, sintetiza alguns princípios que serão herdados pelas sociedades posteriores:

Para as classes governantes uma escola, isto é, um processo de educação separado, visando preparar para as tarefas do poder, que são o “pensar” ou o “falar” (isto é, a política) e o “fazer” a esta inerente (isto é, as armas); para os produtores governados nenhuma escola inicialmente, mas só um treinamento no trabalho, cujas modalidades, que foram mostradas por Platão, são destinadas a permanecer imutáveis durante milênios: observar e imitar a atividade dos adultos no trabalho, vivendo com eles. Para as classes oprimidas, sem arte nem parte, nenhuma escola e nenhum treinamento mas, em modo e em graus diferentes, a mesma aculturação que descende do alto para as classes subalternas.

De forma preliminar, pode-se observar que o direito à educação era desigual, o que demonstra a forma de organização social na qual alguns governavam, outros lutavam para proteger e um terceiro grupo mantinha os outros dois.

O declínio da sociedade antiga modificou a forma da divisão da sociedade, o próprio processo de trabalho e conseqüentemente a processo educativo. O modelo econômico baseado na servidão possibilitou o fortalecimento da Igreja, possibilitando que esta se responsabilizasse pela educação tanto dos servos como dos senhores. Porém, a educação dada aos servos era mais voltada para a doutrinação religiosa do que à instrução, pois, segundo Anibal Ponce (1991, p.91), a escrever sobre as escolas monásticas frequentadas pelas massas, muito bem esclarece:

A finalidade dessas escolas não era instruir a plebe, mas familiarizar as massas camponesas com as doutrinas cristãs e, ao mesmo tempo, mantê-las dóceis e conformadas. Herdeiras das escolas catequistas dos primeiros tempos do cristianismo, estas escolas não se incomodavam com a instrução, mas sim com a pregação.

O desenvolvimento dos processos produtivos e da atividade mercantil colaborou para a mudança do eixo do processo produtivo do campo para a cidade, da agricultura para a indústria, surgindo um novo modo de produção centrado na extração da mais-valia, ou seja, o modo capitalista de produção. Esse modelo de produção trouxe consigo a ideia de liberdade, caracterizada na ideologia do liberalismo, através da qual os indivíduos são livres para dispor de sua propriedade. A relação dos indivíduos, capitalistas e trabalhadores, passa a ser regulada segundo o direito positivo, o qual prevê a igualdade jurídica e a liberdade individual. Porém, esses princípios são contraditórios, pois como Marx já alertou, em *O Capital*, "quem quiser vender mercadoria que não seja sua força de trabalho tem de possuir meios de produção, tais como matérias-primas, instrumentos de produção etc." (MARX, 2002, p.199).

A sociedade, segundo o entendimento capitalista, é regulada pela ideia de que o esforço e o talento individuais determinarão o sucesso ou o fracasso do indivíduo, sem considerar as contradições da realidade, na qual a maioria dos indivíduos está inserida. Eis a contradição desse processo, apontada por Marx (2001, p.199):

Para transformar dinheiro em capital, tem o possuidor do dinheiro de encontrar o trabalhador livre no mercado de mercadorias, livre nos dois sentidos, o de dispor, como pessoa livre, de sua força de trabalho como sua mercadoria, e o de estar livre, inteiramente despojado de todas as coisas necessárias à materialização de sua força de trabalho, não tendo, além desta, outra mercadoria para vender.

A liberdade passa a ter duplo sentido, ou seja, o trabalhador é livre para dispor de sua força de trabalho, mas não possui outra coisa senão ela, já que está despojado de todos os meios de existência, obrigando-se a se submeter aos interesses do capitalista. A sociedade capitalista desnuda os interesses do capital e mascara as suas conseqüências, ao tornar ilusórias as idéias de liberdade e igualdade.

Nesse contexto nebuloso de contradições crescentes, a escola passa a ser uma exigência também contraditória, pois, para inserir-se no processo produtivo capitalista, o indivíduo necessita escolarizar-se, mas a escolarização não pode ser de forma universal e irrestrita, devendo atender tão somente às necessidades limitadas pelo processo produtivo, conforme esclarece Saviani (1994, p. 160-161):

A sociedade capitalista é baseada na propriedade privada dos meios de produção. Se os meios de produção são propriedade privada, isto significa que são exclusivos da classe dominante, da burguesia, dos capitalistas. Se o saber é força produtiva deve ser propriedade privada da burguesia. Na medida em que o saber se generaliza e é apropriado por todos, então os trabalhadores passam a ser proprietários de meios de produção. Mas é da essência da sociedade capitalista que trabalhador só detenha a força de trabalho. Aí está a contradição que se insere na essência do capitalismo: o trabalhador não pode ter meio de produção, não pode deter o saber, mas sem o saber, ele não pode produzir, porque para transformar a matéria precisa dominar algum tipo de saber. Sim, é preciso, mas em “doses homeopáticas”, apenas aquele mínimo para poder operar a produção.

Todavia, o desenvolvimento contraditório do capitalismo exige uma qualificação mínima para os trabalhadores, trazendo consigo a exigência de uma escola capaz de oferecer um mínimo de conhecimentos para mantê-los produtivos. Essa necessidade foi, parcialmente, atendida através da escola primária (hoje, primeiro segmento do Ensino Fundamental), sendo este o campo que se mostra central, para as questões pontuadas neste texto.

O desenvolvimento do capitalismo, suas sucessivas crises e fortalecimento, têm-se mostrado tão importantes quanto necessários para o entendimento das mudanças nos processos educativos que vêm acontecendo. Embora o modelo capitalista não traga em seu bojo a efetivação de medidas para realmente universalizar a escola e os conhecimentos a serem socializados por ela, pensa-se que, atualmente, as oportunidades educacionais são primordiais para que os seres humanos repensem as relações sociais existentes, possam propor outra forma de organização social que não tenha a exploração dos indivíduos como ponto fundamental.

Por isso, pensar a Educação brasileira atual e, mais especificamente, o Ensino Fundamental como parte integrante do modelo capitalista torna-se extremamente necessário. O capitalismo vem se mostrando cada vez mais capaz de renascer de suas crises e a realidade nos mostra que a exploração permanece cada vez mais fortalecida, ampliando a distância entre exploradores e explorados.

## **O ENSINO FUNDAMENTAL NO BRASIL**

No Brasil, a Educação vem se mostrando não apenas necessária, mas medida possível de oferecer aos indivíduos oportunidades de contato com o mundo do conhecimento sistematizado, dando-lhes os meios necessários para entender a ordem vigente, com vistas à sua superação. Em uma sociedade desigual, como a brasileira, onde a organização escolar tem uma vinculação com o sistema capitalista mundial, garantir o contato e domínio dos conhecimentos historicamente produzidos é central para o desenvolvimento da cidadania.

A escola pública brasileira, em seu processo de desenvolvimento, sofre com a falta de recursos, com o desinteresse governamental e, acima de tudo, com a sua incapacidade de atender a população tanto em termos quantitativos quanto qualitativos<sup>3</sup>.

Não menosprezando a Educação brasileira anterior à República, é neste período que a Educação integra-se às reivindicações populares, tendo sua maior expansão.

Alguns dados gerais podem nos ajudar a visualizar a expansão do sistema de educação ao longo desse século republicano. Nele penetramos com 14 milhões de habitantes e 250.000 alunos em nossas escolas primárias, devendo ser considerada desprezível a cifra relativa aos demais níveis de ensino: um aluno pra cada 56 habitantes. Trinta anos depois já contávamos com cerca de 1 milhão de alunos para uma população de cerca de 30 milhões: um aluno para cada 30 habitantes. Completamos um século de República com uma população dez vezes maior (cerca de 150 milhões de habitantes) e com um sistema educacional quase 120 vezes mais amplo (cerca de 30 milhões de alunos nos três níveis de ensino), ou seja, com um aluno em cada cinco habitantes. (PAIVA, 1990, p.7).

Esses dados demonstram o quanto se torna necessário refletir sobre a Educação brasileira, principalmente sobre o nível, em que os princípios de gratuidade e obrigatoriedade se fazem hoje presentes, além de ser aquele que carrega consigo a possibilidade de ampliar a participação da maioria da população aos direitos de cidadania.

É preciso considerar que a estrutura econômica e social do país tem demonstrado que a ampliação da escolaridade não é vista como possibilidade de avanço social, pois muitos brasileiros, ainda hoje, são levados a acreditar que podem “vencer na vida”, pelo esforço pessoal e independentemente do grau de escolaridade que possuem. Isso pode ser explicado através dos interesses hegemônico-capitalistas, os quais buscam mão de obra barata, visando a extração da mais-valia, e, também, pela própria organização escolar, que, fundamentando-se na meritocracia, tende a valorizar e privilegiar aqueles que se encontram em melhores condições econômicas, sociais e culturais.

A condição de extrema desigualdade social do país exige maior atenção, por parte do poder público, aos recursos materiais e financeiros, para que a permanência dos mais pobres e marginalizados na escola possa ser possível. Os dados disponíveis<sup>4</sup> demonstram o histórico de elitismo que sustenta a Educação brasileira, e paranaense, pois é sabido que os filhos das classes privilegiadas entram em contato com o conhecimento sistematizado muito mais cedo, por estarem, normalmente inseridos na Educação Infantil privada, enquanto a maioria da população brasileira depende da oferta pelo poder público, que ainda não atende a totalidade da demanda da Educação Infantil. Também é de conhecimento geral que, ao concluírem a Educação Básica, os financeiramente privilegiados são os que conseguem maior número de aprovação nos vestibulares das instituições públicas. Esses dados demonstram a importância de se pensar os anos iniciais da Educação oferecida à população, principalmente quando se tem em foco a preocupação com uma escola que atenda aos anseios de todos com isonomia, ou seja, uma escola que possibilite ao indivíduo não apenas acesso e permanência, mas também o domínio dos conhecimentos necessários ao pleno exercício da cidadania e instrumentos capazes de colaborar na superação da realidade existente. A ampliação da escolaridade obrigatória, através do ingresso antecipado na escola, pode demonstrar-se como medida fundamental para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

No Brasil, tanto a Constituição Federal de 1988 como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, preveem a obrigatoriedade e gratuidade da escola pública para o Ensino Fundamental. Embora esses dispositivos legais não sejam garantia de mudança na realidade existente, podem ser considerados como um avanço, ainda mais quando se cria a possibilidade de o Ensino Fundamental ter maior duração. É preciso ressaltar, ainda, que a Lei 9424/96, que dispunha sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF estabelecia a vinculação de recursos financeiros exclusivamente para o Ensino Fundamental, com o objetivo de assegurar as melhorias, tanto salariais para os profissionais, quanto aquelas de cunho estrutural para esse nível de ensino. Para efeito de distribuição desse fundo, eram consideradas as matrículas de 1ª a 8ª série do Ensino Fundamental.<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Os dados sobre atendimento da população brasileira na escola pública e privada encontram-se nos arquivos sobre o Censo Escolar, disponíveis no site [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br).

<sup>5</sup> Atualmente, o FUNDEF foi substituído pelo FUNDEB, visando a atender gradativamente a Educação Básica. Porém, o referido fundo ainda está em fase de implantação, pois o 1º semestre de 2007 é considerado como período de transição do antigo para o novo modelo.

A Lei 9424/96 contribuiu para a aceleração do processo de municipalização do Ensino Fundamental, que já vinha ocorrendo em quase todo o Brasil, pois, em linhas gerais, o FUNDEF era composto por 15% de algumas receitas municipais e estaduais, sendo sua distribuição realizada, equitativamente, a partir do número de matrículas do Ensino Fundamental, no Estado. Isso levou alguns municípios a acelerarem um processo de municipalização do Ensino Fundamental, principalmente de seu primeiro segmento. No Paraná, o processo de municipalização do primeiro segmento do Ensino Fundamental já vinha acontecendo, com maior ênfase, desde a década de 80.

Todavia, a realidade dos municípios não é homogênea, havendo um desequilíbrio econômico-financeiro que inviabiliza uma escola pública de qualidade social, mesmo quando os entes públicos a têm como meta.

A possibilidade de atendimento ampliado surge quando é aprovado o Plano Nacional de Educação, com a Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que, ao fazer um diagnóstico do Ensino Fundamental no país e analisar a situação do inchaço de matrículas nesse nível de escolaridade, causada pela distorção idade-série, aponta para que se crie um Ensino Fundamental com 9 séries, após ser feita a correção da distorção, conforme pode ser observado a seguir:

Tomando como referência apenas as crianças de 14 anos, verificamos que, em 1998, dos 3,5 milhões de adolescentes nessa faixa etária, apenas cerca de 622 mil frequentavam a 8ª série do ensino fundamental. Além de indicar atraso no percurso escolar dos alunos, o que tem sido um dos principais fatores de evasão, a situação de distorção idade-série provoca custos adicionais aos sistemas de ensino, mantendo as crianças por período excessivamente longo no ensino fundamental. **A correção dessa distorção abre a perspectiva de, mantendo-se o atual número de vagas, ampliar o ensino obrigatório para 9 séries, com início aos seis anos de idade.** Essa medida é importante porque, em comparação com os demais países, o ingresso no ensino fundamental é relativamente tardio no Brasil, sendo de seis anos a idade padrão na maioria dos sistemas, inclusive nos demais países da América Latina. Corrigir essa situação constitui prioridade da política educacional. (BRASIL, 2001, grifo nosso).

O mesmo documento, ao estabelecer objetivos e metas para o Ensino Fundamental, propõe:

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).

Evidencia-se, portanto, uma preocupação com a necessidade de oportunizar mais tempo na escola para os alunos do Ensino Fundamental, ampliando-se a duração do mesmo. Todavia, Arelaro (2005) alerta para os interesses que possam estar implícitos nessa proposta:



É importante destacar as dificuldades que poderão advir dessa decisão política, pois dos 34,5 milhões de alunos matriculados no ensino fundamental regular do Brasil, somente 520 mil deles já vêm iniciando seus estudos aos 6 anos de idade. O que gera dois tipos de questões: a primeira, sobre a origem dessa proposta, defendida pelo governo anterior e expressa no Plano Nacional de Educação (PNE), plano este elaborado por esse mesmo governo e aprovado nas férias docentes de 2001 (Lei n. 10.172, de 9/1/2001). Se o governo anterior não defendia a educação infantil, como responsabilidade do Estado, propondo inclusive que as parcerias com a comunidade fossem a forma de expansão desse atendimento, é possível que, assumindo um ano a “mais” no ensino fundamental, os outros anos dela – de 0 a 5 – eventualmente pudessem ser assumidos pelas comunidades. (ARELARO, 2005, p.1046).

Essa preocupação mostra-se importante no contexto político educacional brasileiro visto que inúmeras propostas implementadas mostraram-se ineficazes em relação ao compromisso de assegurar o direito à educação de milhares de brasileiros.

#### **A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL NO PARANÁ E EM PONTA GROSSA**

No Paraná, alguns municípios iniciaram a ampliação do Ensino Fundamental, incluindo as crianças de 6 anos de idade, já em 2001. Mas, é preciso ter claro que o interesse nessa ampliação esteve aliado à possibilidade de ampliar o uso dos recursos do FUNDEF com crianças menores, já que os municípios, sem recursos extras para promover a ampliação e atendimento da Educação Infantil, pudessem angariar uma “fatia maior” dos recursos vinculados ao FUNDEF. Isso demonstra que a adoção da antecipação da escolaridade obrigatória tem respondido a interesses de maior arrecadação financeira.

Alguns especialistas também garantem que a proposta constante do PNE responde, também, a essa necessidade de ampliação dos recursos municipais e, portanto, o atendimento às crianças matriculadas na educação infantil passaria a ser realizado “disfarçado” de ensino fundamental. Mas manter-se-iam, nesse 1º ano de ensino fundamental “antecipado”, as premissas e as orientações da educação infantil. (ARELARO, 2005, p. 1047)

Para exemplificar as questões aqui pontuadas, ressalta-se o caso específico de Ponta Grossa, que, em 2001, ampliou a duração do Ensino Fundamental de forma a atender, “facultativamente”, os alunos de 6 anos incompletos, angariando mais recursos do FUNDEF e utilizando-os para o atendimento desses alunos, quando a vinculação de atendimento deveria ser feita por recursos próprios destinados à Educação Infantil. Essa medida contrariou, inclusive, decisão do Conselho Estadual de Educação, e os alunos passaram a integrar o Ensino Fundamental sem terem completado 6 anos de idade. Isso pode ser apontado como um dos fatores que influenciaram a

organização do Sistema Municipal de Ensino, o qual ficou legalmente constituído por meio da Lei Municipal nº 7081/02. Houve, portanto, nesse caso específico, uma antecipação da idade escolar dos alunos no Ensino Fundamental.

Ao analisar esse caso específico, de forma preliminar, pode-se apontar que, além de haver um equívoco na interpretação da legislação em vigor, pois nos anos de 2001 e 2002 o município estava vinculado ao Sistema Estadual, devendo cumprir suas normas, houve também uma preocupação em ampliar os recursos financeiros para o Ensino Fundamental. Essa iniciativa pode evidenciar uma boa estratégia tanto política quanto educacional, principalmente se a busca de recursos teve a intenção de revertê-los para dar melhores condições de trabalho aos professores, melhores salários, ampliar a rede etc. Contudo, também houve um recuo na oferta da Educação Infantil, principalmente para as crianças entre 5 e 6 anos de idade.

Apesar de, atualmente, as Leis 11.114/05 e 11.274/06 já terem alterado as questões relativas à dubiedade de interpretações sobre a obrigatoriedade da ampliação do Ensino Fundamental, a medida não tem seduzido os entes públicos, como ocorreu no período de 2001 – 2004, quando o aumento do recebimento dos recursos do FUNDEF era evidente.

É importante lembrar que o FUNDEF tem sua vigência estabelecida até 2006 e que a nova proposta de Emenda Constitucional, já encaminhada pelo governo federal, para substituí-lo – o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) -, apesar de incorporar no novo fundo as diferentes etapas e modalidades de ensino da educação básica, por não implicar *aportes* novos de recursos, não motiva muito as prefeituras, no mesmo “tom” que se vivenciou no primeiro fundo. (ARELARO, 2005, p. 1052)

É salutar apontar que, no Estado do Paraná, o Conselho Estadual de Educação deliberou sobre a ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, tornando-o obrigatório para o ano de 2007, através da Deliberação 03/06. A Secretaria de Educação do Estado promoveu encontros no ano de 2006 com o intuito de esclarecer e “convencer” sobre a nova organização. Contudo, os municípios vinham se mostrando relutantes em relação à proposta, principalmente em relação aos recursos financeiros para a implantação da medida. Inclusive, em seminário realizado em Faxinal do Céu, no mês de julho de 2006, os dirigentes municipais, através da UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação redigiram uma moção de apelo, tanto ao Secretário de Educação, quanto ao Conselho Estadual de Educação, solicitando que a implantação fosse prorrogada para o ano de 2008. Desse modo, o Conselho Estadual de Educação deliberou, através da Deliberação 05/06, que as crianças que estavam regularmente matriculadas na última etapa da Educação Infantil, no ano de 2006, pudessem, no ano de 2007, ingressar ainda no Ensino Fundamental de 8 anos.

As instituições privadas de ensino vinham se mostrando contrárias à implantação do Ensino Fundamental de 9 anos, pois, até o ano de 2006, matricularam os alunos com 6 anos no Ensino Fundamental de 8 anos, por força de uma exceção prevista na Deliberação 09/01 do Conselho Estadual de Educação, que autorizava a matrícula facultativa para essa faixa etária, ou seja, a exceção vinha, sistematicamente, privilegiando os filhos das classes com maior poder econômico. Assim, as instituições privadas obtiveram judicialmente, em dezembro de 2006, Medida Liminar favorável à matrícula de crianças com 5 anos de idade na nova organização do Ensino Fundamental. Essa Medida foi cassada em janeiro de 2007 e novamente mantida, após recurso específico no mês de fevereiro.

A partir desses fatos, o Ministério Público Estadual impetrou Ação Civil Pública contra o Sistema Estadual de Ensino, procurando assegurar que todas as crianças paranaenses ingressassem, obrigatoriamente, na nova organização com 5 anos de idade, ainda no ano de 2007. Essa situação está, atualmente, *sub judice*, causando inúmeras ações judiciais individuais e coletivas contra os Sistemas Municipais de Ensino, fazendo com que Prefeitos e Secretários de Educação assinem Termos de Ajuste de Conduta, visando inserir crianças de 5 anos de idade no Ensino Fundamental de 9 anos. Da mesma forma, a concessão de medida liminar obrigou o Conselho Estadual de Educação do Paraná expedir nova Deliberação, tornando facultativo aos pais a opção de matricularem seus filhos com menos de 6 anos no Ensino Fundamental.

Nesse contexto nebuloso, de contradições crescentes, é preciso considerar que a temática sobre o Ensino Fundamental de 9 anos ainda é recente e que a produção científica é restrita, pois apenas alguns Estados brasileiros já fizeram a adequação da obrigatoriedade em suas redes de ensino, o que torna parcial a análise realizada.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir dos pressupostos aqui apresentados, faz-se necessário esclarecer que o objetivo da ampliação da escolaridade em um país, como o Brasil, tão marcado pela desigualdade e exclusão educacional, deveria estar centrado na ampliação dos conhecimentos sistematizados pela escola, pois, se essa ampliação não contribuir para que os educandos aprendam mais e melhor, tal medida fica sem finalidade prática. Apenas incluir mais crianças na escola, sem um projeto pedagógico que possibilite avançar nos conhecimentos adquiridos, não faz a educação brasileira melhorar em termos de aprendizagem dos educandos e, conseqüentemente, de torná-los cidadãos que possam usufruir de todos os seus direitos. Por isso, essa nova forma de organização mostra-se contraditória, pois, se de um lado, a necessidade de incluir mais um ano possibilita que um maior número de crianças esteja frequentando a escola, de outro, não garante que um ano a mais possa melhorar a aprendizagem

adquirida no contexto escolar. Não teremos nada a comemorar, se a ampliação da escolaridade obrigatória não possibilitar melhor aprendizagem dos alunos, promover a justiça social e o efetivo exercício da cidadania.

FLACH, Simone de Fátima; BITTAR, Marisa. The expansion of the elementary education: a study on the process the implementation of the elementary education to 9 years in Paraná and Ponta Grossa city. *Educação em Revista*, Marília, v.9, n.2, p. 79-92, jul.-dez. 2008.

**ABSTRACT:** This article reports the main discussion about the implementation of the Elementary Education from 8 to 9 years, in Paraná and Ponta Grossa city from the Law nº 9394/96 (Law of Guidelines and Basis of National Education). Using the methodological framework on Historical and Dialectical Materialism and from the study of Brazilian education history, it analyzes the main legal bases which allow the public policies to implement this measure. This analysis are made aiming at to demonstrate, contrary to what has occurred or that occurred in the realities studied, that this expansion of the Elementary Education needs a political planning which aiming at guaranteeing the Brazilian population not only the inclusion of 6 years old children in the compulsory schooling, but also that this inclusion ensure the improvement of learn for students and consequently promotes social justice and the exercise citizenship.

**KEYWORDS:** Elementary education. Expansion of the elementary education. Elementary education to 9 years

#### REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A. Educação Infantil e a escola fundamental de 9 anos. *Revista Olhar de Professor*, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, p. 317-325, 2006.

ARELARO, L.R.G. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 1039-1066, out. 2005. Especial. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação*, Brasília, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 24/04*, Câmara de Educação Básica do CNE. Estudos visando o estabelecimento de normas para a ampliação do ensino fundamental para 9 anos. Brasília, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer 06/05*, Câmara de Educação Básica do CNE, Reexame do Parecer 24/04, que visa o estabelecimento de normas para a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração. Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução 03/05*, Câmara de Educação Básica do CNE. Define normas nacionais para a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração, Brasília, 2005.

BRASIL. *Lei 11.114*, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6º, 30, 32 e 87 da Lei nº 9394/96, com objetivo de tornar obrigatório o ensino fundamental aos seis anos de idade.

BRASIL. *Lei 11.274*, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 32 e 87 da Lei 9394/96, 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 (seis) anos de idade.

COUTINHO, C. N. *Gramsci: um estudo sobre o seu pensamento político*. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. (Org.). *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CURY, C. R. J. Lei de diretrizes e bases e perspectivas da educação nacional. *Revista Brasileira de Educação*. n. 8, p. 72 – 85, maio/ago.1998.

\_\_\_\_\_. *Legislação educacional brasileira*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DIDONET, V. LDB: o esforço da sociedade para ter uma nova lei global de educação. *Estudos Leopoldenses*, São Leopoldo, v. 1, n. 1, p. 93 – 107, jul/dez. 1997.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a história da educação. In: \_\_\_\_\_. *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FLACH, S. F. *Avanços e limites na implementação da qualidade social da educação na política educacional de Ponta Grossa – gestão 2001 – 2004*. Curitiba, 2005. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2005.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. C. *Metodologia da pesquisa educacional*. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GENTILI, P.; McCOWAN, T. (Org.). *Reinventar a escola pública: política educacional para um novo Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2003.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006.

LOMBARDI, J. C; SAVIANI, D. *Marxismo e educação: debates contemporâneos*. Campinas: Autores Associados, 2005.

MANACORDA, M. A. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.

MARX, K. *O capital: crítica da economia política*, livro I, 19. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MONLEVADE, J. *Educação Pública no Brasil: contos e descontos*. Ceilândia, DF: Idéa, 1997.

NEVES, L. M. W. *Educação e política no Brasil de hoje*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PAIVA, V. Um século de educação republicana. *Pro-posições*, Campinas, n. 2, 7 –18, jul. 1990.

PARANÁ. SEED. CEE. *Deliberação 09/01*. Matrícula de ingresso, por transferência e em regime de progressão parcial; o aproveitamento de estudos; a classificação e a reclassificação; as adaptações; a revalidação e equivalência de estudos feitos no exterior

e regularização de vida escolar em estabelecimentos que ofertam Ensino Fundamental e Médio nas suas diferentes modalidades, 2001.

PARANÁ. SEED. CEE. *Deliberação 12/01*. Regularização de vida escolar por matrícula inicial antecipada na 1ª série do Ensino Fundamental, 2001

PARANÁ. SEED. CEE. *Deliberação 03/06*. Normas para a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos de duração no Sistema Estadual de Ensino do Estado do Paraná, 2006.

PARO, V. H. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1995.

PONCE, A. *Educação e luta de classes*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

PONTA GROSSA. SME. *Projeto de implantação dos ciclos de aprendizagem*. Ponta Grossa, SME, 2001. Mimeografado.

PONTA GROSSA, SME. *Diretrizes curriculares: ensino fundamental*. Ponta Grossa, SME, 2003.

PONTA GROSSA. SME. CME. *Deliberação 04/04*. Estabelece normas para autorização do funcionamento da Primeira Etapa do Ensino Fundamental ciclado no Município de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2004.

PONTA GROSSA. SME. CME. *Parecer 08/04*. Organização da 1ª etapa do Ensino Fundamental em Ciclos de Aprendizagem. Ponta Grossa, 2004.

PONTA GROSSA. *Lei 7423/03*. Promove alterações no Conselho Municipal de Educação.

PONTA GROSSA. *Lei 7081/02*. Dispõe sobre a criação do Sistema Municipal de Ensino. 2002.

RIBEIRO, M. L. S. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 11. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

RODHEN, M. M. *A ampliação do ensino fundamental para nove anos: questões políticas e curriculares*. 2006. *Dissertação* (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

SANTOS, L. L. C. P.; VIEIRA, L. M. F. Agora seu filho entra mais cedo na escola: a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 775-796, out. 2006.

SAVIANI, D. *Da nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: por uma outra política educacional*. Campinas: Autores Associados, 1998.

\_\_\_\_\_. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. In: FERRETI, C. J. et al. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, 1994.

SEMERARO, G. Da sociedade de massa à sociedade civil: a concepção da subjetividade em Gramsci. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 66, abr. 1999.

\_\_\_\_\_. Tornar-se “dirigente”: o projeto de Gramsci no mundo globalizado. In: COUTINHO, C. N.; TEIXEIRA, A. P. *Ler Gramsci, entender a realidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 261-273.