



## REFLEXÕES SOBRE ACESSIBILIDADE E ESTRUTURAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS

Maria Elisa Pacheco de Oliveira Silva\*  
Risonete Lima de Almeida\*\*

**RESUMO:** *A criação e a implantação do ensino fundamental de nove anos é o tema em discussão neste estudo, ponto motivador das reflexões sobre a ampliação da escolaridade obrigatória para crianças de seis a quatorze anos de idade. Aqui, priorizamos refletir sobre os aspectos inerentes ao acesso e permanência na educação básica, destacando o que há de mais relevante na política educacional da universalização e acessibilidade à escola fundamental. Documentos legais, pedagógicos e gestores, contextos histórico e evolutivo de ampliação deste nível de ensino, panorama da implementação do sistema em nível mundial e nacional, bem como fundamentos teóricos sobre o tema ampliam as idéias aqui projetadas. Nosso interesse de estudo valida a necessidade de trazer à luz considerações sobre os aspectos pedagógicos e administrativos que resistem na transição para o novo sistema de ensino. Especificamente, priorizamos questões referentes ao projeto político pedagógico com vista ao acolhimento e à adaptação necessários à criança de seis anos de idade, a saber: adequação de faixa etária de ingressantes, formação, saberes e prática do docente que assiste nas séries iniciais e aspectos de ordem estrutural – funcional da escola.*

**Palavras-chave:** Ensino Fundamental; Implementação; Acesso e Permanência

### INTRODUÇÃO

O ensino fundamental de nove anos é uma política educacional proposta pela Lei nº 11.274/2006, com previsão de implantação em todos os municípios do território nacional até o ano de 2010. A nova lei determina a inclusão da criança de seis anos de idade no 1º ano, além de mudanças no projeto político pedagógico, na formação do professor, nas metodologias e processos de ensino-aprendizagem, nos materiais didáticos e nas concepções de criança, infância, desenvolvimento, enfim, em tudo que norteia as escolhas dos conteúdos, os critérios de avaliação, a práxis pedagógica.

Para a criança de seis anos significa ampliar a oportunidade de mais cedo ter acesso à escola e nela permanecer por mais tempo. Isso tem como pressuposto atingir a universalização do ensino fundamental e criar mais oportunidade de melhoria nas aprendizagens. Para as crianças das classes econômicas menos elevadas, que não freqüentam as escolas de educação infantil, a Lei nº 11.274/2006 veio compensar uma defasagem em relação à escola e pode diminuir os riscos que tornam as crianças mais vulneráveis quando estão em ambientes inapropriados a elas.

---

\* Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Departamento de Educação. Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). E-mail: [mel.elisa777@yahoo.com.br](mailto:mel.elisa777@yahoo.com.br) - Co-autor

\*\* Mestre em Letras pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Departamento de Educação. Faculdade de Educação (FACED). Universidade Federal da Bahia (UFBA). E-mail: [peteronlima@terra.com.br](mailto:peteronlima@terra.com.br) – Co-autor.



Refletir o processo de transição do ensino fundamental de oito para nove anos, para compreender como se engendra a acessibilidade e a permanência das crianças, em um quadro cujos indicadores apontam desvantagem para a escolarização dos brasileiros é o nosso foco principal, e para tanto é imprescindível acompanhar a marcha das nossas legislações e as análises dos índices oficiais sobre o desempenho, a mobilidade e a finalização dos ciclos do sistema de ensino nacional.

Com esse fito, grifamos a Lei nº. 4. 024/1961, pois estabelece a obrigatoriedade do ensino fundamental em 4 anos; em seguida o Acordo de Punta Del Este e Santiago, acrescentando mais dois anos de escolaridade, a Lei nº. 5.692/1971, estabelecendo oito anos como obrigatórios, a Lei nº. 9. 394/1996 já sinalizando o ensino de nove e o ingresso aos seis anos de idade; e finalmente em 2006 a proposta final do Governo Federal para implantar o novo sistema de ensino de forma gradativa.

Para Ronsoni (2008), o ensino fundamental de nove anos é uma política que busca a equidade social na medida em que pretende assegurar às crianças mais condições e oportunidades de aprendizagem, o que, conseqüentemente, promove a democratização da educação tanto no que se refere ao acesso como à permanência, uma vez que aumentam as chances de continuidade dos estudos.

Sendo assim, elegemos como nossos objetivos neste estudo, compreender o ensino fundamental de nove anos como uma política de universalização do acesso e permanência da criança na escola, o que fica evidenciado ao circundar os dispositivos legais que o precederam, e ao sistematizarmos as informações subsidiárias para a compreensão do seu funcionamento. Nesse sentido, procuramos discorrer sobre as orientações oficiais para sua organização estrutural e funcional, de maneira que a análise de algumas mudanças na escola possibilitou transparecer as ações pedagógicas necessárias para implementação desse nível de ensino.

Por fim, este estudo procurou demonstrar como a ampliação do ensino fundamental **traz** implicações complexas para a organização da escola, que se vê obrigada a enfrentar mudanças e a se articular com órgãos dos poderes públicos para que possa viabilizar o processo ensino-aprendizagem. Arelaro (2005) reforça nossas idéias quando aponta para mudanças necessárias nas propostas pedagógicas, nos currículos, nos espaços físicos, materiais didáticos, aspectos financeiros, ao que acrescentamos que até na formação profissional e na vida funcional dos professores é certo haver modificações.

É com espírito indagador e analítico que propomos em várias passagens refletirmos sobre as expectativas e as condições que podem favorecer ou protelar a viabilização do ensino fundamental, inclusive porque as medidas que precisam ser tomadas pela escola não são ações isoladas, mas antes ações pedagógicas e administrativas que dependem fundamentalmente de decisões políticas para assegurar o acesso e a permanência das crianças na escola, como objetiva a nova Lei nº 11.274/2006.

## **ENSINO FUNDAMENTAL: CRIAÇÃO E IMPLANTAÇÃO**

A implantação do ensino fundamental de nove anos de duração amplia a escolaridade obrigatória para as crianças de seis a quatorze anos de idade. Trata-se de uma política



educacional com pretensões de universalizar o acesso à escola fundamental porque propõe incluir até 2010 o contingente de crianças que ainda se encontra fora dessa etapa de ensino. O panorama histórico publicado pelo Ministério da Educação (MEC) apresenta a evolução da idéia de ampliação da proposta, remetendo-nos a observar as intenções já presentes nas legislações educacionais anteriores.

De acordo com o documento oficial (BRASIL, 2006) os quatro anos de escolaridade obrigatória foram implantados pela Lei nº 4.024/1961, e novo ajuste firmado no Acordo de Punta Del Este e Santiago, em 1970, quando se estendeu para seis anos o tempo do ensino obrigatório. Decorrido um ano, a Lei nº 5.692/1971 estabeleceu a extensão da obrigatoriedade para oito anos, e posteriormente a Lei nº 9.394/1996 indicou nove anos de duração.

Em 2001, com a Lei nº 10.172, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), o ensino fundamental obrigatório de nove anos passou a ser meta da educação nacional, mas somente em 2006, com a Lei nº 11.274, entrou, finalmente, em vigor no Brasil. Em alguns países da América do Sul, como no Chile (12 anos), na Argentina (10 anos), no Uruguai e no Paraguai (9 anos) este sistema já é realidade e se configura como política pública essencial para a escolaridade com qualidade, assegurando e antecipando o acesso da criança à escola fundamental desde os seis anos de idade (OSÓRIO, 2007).

O conjunto de medidas previstas pela Lei nº 11.274/2006 padroniza o número de anos da escola fundamental e ainda promove o ingresso de um maior número de crianças no sistema educacional brasileiro. Assim, por outras vias, a inclusão social é oportunizada, como a equivalência de estudos, nos casos de cursos no exterior, e o acesso às escolas fundamentais, para aqueles que fazem parte das classes populares, “uma vez que as crianças de seis anos de idade das classes média e alta já se encontram, majoritariamente, incorporadas ao sistema de ensino – na pré-escola ou na primeira série do ensino fundamental” (BRASIL, 2006, p.5).

Desde 2004, o Ministério da Educação (MEC) tem publicado documentos resultantes das discussões realizadas nos encontros regionais com os sistemas interessados na ampliação do ensino fundamental, como as Orientações Gerais e o Relatório do Programa. Mas, foi em 2006, que o MEC, por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e do Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental (DPE), publicou o documento *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*, visando fortalecer um processo de debates com professores e gestores sobre a infância na educação básica, aplicada aos sistemas de ensino municipais e estaduais. Essa exposição inicial que historia algumas medidas para a implantação do ensino fundamental de nove anos é necessária, porque se refere a um segmento escolar mais amplo, que inclui etapas e também fatores demandantes de reflexões mais apuradas sobre o acesso e a permanência das crianças na escola.

O acesso ao ensino fundamental em sua primeira fase, de caráter obrigatório, atinge a população na faixa etária de 7 a 14 anos, e apresenta discrepâncias numéricas acentuadas de região para região e de estado para estado. Aqui haveremos de considerar também a questão da permanência, porque isso configura o cenário educacional brasileiro em função do abandono e do fluxo escolar. No caso do abandono escolar, qualquer que seja a variação de números, interfere diretamente na taxa de escolaridade da população e da mesma maneira nos índices de distorção idade-série, quando se trata de abandono em caráter temporário.



A nosso ver, o ensino fundamental de nove anos amplia a permanência da criança na escola, mas não conseguirá banir a defasagem idade-série, tampouco o abandono escolar, apenas pelo acréscimo do tempo de escolaridade. Assim afirmamos, porque as causas apontadas para ambos os fenômenos mais se aproximam de uma explicação quando examinamos os índices de reprovação nas escolas públicas. Se por um lado a reprovação incide no tempo de conclusão de cada série, pois o estudante passa mais de um ano, no mínimo, para galgar a série seguinte. Por outro lado, a qualidade de suas aprendizagens incide no desempenho, demarcando suas defasagens, como se verifica periodicamente, a cada dois anos, nos exames nacionais Prova Brasil e no Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), aplicados pelo Ministério de Educação e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – MEC/ INEP.

O cruzamento dos resultados do desempenho dos estudantes brasileiros do ensino fundamental nas provas Saeb e Prova Brasil com os índices do fluxo escolar possibilitou ao INEP divulgar, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), como indicador de resultado que permite comparar as escolas em instâncias municipal, estadual e federal. Esses índices são pouco animadores, e isso, sem dúvida, interferiu para a implantação da política educacional de ensino de nove anos, mas também cria dificuldades para sua implementação, uma vez que tanto o acesso como a permanência devem manter os índices em equilíbrio. O quadro abaixo ilustra em números nossas reflexões acerca do assunto:

**Quadro 1 – Índice de desenvolvimento da educação básica**

<b>SIGLA</b>	<b>ESTADO</b>	<b>1ª fase E.F</b>	<b>2ª fase E.F</b>
PR	Paraná	5,0	3,3
MG	Minas Gerais	4,9	3,6
SP	São Paulo	4,5	3,8
DF	Distrito Federal	4,4	3,3
SC	Santa Catarina	4,3	4,1
RS	Rio Grande do Sul	4,2	3,5
GO	Goiás	3,9	3,3
ES	Espírito Santo	3,7	3,5
RJ	Rio de Janeiro	3,7	2,9
TO	Tocantins	3,6	3,4
RO	Rondônia	3,6	3,2
MT	Mato Grosso	3,6	2,9
RR	Roraima	3,5	3,2
AC	Acre	3,3	3,5
AM	Amazonas	3,3	2,7
MS	Mato Grosso do Sul	3,2	2,9
MA	Maranhão	3,2	3,2
CE	Ceará	3,2	2,8
PE	Pernambuco	3,1	2,4
AP	Amapá	3,1	3,5
SE	Sergipe	3,0	2,9
PB	Paraíba	3,0	2,5
AL	Alagoas	2,9	2,5
PA	Pará	2,8	3,1
BA	Bahia	2,6	2,6
PI	Piauí	2,6	2,6
RN	Rio Grande do Norte	2,6	2,6

Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP)



A questão, entretanto, é mais complexa do que retrata os índices do INEP, porque a própria implantação do ensino fundamental de nove anos precisa ser estruturada segundo as orientações oficiais a esse respeito, o que pressupõe planejamento de ações - desde uma projeção de ofertas de vagas, número de salas, adequação dos espaços físicos, número de professores e demais profissionais, adequação dos recursos pedagógicos, até a realização de chamada pública, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB/96. A observância dessas e outras orientações podem facilitar ou postergar sua implantação.

Segundo matéria publicada em abril deste ano, pelo Jornal do Brasil (2009), é superior a 800 o número de municípios que ainda não implantaram o ensino fundamental de nove anos. Em termos percentuais, 65% dos estados brasileiros ainda não cumprem o que determina a Lei 11.247/2006, conforme os dados a seguir: São Paulo (354); Bahia (141); Pará (92); e o Maranhão (89). Isso nos parece grave porque como expira em 2010 o prazo para implantação do ensino fundamental de nove anos, seu adiamento nos faz prever um caos no sistema de ensino desses estados. Todavia, a título de tentar compreender a complexidade que envolve a implantação do ensino fundamental de nove anos, inclusive porque se constata o atraso já instalado nos estados supracitados, trazemos à baila mais algumas orientações que podem estar ligadas aos motivos dessa defasagem:

- a) quando o município estiver vinculado ao sistema estadual, precisa cumprir a normatização do Conselho Estadual de educação e apresentar uma proposta de ampliação do ensino fundamental para a devida normatização;
- b) quando o município estiver vinculado ao sistema municipal, precisa verificar e cumprir as normas estabelecidas pelo Conselho Municipal de Educação para proceder a normatização (BRASIL, 2006).

Resta-nos por em suspenso se as alegações como falta de estrutura física, carência de professores, necessidades de reelaboração das propostas pedagógicas das secretarias de educação e dos projetos políticos pedagógicos são fatos concretos, e se essas causas justificam a demora como alegam representantes educacionais dos municípios que ainda não implantaram o novo sistema de ensino. Em contrapartida, há notícias de que escolas das redes pública e particular implantaram o ensino de nove anos inadequadamente. Isso se deu porque não fizeram a transição operando com os dois sistemas (o de oito e o de nove anos) ao mesmo tempo, até que a atual opção preponderasse, como orienta o Conselho Nacional de Educação (CNE). Tanto para os atrasos como para os casos de inadequação da implantação não há sanções previstas.

### **Aspectos Pedagógicos na transição para o ensino de nove anos**

Os processos educativos precisam ser adequados à faixa etária de crianças ingressantes para que a transição da Educação Infantil aconteça sem rupturas traumáticas. As crianças de seis anos, agora vistas como sujeitos da escolaridade formal obrigatória, não devem perder as bases e a concepção construídas no processo de alfabetização que certamente já se inicia na educação infantil e no ambiente familiar, onde a oportunidade de acesso aos símbolos de maneira informal contribui para as aprendizagens posteriores.

Nossas reflexões também recaem sobre a prática do professor que atua nesse nível, sobretudo quanto àqueles que assistem nas séries iniciais. É preciso cuidar para que as práticas



de ensino sejam pensadas e realizadas em um novo formato, garantindo que as mudanças nesse nível não se restrinjam à nomenclatura. Assim, é necessário instituir práticas a partir das quais o ensino aconteça em consonância com as demandas das crianças, o que requer conhecimentos sobre o desenvolvimento e as aprendizagens destas.

Não obstante às nossas observações reflexivas, lembramos que a SEB/MEC, no início do ano de 2004, realizou encontros regionais, com a participação de professores, para discutir com os estados e os municípios como programar a ampliação do ensino fundamental (BRASIL, 2004.). Na oportunidade se destacou o quão necessário se faz o aprofundamento da concepção de infância, e de outros aspectos relativos à criança e seu desenvolvimento na trajetória escolar.

No que se refere ao trabalho pedagógico, a organização da escola, com um planejamento mais flexível, deve ser observada para que ocorram o acolhimento e as adaptações necessárias à criança de seis anos de idade. Significa poder aliar estratégias que por um lado contribuam para o desenvolvimento da criança, e por outro lado possibilitem a “ampliação qualitativa do seu tempo na escola” (BRASIL, 2004, p.22). Naturalmente que todas as decisões relativas à organização da escola na implantação do novo sistema de ensino devem ser tomadas de forma coletiva pela comunidade escolar, no sentido de criar um projeto político pedagógico que trace o perfil daquela comunidade e as ações que possam vencer os desafios educacionais postos pela realidade.

Aqui também colocamos em suspenso a delimitação entre o campo técnico-científico, formado pelos técnicos e professores da escola, e o campo da comunidade escolar, formado também por aqueles que discutem a educação e os processos escolares pautados nas experiências do senso comum. Isso porque pensar a escola como uma instituição que engendra os processos de desenvolvimento e de aprendizagem da criança pressupõe sensibilidade, mas principalmente saberes específicos que possam atender satisfatoriamente os objetivos educacionais, sobretudo quando se há de enfrentar os períodos de transição que o ensino de nove anos impõe.

Mesmo sendo uma representação ideal do docente, lembramos que muitas são as indagações que o novo sistema de ensino trouxe a respeito dele. Nóvoa (2001), por exemplo, tem indagado quem é esse professor para atuar na série inicial do ensino fundamental, qual a formação necessária para esse profissional trabalhar com crianças de seis anos de idade, e quais os conhecimentos que lhe serão necessários. Para evitar formar um perfil rígido desse professor, de maneira a lhe impor atributos pré-concebidos, é prudente lembrar que a eficácia das práticas educativas é oriunda de reflexões que o docente faz sobre suas próprias ações e sobre aquelas compartilhadas com outros colegas, sob pena de as ações não terem consistência, tampouco atenderem as mudanças e adequações necessárias, como assevera Nóvoa:

O equilíbrio entre inovação e tradição é difícil. A mudança entre a maneira de ensinar tem de ser feita com consistência e baseada em práticas de várias gerações. Digo que nesta área nada se inventa, tudo se recria. O resgate das experiências pessoais e coletivas é a única forma de evitar a tentação das modas pedagógicas. Ao mesmo tempo, é preciso combater a mera reprodução de práticas de ensino, sem espírito crítico ou esforço de mudança. É preciso estar aberto às novidades e procurar diferentes métodos de trabalho, mas sempre partindo de uma análise individual e coletiva das práticas. (2001, pp. 13-14)



Além das observações a respeito da eficácia do modelo de formação continuada para o professor, pertine resgatar as idéias de Tardif (2000, 2002; TARDIF; LESSARD, 1991; TARDIF; RAYMOND, 2000; TARDIF; ZOURHLAL, 2005) porque tratam da formação do professor em uma perspectiva epistemológica, ressaltando as práticas pedagógicas e mais especificamente as competências nessa área. Nossa expectativa é a de que a partir dessas idéias é possível empreender uma profícua discussão sobre a atuação do professor no processo ensino-aprendizagem, e frente às demandas que surgem no ambiente concreto da escola, nos ajustes às imprevisibilidades pedagógicas, lembrando que “os saberes docentes são temporais, plurais, heterogêneos, personalizados e situados [...]” (TARDIF, 2000, p. 14).

Inclinamo-nos a pensar que a implantação do ensino de nove anos deve enfrentar uma discussão também pedagógico-administrativa porque facilita identificar quais as ações e quais os meios mais eficazes para a escola empreender. Ora, como os aspectos pedagógicos não se desvinculam dos aspectos administrativos, vários são os ajustes que devem ser feitos durante o período de transição. Á exemplo, quando não houver espaço físico suficiente na escola de ensino fundamental para atender as classes de crianças de seis anos de idade, essas classes ficarão alocadas nas escolas de educação infantil, entretanto serão necessárias articulações pedagógica e administrativa entre ambas as instituições escolares. Na prática, certamente, não será tão simples porque são gestores e ambiência pedagógica diferentes, às vezes vinculação oficial a secretarias distintas, só para citar algumas dificuldades, e, embora as dificuldades sejam previstas, se particularizam em função de cada escola, município ou estado.

Finalmente, lembramos que são também dignos de discussões mais detalhadas e que seguramente podem interferir na implantação do ensino de nove anos e na qualidade do processo ensino-aprendizagem, o remanejamento de professores da educação infantil para o ensino fundamental, quando assim se fizer necessário, o processo de avaliação escolar para as crianças de seis anos e os critérios de escolha dos conteúdos programáticos. Esses aspectos que ficam sob a responsabilidade das escolas e dos sistemas de ensino, todavia subsidiados por leis e documentos (A LDB nº 9.394/1996; O Plano Nacional de Educação; os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental; Pareceres e Resoluções do CNE e do respectivo sistema de ensino; o Documento do Ensino Fundamental de nove anos: orientações para inclusão das crianças de seis anos de idade - MEC/SEB/DPE/COEF; as propostas pedagógicas das Secretarias de Educação; os projetos políticos pedagógicos das escolas; as pesquisas educacionais; e a literatura pertinente) que servem para orientar de forma ampla e não-diretiva as ações educacionais.

## **CONCLUSÃO**

A obrigatoriedade da implantação do ensino fundamental de nove anos até 2010 para todos os municípios brasileiros, necessariamente, requer que a escola empreenda um conjunto de mudanças no projeto pedagógico, mas também na sua estrutura física e funcional. Sem dúvida são mudanças que podem ocorrer em um tempo mais longo porque também implicam em rever conceitos, concepções, valores e até novas competências dos seus agentes educativos e em alguns casos, como em regiões mais carentes, dependerá até de buscar a formação inicial para os docentes.



No que tange a inclusão de crianças com seis anos de idade no primeiro ano, o desafio consiste em estabelecer uma articulação dos objetivos e das propostas didático-pedagógicas entre a escola de educação infantil e a do ensino fundamental, o que não é uma tarefa simples, exige inclusive a aquisição de novos saberes sobre o desenvolvimento da criança dessa faixa etária e a aquisição de competências e habilidades para orientar suas aprendizagens.

Nossa posição não é a mais otimista em relação à implantação do ensino de nove anos, primeiro porque quando pensamos na extensão territorial do Brasil, na disparidade socioeconômica entre as regiões e os estados, na formação ainda incipiente dos nossos professores das regiões mais interioranas, e na morosidade que as políticas e os recursos financeiros são gestados nos municípios, as expectativas tornam-se diminutas.

Outro fator que soma a nossa posição mais tímida em relação à implantação do ensino fundamental de nove anos advém do fato de pensarmos que ampliar o tempo e as oportunidades de acesso não são condições suficientes para assegurar tais objetivos. Os indicadores da Saeb e da Prova Brasil demonstram que nossas crianças não estão apresentando o desempenho escolar que precisam, e isso afeta o tempo que permanecem em cada série, além de contribuir para o abandono temporário ou definitivo da escola.

Pensamos, ainda, que as ações pedagógicas serão responsáveis em maior proporção pelos efeitos na implantação desse novo sistema de ensino. Isso porque é através e por via dessas ações que os objetivos educacionais mais abstratos podem se tornar realidade. A qualidade do ensino e a construção de ideais mais socializadores dependerão, fundamentalmente, da forma como se empreenderão os futuros debates sobre o aperfeiçoamento do sistema de ensino nacional.

## REFERÊNCIAS

ARELARO, Lisete Regina Gomes. O ensino fundamental no Brasil: avanços, perplexidades e tendências. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 1039-1066, Especial – Out. 2005.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm). Acesso em: 14 de mai. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

JORNAL DO BRASIL. **Municípios ignoram ensino fundamental de nove anos**. Disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/interna/0,,OI3721008-EI8266,00html> JB On line. Acesso em: 23 abr. 2009.





**XII SEMOC** SEMANA DE  
MOBILIZAÇÃO  
CIENTÍFICA  
SEGURANÇA: A PAZ É FRUTO DA JUSTIÇA



NÓVOA, Antonio. Entrevista - professor se forma na escola. In: **Revista Nova Escola** – on line. ed. 142, mai. 2001. [http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao\\_423256.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao_423256.shtml) , acesso em 15 mai. 2009.

OSÓRIO, Moreno Cruz. Ensino Fundamental – Leis e controvérsias na ampliação dos estudos de oito para nove anos. In: **REVISTA DO PROFESSOR**. ed. 90, abr./mai./jun./ 2007. Ano. XXIII. Disponível em: <http://www.revistadoprofessor.com.br/> Acesso em: 13 mai. 2009.

RONSONI, Marcelo Luis. Ensino fundamental de nove anos: desafios políticos e pedagógicos em sua implantação. In: **Simpósio Nacional de Educação. Ser professor na sociedade contemporânea> desafios e contradições**. Universidade Federal de Santa Maria. jul. 2008.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação (ANPED)**. No 13, jan/fev/mar/abr. 2000.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, C. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, nº4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educ. Soc.**, Dez 2000, vol.21, no.73, p.209-244. ISSN 0101-7330.

TARDIF, Maurice; ZOURHLAL, Ahmed. Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos. **Caderno Pesquisa**. Maio 2005, vol.35, n.125, p.13-35. ISSN 0100-1574.