



O ENSINO FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS EM GOIÁS: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

RAIMANN, Elizabeth Gottschalg Docente do Curso de Pedagogia, Campus Jataí, UFG

RESUMO

A ampliação do ensino fundamental para nove anos tem seu amparo legal na Lei nº 11.270 de 6 de fevereiro de 2006 que alterou os artigos 29,30, 32 e 87 da LDB 9.394/96. O Estado de Goiás antecipou-se a essa ampliação em 2004 e com a Resolução CEE nº 258/2005 a regulamentou no Sistema Educativo de Goiás. A Secretaria Estadual de Educação, por sua vez, viabilizou a proposta dessa reorganização implantando em sua rede o *Projeto Aprender*. Este trabalho tem por objetivo trazer algumas reflexões iniciais sobre o Projeto e suas implicações quanto ao trabalho docente. A metodologia da pesquisa pauta-se na análise documental. As reflexões iniciais apresentam a proposta de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos pelo governo federal. Em seguida, o *Projeto Aprender* e, por último, algumas problematizações a cerca do trabalho docente, considerando que os diferentes setores envolvidos na efetivação do *Projeto Aprender* produzem discursos que pretendem se tornar regimes de verdade, interferindo na constituição identitária dos professores. Esses discursos geram uma realidade material falada ou escrita, produzindo efeitos, fabricando os professores, determinando-lhes o que são e o que devem ser, levando-os a reconstruírem sua identidade e performance.

Palavras-chave: Política Educacional; Ensino Fundamental de nove anos; Projeto Aprender.

ABSTRACT

The Elementary and Junior High Schools increase to a nine-year length has legal support in the Law 11.270 dated 6th of February 2006 that altered the clauses 29, 30, 32 and 87 in the LDB 9.394/96. The state of Goiás did this increase in advance in 2004 and regulated it in the state educational system with the Resolution CEE 258/2005. The State Department of Education, for its part, made the proposal of this organization practical by implanting in its school chain the “Projeto Aprender”. This work aims to bring some initial reflections on this “Projeto” and its implications for the teaching work. The research methodology rules through the documental analysis. The initial reflections present the proposal of increasing Elementary and High School to a nine-year length by the Federal Government. Afterwards, the “Projeto Aprender” and, at last, some problematizations on the teaching work, considering that the different sectors involved in the accomplishment of the “Projeto Aprender” produce discourses that intend to become truth regime, interfering in the teachers’ identity constitution. These discourses develop a spoken or written material reality, forming effects, fabricating teachers, and making them who they are and who they must be, leading them to rebuild their identity and performance.

key-words: Educational Politics, Elementary and Junior High School in a nine-year length, “Projeto Aprender”.

Introdução

A proposta para ampliar o Ensino Fundamental para nove anos no Brasil tem seu amparo legal na legislação maior de 1988, artigos 205 e 206, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96, alterada posteriormente nos artigos 29, 30, 32 e 87 pela Lei nº 11.270/2006 que dispõe sobre a escola de nove anos, na Lei nº 8.069/90 referente ao Estatuto da Criança e do Adolescente, artigos 53 e 54, e na Lei 10.172/2001 que institui o Plano Nacional de Educação cujos objetivos e prioridades traz a ampliação dos níveis de ensino, estendendo a escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade e isso é reforçado na meta dois, que trata do Ensino Fundamental.

O Estado de Goiás aderiu à ampliação no ano de 2003, oficializado em 2004 mediante o Parecer do Conselho Estadual de Educação - CEE nº 330/2004 que trata da reorganização do Ensino Fundamental, da Resolução CEE nº 186/2004 que autoriza a ampliação do Ensino Fundamental do Sistema Educacional do Estado de Goiás e da Resolução CEE nº 258/2005 que regulamenta a ampliação do Ensino Fundamental do Sistema Educativo de Goiás para nove anos. Desta feita, a Secretaria Estadual de Educação, a fim de viabilizar a proposta de reorganização do Ensino Fundamental, implanta em sua rede o *Projeto Aprender*.

Este trabalho tem por objetivo trazer algumas reflexões iniciais acerca da ampliação do Ensino Fundamental, do *Projeto Aprender* e o trabalho docente.

Assim, no primeiro momento, apresentaremos a proposta de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos pelo governo federal. Em seguida, o Projeto Aprender e suas parcerias e, por último, algumas problematizações a cerca do trabalho docente.

1. *A ampliação do Ensino Fundamental para nove anos*

Como base de sustentação, a proposta de ampliar para nove anos o Ensino Fundamental, o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Básica, Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental e a Coordenação Geral do Ensino Fundamental elaboraram documento, fruto de debates nos encontros regionais com estados e municípios, intitulado “*Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais*”. Esse documento pretende ser, segundo discurso oficial, “referência nacional para as questões pedagógicas, administrativas e de avaliação no que se refere à inclusão das crianças de seis anos no Ensino

Fundamental” (SEB/MEC, 2004, p.01). Tanto o MEC quanto os demais departamentos acima relacionados pretendem que ele seja um instrumento do *Programa de Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos*, ampliação essa que é uma prioridade do ministério em pauta, reafirmando assim o discurso oficial a respeito da escola inclusiva, conforme documento citado. Essa inclusão que antecipa o acesso da criança “é uma medida contextualizada nas políticas educacionais focalizadas no Ensino Fundamental” (SEB/MEC, 2004, p.17).

A focalização no Ensino Fundamental por parte do governo Federal é uma das medidas presentes na Reforma da Educação, que por sua vez, insere-se numa reforma mais ampla do Estado. A Reforma Educacional busca dar legitimidade às mudanças propostas pelo governo a fim de adequar-se às políticas econômicas dentro das exigências da economia mundial. Assim, a educação e sua reforma vêm assegurar as condições necessárias à realização da produção capitalista (OLIVEIRA, 2002). A reforma também é respaldada pelo Banco Mundial, organismo internacional que financia e dá apoio técnico especializado aos países em desenvolvimento na área educacional, lembrando que o Ensino Fundamental está entre as prioridades do Banco (CANDAU, 2001).

Com a reorganização do Ensino Fundamental, o governo busca regularizar a defasagem série/idade, além de implementar ações que evitem a evasão escolar. Com isso, no discurso oficial, a obrigatoriedade de nove anos na escola visa “assegurar a todas às crianças um tempo mais longo de convívio escolar, maiores oportunidades de aprender, e com isso, uma aprendizagem mais ampla [...] e do emprego mais eficaz do tempo” (SEB/MEC, 2004, p.17).

Diante disso, as “*Orientações Gerais*” buscam:

Construir políticas indutoras de transformações significativas na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e dos espaços escolares, nas formas de ensinar, de aprender, de avaliar, implicando a disseminação das novas concepções de currículo, conhecimento, desenvolvimento humano e aprendizado (SEB/MEC, 2004, p.11).

No documento *Relatório dos Encontros regionais sobre a ampliação do Ensino Fundamental*, os participantes apresentaram sugestões e questionamentos que deveriam nortear o documento *Orientações Gerais*. Das sugestões, destacam-se: o aprofundamento da concepção de infância, de alfabetização e letramento; ênfase ao lúdico e ao brincar nas metodologias; redefinição da proposta político-pedagógica da Educação Infantil de zero a cinco anos; definição de política de formação continuada em serviço envolvendo a esfera municipal, estadual e federal, dentre outras. Dos questionamentos, enfatizam-se, dentre

outros: como será o currículo para a criança de seis anos no Ensino Fundamental? Seria o currículo aquele desenvolvido na pré-escola, ou o que desenvolvido na atual 1ª série, ou ainda a fusão dos dois? Como será a inclusão das crianças com defasagem de idade/série e as que estão fora do sistema? Esses e outros questionamentos precisam merecer reflexão mais aprofundada.

Os questionamentos que na época foram levantados são relevantes e precisam retornar à pauta da discussão, principalmente analisando as questões na perspectiva dos docentes, pois nestas circunstâncias será necessário que eles, os professores, repensem sua maneira de ver a criança de seis anos que agora deixa a categoria da Educação Infantil e passa a ingressar no nível seguinte. Da mesma forma, implicará uma reestruturação de sua prática pedagógica considerando que deverão seguir orientações referentes a “questões pedagógicas, administrativas e de avaliação”, decorrentes dessas mudanças. Diante disso, será necessário que os professores ressignifiquem seu papel, incorporando novas práticas, nova organização de trabalho, nova maneira de avaliar. De certa forma, isso já vem ocorrendo com as mudanças propostas pela própria LDB 9394/96 nos artigos 13 e 14, comentado assim por Oliveira:

O trabalho docente não é mais definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente, as análises a seu respeito tendem a se tornar complexas (2003, p.33).

A discussão em torno da atividade docente merece destaque, considerando-se a proposta que o Governo de Goiás via Secretaria de Educação Estadual – SEE e Superintendência de Ensino Fundamental - SUEF trazem para viabilizar a escola de nove anos: o *Projeto Aprender*.

Diante do exposto, a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos é um desdobramento da política governamental na área da educação, reforçando a reforma educacional iniciada na década de 1990. Desta forma, no intuito de legitimar suas propostas no campo político, econômico e educacional o governo elabora discursos e práticas através de regimes de verdades, ou seja, no campo educacional estabelece padrões a serem alcançados e posteriormente avaliados numa proposta de qualidade do ensino e do desempenho escolar.

Considerando a reforma educacional no Brasil e seu discurso em torno da proposta de qualidade de ensino e desempenho escolar é pertinente a contribuição que a análise de

Popkewitz traz em relação à reforma educacional ocorrida nos Estados Unidos. Numa perspectiva de uma prática política e social, Popkewitz “analisa a reforma como intersecção do conhecimento, do poder e das práticas situadas historicamente” (1997, p.37). Para o autor, a reforma não significa progresso em termos gerais, apesar de estar dentro de um processo de regulação social, conforme argumenta:

Reforma é uma palavra cujo significado varia conforme a posição que ela ocupa, se dentro das transformações que têm ocorrido no ensino, na formação de professores, nas ciências da educação ou na teoria do currículo a partir do final século XIX. Ela não possui significado ou definição essencial. Nem tão pouco significa progresso, em qualquer sentido absoluto, mas implica, sim, uma consideração das relações sociais e de poder. [...] a reforma estabelece relações com os diversos níveis de relações sociais – da organização das instituições à autodisciplina e organização da percepção e das experiências através das quais os indivíduos agem. [...] Prefiro usar o conceito de regulação social para enfatizar os elementos ativos de poder presentes nas capacidades individuais socialmente produzidas e disciplinadas (POPKEWITZ, 1997, p.12 e 13).

Assim, considerando-se o trabalho docente e a regulação social enquanto uma relação de poder para o governo de si e de outros, buscar-se-á mais adiante fazer algumas aproximações com as idéias de Foucault no que se refere à produção de sujeitos.

2. *Projeto Aprender e seus parceiros na sociedade civil*

Esse projeto foi implementado e efetivado em todas as escolas estaduais propondo como meta principal alfabetizar com sucesso os alunos da rede pública nos dois primeiros anos de escola. O *Projeto Aprender*, segundo a Superintendência do Ensino Fundamental - SUEF, é um *Projeto de Garantia de Alfabetização*, ampliando para nove anos o Ensino Fundamental “assegurando à criança o ingresso à escola aos seis anos de idade e um tempo maior de letramento” (PROJETO APRENDER, SUEF, 30/08/2005).

O projeto pauta-se na exigência de um acompanhamento sistemático da vida escolar do aluno, mediante avaliação mensal por meio de fichas de avaliação das habilidades propostas pelas Matrizes de Habilidades por séries e disciplinas, em especial português e matemática, além da frequência e do desenvolvimento nas disciplinas de 1ª série e de 2ª série transitória (classe de aceleração, uma adequação da faixa etária para aqueles que estão na 1ª série em função da idade de sete anos). Conforme descrição do projeto no sítio da Superintendência do Ensino Fundamental, temos:

Para saber como vai o desempenho dos alunos, o Aprender exige um acompanhamento sistemático de sua vida escolar. Essa parte do projeto é fundamental para seu sucesso. [...] Por meio de fichas, são avaliadas as habilidades do aprendizado do aluno, sua frequência e seu desenvolvimento nas disciplinas, tanto na 1ª série quanto na 2ª transitória. [...] o trabalho do professor também é acompanhado e os dados são repassados à coordenação do projeto na Superintendência de Ensino Fundamental - SUEF (PROJETO APRENDER, SUEF, 22/03/2006).

O trabalho docente é acompanhado diretamente pela Sub-Secretaria de Educação e, posteriormente, pelo Instituto Ayrton Senna que entra como um dos parceiros do governo.

A parceria do governo estadual com o Instituto Ayrton Senna se deu através de um termo de compromisso celebrado entre a Secretaria de Educação do Estado, prefeituras do Estado e o Instituto Ayrton Senna, conforme se encontra na descrição do Projeto Aprender:

[...] a SEE assinou com as prefeituras do estado e com o Instituto Ayrton Senna um termo de compromisso para a implementação do Aprender. O termo assegura a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, obrigatório e gratuito, em todas as escolas estaduais e municipais (PROJETO APRENDER, SUEF, 22/03/2006).

Essa parceria se realiza mediante a elaboração de material didático por parte do referido instituto, como livros didáticos e paradidáticos, e cartazes, além do Programa SIASI – Sistema Ayrton Senna de Informação – que recebe os dados das Unidades Escolares –U.E., por meio da Sub-Secretaria de Educação, avaliando o desempenho mensal de cada aluno. Os resultados obtidos são analisados pelas referidas subsecretarias que, em conjunto com as suas Unidades Escolares, elaboram e efetivam projetos emergenciais para melhorar o desempenho dos alunos que, em seguida, são discutidos na SEE - SUEF, em conjunto com o Instituto parceiro, segundo relato da Coordenadora da Sub-Secretaria de Educação de Itumbiara, responsável pelo Projeto e ampliação do Ensino Fundamental de nove anos.

Outra parceria que se apresenta é a VIVO, cujo logotipo aparece impresso na capa dos materiais pedagógicos do *Projeto Aprender* disponibilizados aos professores no momento da sua capacitação para o projeto.

A empresa prestadora de serviços de telecomunicações móveis VIVO tem o Instituto Vivo, por meio do órgão de Investimento Social Privado. Esse instituto viabiliza a empresa gerenciar seus investimentos sociais, além de desenvolver o Programa Vivo Voluntário. O Instituto VIVO é parceiro das iniciativas do Instituto Ayrton Senna, conforme se lê no depoimento da presidente do instituto Viviane Senna, registrado no sítio do Instituto Vivo:

Assumir uma co-responsabilidade não se resume apenas a apoiar financeiramente um programa ou uma ação social, mas efetivamente somar forças em torno de uma causa e não medir esforços para chegar ao horizonte desejado. A importância da parceria da VIVO nas iniciativas do Instituto Ayrton Senna está em juntarmos esforços para superarmos mais rapidamente as necessidades de desenvolvimento humano e social (INSTITUTO VIVO, Responsabilidade social na VIVO, depoimentos 22/03/2006).

A participação da sociedade civil no interior da escola tornou-se uma prática comum. Atualmente, o discurso foi sendo incorporado de tal forma que essa intervenção passou a ser algo “natural”.

Ponderando que na política da Reforma do Estado a questão das privatizações é algo presente, na escola isso acontece de maneira muito sutil. Na apreciação feita por Gentili (2001), as parcerias celebradas entre poder público e privado apresentam uma faceta do processo de privatização do ensino público dentro do programa de ajuste e reestruturação educacional promovido pelo Governo.

Neste sentido, o autor apresenta algumas modalidades de privatização no campo educacional, dentre elas o apadrinhamento de escolas: “*no discurso do empresário bom e responsável*” e “*da filantropia estratégica*”. Além disso, existe uma outra modalidade que consiste na “delegação do fornecimento de determinadas funções educacionais para o setor privado com manutenção do financiamento público” (p.329), aqui o autor faz referência aos cursos de capacitação que foram oferecidos aos professores da rede pública do Paraná pelo Governo Estadual através de empresas privadas. Neste sentido, percebe-se semelhanças entre a parceira do governo goiano com o Instituto Ayrton Senna e esse com o Instituto VIVO que, por sua vez, realiza *alianças estratégicas com os governos estaduais* a exemplo do Programa Acelera Brasil e Se Liga, conforme o relato na página de seus investimentos sociais em seu sítio.

3. Projeto Aprender e o trabalho docente

Considerando as mudanças já em curso para o Ensino Fundamental de nove anos no Estado de Goiás, que com seu *Projeto Aprender* objetiva “qualidade na aprendizagem e garantir uma alfabetização com sucesso”, problematiza-se o trabalho docente que o referido projeto impõe diante da normatização e ingerência não só do governo, mas de outros setores da sociedade civil e a conseqüente constituição identitária desses professores da rede de ensino, atores fundamentais para a efetivação e sucesso do Projeto Aprender.

Essa problemática foi desencadeada ao ouvirmos duas professoras do município de Cachoeira Dourada/GO relatarem como se deu a implantação do *Projeto Aprender* na escola municipal onde atuam. Conforme estas professoras, elas não tiveram maior acesso a informações a respeito do programa. Relatam que em julho de 2004 foram convocadas a participar de uma capacitação de três dias, promovida pela Sub-Secretaria de Educação do Estado para implantar o *Projeto Aprender*, e que após, em agosto, separariam as salas de pré-escolar e primeira série. Durante a capacitação fizeram leituras de apostilas e realizaram atividades práticas de como trabalhar com essas crianças dentro do Projeto. Passado um ano, dos professores que participaram da capacitação, pouquíssimos ficaram, pois eram contratados. Os que receberam as crianças na segunda e terceira séries (transitórias) desconhecem a proposta do Projeto. Outra questão apresentada por essas professoras foi a da avaliação externa pela quais as turmas passaram e que, segundo estas, nem as professoras sabiam como responder as questões.

Esses elementos nos levam a refletir a respeito das modificações impostas pela reforma educacional focalizada no Ensino Fundamental e suas conseqüências na organização e no funcionamento desse nível de ensino e, conseqüentemente, no processo ensino-aprendizagem; bem como nas análises em torno do trabalho docente e as suas implicações na constituição dos professores desse nível de ensino.

Levando isso em consideração, dos professores serão exigidas as adequações necessárias e conseqüentemente adesão ao programa, considerando-se um novo elemento que aparece, ou seja, as *Matrizes de Habilidades* para cada bimestre, as quais demandarão dos professores a reorganização de seu trabalho em sala de aula, concretizando o processo ensino-aprendizagem com sucesso. Vale destacar aqui o pensamento do então vice-presidente, na área da educação, do Banco Mundial, Jean-Louis Sarbib, numa entrevista concedida a Revista Educação, publicada em setembro de 2004, referente ao principal foco do Banco hoje para a educação. Segundo Sarbib, “além de ajudar os países em desenvolvimento a alcançar as *Metas de Desenvolvimento do Milênio*”, a preocupação está em “garantir que todas as crianças estejam na escola fundamental até 2015” e para garantir isso “é absolutamente fundamental o desempenho dos professores. Treinar os professores antes e depois de eles começarem a ensinar” (MOURA E SOUZA, 2004, p.8-9).

Os professores também deverão considerar agora um outro ator no processo, além do Estado que regula e avalia seu trabalho, existe o parceiro do governo que também estabelece padrões, determinando novas ingerências no fazer docente. Ora, essa realidade merece

reflexão mais demorada, na intenção de se compreender os contextos nos quais os professores precisam atuar e os discursos e práticas que os objetivarão e os sujeitarão.

Considera-se aqui a perspectiva foucaultiana, segundo a qual o indivíduo é *fabricado* pelo discurso. Foucault problematiza os dispositivos presentes na sociedade e nas instituições, que, segundo ele, são as técnicas, as estratégias e as formas de sujeitamento utilizadas pelo poder. Nesse sentido, são tanto os discursos - com seus *regimes de verdade* - quanto às práticas que produzirão o saber e o sujeito. O indivíduo aqui não é o centro do processo criativo do discurso, mas antes está sujeito a ele. Nessa perspectiva, o discurso é uma prática histórica e social, gerador de uma realidade material falada ou escrita que tem o poder de produzir tanto objetos quanto o indivíduo que de protagonista passa a ser sujeito a discurso.

Para Foucault, estar sujeito tem duas dimensões: “[estar] sujeito a alguém pelo controle e dependência, e [estar] preso à sua própria identidade por consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a” (1995, p.235).

A sala de aula, segundo o autor, é um local que recebe e emana discursos a partir de práticas pedagógicas que produzem regimes de verdade. Segundo o entendimento de Foucault a sala de aula se estabelece como um *laboratório de poder* e neste sentido esse espaço é profícuo para a elaboração de *regimes de verdade*, mediante a relação poder-saber.

Esses *regimes de verdade* são elaborados a partir da observação, da confissão, das disciplinas, do exame, da utilização do espaço e do tempo escolar, dentre outros dispositivos, e que se traduzem por uma tecnologia de poder a partir da qual se formularão discursos pedagógicos para subjetivação dos indivíduos e, não menos, a sua sujeição.

Conforme afirma Foucault:

O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação ‘ideológica’ da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica do poder que se chama disciplina. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (2001 b, p.161).

Assim, esse indivíduo, professor ou aluno, torna-se qual artefato fabricado pelas práticas discursivas nas quais o campo da pedagogia se insere e, nesse sentido, o poder se torna produtivo, pois mediante seus dispositivos, procura levantar todo um conhecimento a respeito desse indivíduo para estabelecer “verdades” e contribuir para levar adiante um projeto de homem e de sociedade, ou seja, os fins da educação.

Desta forma, o trabalho docente que é hoje exigido não só pela LDB como já mencionado anteriormente, mas, principalmente, pelo Projeto Aprender que, por meio de suas *Matrizes de Habilidades*, exigirá uma nova reorganização do trabalho pedagógico do professor. Tais matrizes exigirão que o próprio professor aprenda a dominá-las antes de ensiná-las. Exigirá uma metodologia problematizadora e o ensino de forma contextualizada. Além disso, deverá fazer o acompanhamento individual de cada aluno preenchendo fichas de maneira sistemática, relatando o avanço dos alunos e seus insucessos mediante seu olhar, seu exame cuidadoso que deverá fazer. E esse professor também estará sob o olhar atento de seus superiores como relata a coordenadora de uma das escolas em que o Projeto Aprender foi efetivado: “o trabalho do professor também é acompanhado e os dados são repassados à coordenação do projeto na Superintendência de Ensino Fundamental” (PROJETO APRENDER, 22/03/2006).

O insucesso do aluno exigirá que o seu professor e os parceiros o reavaliem buscando um novo caminho para uma aprendizagem de “sucesso” em que o próprio aluno será encorajado a se autodisciplinar, conforme apresenta o projeto:

A frequência dos alunos fica registrada, por eles próprios, em um painel, na parede da sala. Quando chega à escola, a criança pinta o quadradinho correspondente ao dia de aula de acordo com sua situação. Se ela está presente com o “para casa” (tarefa) feito, pinta de verde. Presença sem “para casa” ganha tinta azul. Se o dia anterior ele faltou, mas teve justificativa, pintará o quadradinho de amarelo. O vermelho indica ausência não justificada. As crianças levam a sério a responsabilidade de assinalarem a própria frequência (PROJETO APRENDER, 22/08/2006).

Por outro lado, a instrumentalização dos professores participantes desse projeto pela SEE/SUEF e parceiros, bem como os resultados das avaliações externas promovidas pela Secretaria de Educação Estadual dirão quem são esses alunos e seus professores e o que deveriam ser e saber, elaborando discursos com seus regimes de verdade em torno da “garantia e qualidade de alfabetização”, o que é ser um aluno de sucesso e um bom professor.

Considerações finais

As reflexões iniciais aqui levantadas junto às contribuições dos referidos autores tiveram por objetivo problematizar a ampliação do ensino fundamental para nove anos como proposta de reforma educacional e suas implicações na escola e no trabalho docente enquanto uma prática política e social permeada por relações de saber-poder e seus efeitos discursivos.

Referências Bibliográficas:

CANDAU, Vera Maria. Reformas Educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (org) **Currículo**: políticas e práticas. Campinas: Papirus, 1999. p. 29-41.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: RABINOW, Paul e DREYFUS, Hubert. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica**: para além do estruturalismo e da hermenêutica. 1ª ed. Trad. Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.

_____. **Vigiar e punir**: o nascimento da prisão. 24ªed. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2001 b. 262p.

GENTILI, Pablo. A complexidade do óbvio: A privatização e seus significados no campo educacional. In: SILVA, Luiz Heron da (org). **A escola cidadã no contexto da globalização**. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 320-339.

GOIÁS. Secretaria de Educação, Superintendência de Ensino Fundamental, Gerência técnico pedagógica da 1ª a 4ª série. **Acompanhamento municipal** em 2004 – Orientação para preenchimento dos formulários da sistemática de acompanhamento das classes de 1ª série e 2ª série transitória. Apostila

_____. Conselho Estadual de Educação. **Resolução nº 258** de 11/11/2005. Regulamenta a ampliação do Ensino Fundamental do Sistema Educativo do Estado de Goiás e dá outras providências.

_____. **Projeto Aprender** – Textos para estudo – I Capacitação Municipal, junho de 2004.

INSTITUTO VIVO. Responsabilidade Social na VIVO, depoimentos.

Site: www.vivo.com.br/institutovivo/depoimentos.php

Baixado em 22/03/2006

INSTITUTO VIVO. Investimentos Sociais. Educação. Acelera e Se liga.

Site: www.vivo.com.br/institutovivo/acelera_e_se_liga.php

Baixado em 22/03/2006

MOURA E SOUZA, Marcos. O homem de US\$ 3,5 bilhões. **Revista Educação**, São Paulo, editora Segmento, ano 8, nº 89,p.7-9, set.2004.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (orgs). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila A (org). **Reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p.13-37

POPKEWITZ, Thomas S. **Reforma Educacional**: uma política sociológica, poder e conhecimento em educação. Trad. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997. 294 p.

PROJETO Aprender. Superintendência do Ensino Fundamental. Secretaria Estadual de Educação de Goiás.

Site: www.see.go.gov.br baixado em 30/08/2005 e 22/03/2006.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA/MEC. **Relatório dos Encontros regionais sobre a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos**. Julho de 2004.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA/MEC. **Ensino Fundamental de nove anos: Orientações Gerais**. Julho de 2004. 27p.