Ensino fundamental de nove anos: ordenamento e contradições em escolas públicas e privadas na Bahia

Nine-year primary education: order and contradictions in public and private schools in Bahia

Educación básica de nueve años: orden y contradicciones en escuelas privadas y públicas en el estado de Bahía

ANTONIA ALMEIDA SILVA

O amor da gente é como um grão. Uma semente de ilusão, tem que morrer pra germinar. Plantar nalgum lugar, ressuscitar no chão nossa semeadura (Gilberto Gil)

Resumo: Este artigo interroga o ensino fundamental de nove anos a partir da relação entre regulamentação e implementação da política em escolas públicas e privadas na Bahia. A pesquisa foi amparada na análise de conteúdo qualitativa e tomou como base empírica documentos impressos e entrevistas semi-estruturadas com professores e gestores de 6 escolas. Evidenciou-se neste processo que ao invés do foco no sentido da mudança proposta pela Lei 11.274/2006, a pressão de alguns setores organizados recaiu sobre os interesses mais imediatos daqueles que já estão inseridos no sistema educacional.

Palavras chave: ensino público; ensino privado; ensino fundamental de nove anos.

Abstract: This article questions nine-year primary education considering the relationship between the regulatory environment and the implementation of the policy in both public and private schools in the state of Bahia. The research was supported by qualitative analysis and used semi-structured interviews with teachers and managers in six schools, as well as printed documents as empirical sources. It became evident that rather than focusing on the change proposed by Law 11.274/2006, the pressure exercised by different organized groups has fallen on the immediate interests of those inside the educational system.

Keywords: public education; private education; nine-year primary education.

Resumen: Este artículo cuestiona la educación básica de nueve años a partir de la relación entre la reglamentación y la implementación de la política en escuelas públicas y privadas en el estado de Bahía. Este estudio se apoyó en el análisis cualitativo de contenido y tomó como base empírica documentos impresos y entrevistas semiestructuradas con los profesores y gestores de 6 escuelas. Se ha comprobado, en este proceso, que en lugar de poner el foco en el cambio propuesto por la Ley 11.274/2006, la presión de algunos sectores organizados recayó en los intereses más inmediatos de los que ya están insertados en el sistema educativo.

Palabras clave: educación pública; educación privada; educación básica de nueve años.

INTRODUÇÃO

A instituição da Lei 11.274/2006, que deu nova redação aos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e ampliou a duração do ensino fundamental de 8 (oito) para 9 (nove) anos, não apenas alterou a organização da educação básica em todo o território nacional, mas compeliu as crianças de 6 anos ao ensino obrigatório, tendo como eixo estruturante a política de expansão do acesso à educação, orientada pelo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2003). Decorrente de uma pesquisa desenvolvida nos últimos quatro anos, o presente artigo problematiza os processos de constituição desta política, explorando as relações entre os processos de ordenamento da inclusão das crianças de 6 anos no ensino obrigatório e as tensões da sua implementação em escolas públicas e privadas do estado da Bahia

A pesquisa foi amparada na análise de conteúdo qualitativa e tomou como base empírica os documentos impressos publicados pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação e pelas diretrizes dos Conselhos de Educação do Estado da Bahia e dos sistemas municipais de Salvador e Feira de Santana (BA), além de entrevistas semi-estruturadas com professores e gestores de 6 escolas. As instituições envolvidas no estudo foram distribuídas de forma equitativa entre os municípios de Salvador e Feira de Santana, sendo 2 instituições estaduais, 2 municipais e 2 privadas de cada dependência administrativa. As escolas públicas selecionadas são situadas em zonas periféricas dos municípios e têm como estudantes crianças oriundas de classe de baixa renda. Já as escolas privadas são situadas em bairros reconhecidos como nobres e são frequentadas por crianças de classe média e alta.

A análise empreendida não se encerra na descrição do escopo da política, mas envereda pela problematização dos seus significados, assumindo as categorias público e privado como chaves interpretativas. A opção por estas categorias decorre do reconhecimento da relevância conceitual e também classificatória das mesmas frente ao objeto de estudo, tendo em vista o potencial que elas encerram para a apreensão das singularidades dos processos de ordenamento e implementação das políticas públicas, principalmente em face dos espaços sociais dos sujeitos nelas implicados. Com base na concepção de que o direito é um ordenamento de relações sociais, as categorias público-privado são situadas como elementos de distinção de relações entre iguais e desiguais, no sentido iluminado por Bobbio. Ele estabelece que "a distinção entre sociedade de iguais e sociedade de desiguais não é menos clássica do que a distinção entre esfera privada e esfera pública" (BOBBIO, 1987, p. 16). Refletindo sobre essas relações na sociedade moderna, este autor afirma que

> Com o nascimento da economia política, da qual deriva a diferenciação entre a esfera das relações econômicas e a esfera das relações políticas, entendidas as relações econômicas como relações substancialmente de desiguais por efeito da divisão do trabalho mas formalmente iguais no mercado, a dicotomia público/privado volta a se apresentar sob a forma de distinção entre sociedade política (ou de desiguais) e sociedade econômica (ou de iguais), ou do ponto de vista do sujeito característico de ambas, entre a sociedade do *citoyen*, que atende ao interesse público e a sociedade do *bourgeois*, que cuida dos próprios interesses privados, em concorrência ou em colaboração com outros indivíduos (*idem*, p. 17).

Iguais e desiguais localizam, pois, espaços sociais ocupados pelos sujeitos não só em razão de interesses pessoais, mas principalmente dos capitais materiais e simbólicos que carregam em razão da classe que representam[1].

O texto está composto em torno de dois eixos. O primeiro examina as relações entre o ordenamento da política e as ações desencadeadas pelos sistemas educacionais, mais precisamente o sistema estadual de educação da Bahia e os sistemas municipais de Salvador e Feira de Santana. O segundo põe em evidência as contradições da implementação da política, inclusive as tensões geradas em torno da demarcação da idade de corte, que acabou por interferir no direcionamento das ações, tanto no interior das escolas quanto nas esferas de regulamentação da educação.

FUNDAMENTAL DE NOVE ANOS: DOS MARCOS REGULATÓRIOS ÀS AÇÕES DOS SISTEMAS

As políticas públicas como vetor de mobilização de diferentes agentes sociais na busca da satisfação de carecimentos (materiais, culturais, políticos e outros) constituem-se como movimentos complexos de interações entre diferentes atores, em atos quase sempre descontínuos e nem sempre visíveis. Palumbo (1998, p. 35) define as políticas públicas como "um processo, ou uma série histórica de intenções, ações e comportamentos de muitos participantes" e, neste sentido, chama a atenção para o fato de que uma ação isolada não constitui uma política pública e de que tampouco é possível apreendê-la diretamente.

Em relação ao ensino fundamental, esta interação complexa pode ser notada desde a criação, pelo Ministério da Educação, do programa ensino fundamental de 9 anos, até às práticas de alguns sistemas educacionais que

[1] A noção de espaço social apresentada está fundada na concepção de Bourdieu (2010), o qual refuta o conceito de classe social. Seguindo a lógica conceitual deste autor, seria mais adequado falar em campo e não em classe. Todavia, assumo o risco de trabalhar com o conceito de classe ou fração de classe, situada como critério de diferenciação dos sujeitos sociais, em razão das suas condições materiais e das afinidades culturais, políticas e ideológicas.

começaram a matricular as crianças de 6 anos no ensino obrigatório, como no caso exemplar de Minas Gerais, relatado por Santos e Vieira (2006) e da própria iniciativa da Prefeitura de Porto Velho (RO), que consultou o CNE sobre a temática em pauta. A passagem de um programa a uma política, contudo, se projetou no sequenciamento de ações para um novo ordenamento jurídico das duas primeiras etapas da educação básica, além de diretrizes administrativas e pedagógicas a serem redesenhadas pelos sistemas educacionais e implementadas em escolas públicas e privadas. Após o PNE, esta série pode ser percebida a partir de 2004, quando a Câmara de Educação Básica (CEB) do (CNE) vinha sendo consultada e se pronunciando sobre a matéria, gerando uma série de Pareceres e Resoluções que lhe deu lastro político e abriu caminho para sua regulamentação[2].

As prescrições emanadas nesses fóruns foram encaminhadas no sentido de reforçar a compreensão de que a inclusão das crianças de 6 anos não se limitava à criação de um ano a mais, mas estava associada a ajustes mais amplos, inclusive para os sistemas educacionais.

O Parecer CNE/CEB 22/2009, um dos últimos instrumentos normativos de uma sequência de atos visando orientar a implantação do ensino fundamental de 9 anos, estabelece a este propósito que

> a organização do Ensino Fundamental, com 9 (nove) anos de duração, implica na necessidade, imprescindível, de um debate aprofundado sobre, por exemplo: a proposta pedagógica, a formação de professores, as condições de infra-estrutura, os recursos didático-pedagógicos apropriados ao atendimento da infância, a organização dos tempos e espaços escolares. Portanto, cada sistema é também responsável pela elaboração do seu respectivo plano de implantação e por refletir e proceder a convenientes estudos, com a devida democratização do debate (BRASIL, 2010b).

Os marcos regulatórios que subsidiaram a política a partir de 2005 anunciaram uma linha divisória entre a organização de oito anos de duração, com a mera absorção de crianças de 6 anos, como vinha acontecendo em alguns sistemas, e uma organização com 9 anos de duração, que se diferenciava pela atenção à especificidade da infância. As próprias leis que regulamentam esta mudança revelam o esforço de diferenciar a antiga da nova organização do ensino, pois enquanto a Lei 11.114/2005 limitou-se a estabelecer a obrigatoriedade da matrícula das crianças de 6 anos no ensino fundamental, a Lei 11.274/2006 alterou a organização da educação básica, modificando as faixas de idade dentro da educação infantil e dentro do ensino fundamental para 0 a 5 anos e 6 a 14

[2] Cf. os Pareceres CNE/CEB nº 20/1998, 24/2004, 06/2005, 18/2005, 39/2006, 41/2006, 45/2006, 5/2007, 7/2007, 4/2008, 22/2009, 11/2010, assim como as Resoluções CNE/CEB 3/2005, 01/2010. Disponíveis em: http://www.mec.gov.br.

anos, respectivamente, além de alterar a duração do ensino obrigatório, como já explicitado. Já a Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009, vem ratificar e ampliar as prescrições referidas, ao prever a obrigatoriedade do ensino de 4 a 17 anos.

Todavia, os sistemas de educação, no gozo do princípio da autonomia, assimilaram de formas distintas os sentidos das modificações introduzidas por essas leis (como parte e expressão da política), como mostram diferentes estudos sobre a temática, tais como: Abreu (2009), que registra o processo de implantação da política em Minas Gerais, com ênfase no sistema municipal de Uberlândia; Santos (2010), Santos e Vieira (2006), que situam o papel precursor do estado de Minas Gerais na matrícula das crianças de seis anos no ensino obrigatório; e Arelaro, Jacomini e Klein (2011), que analisam o ensino fundamental de 9 anos no contexto do estado de São Paulo, problematizando o direito à educação e as implicações desta política para a educação infantil.

Na Bahia não foi diferente e a regulamentação pelos sistemas obedeceu a tempos próprios, como já indicam Silva e Scaff (2010). Nesta unidade da federação, os sistemas municipais estudados revelaram-se mais ágeis na tomada de iniciativa para a regulamentação do fundamental de 9 anos. O sistema municipal de Salvador aprovou a Resolução 04/2007 (Salvador, 2007a) e, no mesmo ano, segundo o Relatório Semestral da Secretaria de Educação, implantou o ensino fundamental de 9 anos em 100% das unidades escolares da rede municipal e já computou a matrícula de 20.179 alunos de 6 anos na fase inicial do ensino obrigatório (SALVADOR, 2007b).

O sistema municipal de educação de Feira de Santana regulamentou a política em pauta através das Resoluções 10/2006 e 11/2006 (Feira de Santana, 2006a; 2006b); portanto, ainda no primeiro ano de vigência da Lei 11.274/2006. Neste mesmo ano, 59 escolas municipais implantaram a nova organização e, em 2010, o sistema atingiu 100% de suas instituições.

Já o sistema estadual de educação foi mais lento e só em julho de 2007 se pronunciou sobre a matéria, através do Parecer 187/2007 (BAHIA, 2007a) e da Resolução 60/2007 (BAHIA, 2007b). A implantação pelas escolas se deu mais tardiamente também, pois a própria Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) só publicou as respectivas orientações no ano de 2009 (Cf. BAHIA, 2009). Estas orientações, além de tardias, não trouxeram nada de específico em relação aos documentos já publicados pelo MEC. Este documento anuncia a implantação do ensino fundamental de 9 anos nas escolas estaduais para o ano de 2009 mas, entre as escolas pesquisadas, só em 2010 se consumaria a matrícula na nova organização. As instituições privadas que colaboraram com a pesquisa, todas elas autorizadas pelo sistema estadual, também retardaram um pouco mais o ajuste

dos seus procedimentos institucionais e só em 2010 concluíram este processo.

Em 2010, portanto, chegou-se a um quadro em que havia a regulamentação da política e a sua materialização em matrículas em todas as escolas das redes e, consequentemente, das escolas estudadas. Apesar disto, não se deve entender que a implementação da política se deu e vem se dando sem contradições. As interações complexas de que nos fala Palumbo (1998) evidenciaram-se no percurso e justamente nas dimensões mais caras à política: a reorganização de propostas pedagógicas, a formação de professores, as condições de infra-estrutura, os recursos didático-pedagógicos apropriados ao atendimento da infância, a organização dos tempos e espaços escolares.

Notadamente entre as professoras que colaboraram com a pesquisa, foi recorrente o entendimento de que as ações das secretarias e dos conselhos de educação ficaram no plano da divulgação e regulamentação da política, sendo a situação das instituições vinculadas ao sistema estadual ainda mais precária:

> eu ouvi falar através dos meios de comunicação. Houve uma videoconferência em que a diretora esteve presente e depois repassou para mim e para os outros professores em uma reunião. E foi explicando para a gente como seria este processo, que primeiro seria a implantação do primeiro ano, no ano seguinte o segundo ano e ia ser assim gradativo (Coordenadora Pedagógica de escola estadual de Feira de Santana, entrevista realizada em 26/05/2010).

Esta mesma Coordenadora Pedagógica relatou a fragilidade na forma de divulgação e preparação do pessoal escolar para a implantação do ensino fundamental de 9 anos, o que ocasionou dúvidas sobre os procedimentos básicos, tais como a emissão de transferência, a recepção de novos alunos e os procedimentos de avaliação para as crianças do 1º ano, incluindo-se as possibilidades de registro das mesmas. Diz a Coordenadora:

> o único documento que lembro é esse livro do ensino fundamental de 9 anos - Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade - que foi entregue o ano passado na escola (alguns exemplares). Nós distribuímos para os professores para que fizessem a leitura, mas não nos reunimos para discutir o que havia no livro. Aqueles professores que tiveram interesse sentaram e leram individualmente (Coordenadora Pedagógica de escola estadual de Feira de Santana, entrevista realizada em 26/05/2010).

Aqui vale notar que as orientações referidas pela Coordenadora são as publicadas pelo MEC pois, nesta instituição, as orientações publicadas pela SEC não haviam chegado até a data da entrevista. Esta lacuna leva a considerar a possibilidade de que, em 2009, a SEC logrou a publicação das orientações, mas não desencadeou ações administrativas e pedagógicas para fazê-las chegar

às escolas. Nota-se também, no depoimento, que o trabalho de planejamento e acompanhamento da implementação não foi assumido pelo órgão, restando às escolas e aos professores assumir estas atribuições, o que é bem diferente das indicações anunciadas no Parecer CNE/CEB 11/2010 (BRASIL, 2010a), assim como do que estabelece o documento Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações gerais (BRASIL, 2004a), ao ressaltar a expectativa de mudanças tanto da cultura quanto da estrutura escolar.

Não obstante, o que se observou em todos os sistemas foi a centralização da coordenação das políticas pelo pessoal técnico das respectivas secretarias, levando o diálogo entre administração central e as escolas a espaçamentos longos e marcados por fluxos descontínuos, que se revelam como ações isoladas para as escolas públicas. Situação esta agravada pelo fato de essas escolas possuírem coordenadores pedagógicos de tempo parcial ou não possuírem.

Nas escolas particulares pesquisadas, todas integrantes do sistema estadual de educação, a realidade encontrada não difere da observada nas escolas públicas, quanto aos processos para a implementação do ensino fundamental de 9 anos. Desde o início dos contatos, os profissionais deixaram claro que tomaram conhecimento da nova organização do ensino fundamental através dos meios de comunicação e que também não receberam qualquer indicação ou orientação oficial. O relato seguinte é revelador desta ausência:

> na realidade acho que foi uma busca mais da instituição. [...] Por exemplo, a discussão no nosso sindicato da rede privada, a primeira discussão que nós tivemos, foi agora no mês de outubro [2009], porque foi solicitado pelo grupo de Feira. Aí eles vieram agora [...], os advogados foram muito incisivos[ao afirmar] que a escola que não obedecer vai perder a autorização junto à Secretaria e que a gente precisa respeitar. E diz que foi super polêmica [a reunião], porque, na realidade, a comunidade educacional não estava ciente. A gente fez um levantamento aqui dentro da escola, existem muitas crianças que não estão com a idade de corte adequada. E aí é um problema. Todas as escolas em Salvador que nós entramos em contato disseram que já definiram como trinta de abril [referindo-se à idade de corte]. Só que a gente não pode definir assim aleatoriamente. [...] Nós não entramos em contato com todas as escolas, mas já entramos em contato com quatro escolas e elas definiram que vão até o mês de abril. A nossa escola aqui está até o dia 31 de março, seguindo o município. Mas foi feita sexta-feira uma consulta com o Conselho Estadual de Educação, um advogado conhecido de uma das escolas aqui da rede privada foi até Salvador sexta-feira e eles ficaram de dar um retorno para nós até amanhã. Porque nós queríamos documentado pelo Conselho Estadual se seria possível estender a data para estabelecer a idade de corte até abril. Se eles lá realmente derem este documento ao advogado, aí a gente segue nisso (Proprietária de escola em Feira de Santana e gestora, entrevista realizada em 09/11/2009).

No depoimento da Diretora, a falta de acompanhamento sistemático dos órgãos públicos à implementação do ensino fundamental de 9 anos determinou que coubesse às escolas a busca de esclarecimentos e as iniciativas de materializar as supostas mudanças. Não obstante as semelhanças entre as escolas públicas e privadas quanto aos processos vividos nas suas relações com os sistemas de ensino, as condições anteriores de funcionamento destas instituições constituíram-se nos diferenciais principais.

As instituições que já ofereciam educação infantil e já tinham uma cultura de lidar com as crianças pequenas mantiveram suas ações para a o 1º ano e, as instituições que passaram a receber as crianças de 6 anos pela compulsoriedade da Lei, trataram a realidade a partir de suas condições anteriores de funcionamento, conduzindo a um quadro de inclusão burocratizada, isto é, sem efeitos sobre as práticas, as culturas escolares anteriores e as condições de funcionamento. Portanto, nenhuma mudança específica foi percebida em decorrência da política. Isto, se por um lado indica que o ciclo de atenção àquelas crianças não foi interrompido, por outro chama a refletir sobre os riscos da reiteração deste ciclo em instituições que não dispõem das condições mínimas, que vão desde o mobiliário e sanitário até a desatenção à organização do trabalho pedagógico. Em uma das escolas particulares, a Coordenadora Pedagógica informou que "não houve uma mudança específica em relação ao ensino fundamental de 9 anos, a novidade foi implementar, no projeto-político-pedagógico, a relação com a acessibilidade" (Coordenadora Pedagógica de escola particular em Feira de Santana, entrevista concedida em 26/05/2010).

Deste modo, além das mudanças nas normas e da sua divulgação pulverizada, outras alterações não se sobressaíram como diferenciais da inclusão das crianças de 6 anos no ensino obrigatório, à exceção discreta do sistema municipal de Salvador. Este sistema, além das ações normativas, instituiu os marcos de aprendizagem para o ensino fundamental e, agregado a isto, os gestores de escolas receberam um curso informando sobre a mudança, passando a serem os responsáveis pela disseminação das informações junto à escola. É o que revela o depoimento a seguir:

> na época, como eu te disse, eu era vice-diretora. Então quem acompanhou toda a implantação, na verdade, foi a professora Camélia[3], então gestora da época. Mas, como vice-diretora que eu era, tomei conhecimento porque que ela trazia para a gente. As informações foram passadas nas reuniões da Secretaria com os diretores. Depois nós informamos aos professores e a prefeitura logo lançou os marcos de aprendizagem, para cada série: primeiro, segundo, terceiro, quarto e quinto ano. E a gente iniciou em 2007 (Diretora de escola municipal de Salvador, entrevista realizada em 13/11/2009).

[3] Cognome atribuído para evitar a identificação dos sujeitos, em atendimento às orientações do Comitê de Ética.

Afora essas iniciativas do sistema municipal de Salvador, predominou um *modus operandi* de implementação do ensino fundamental em que chama à atenção a relação público/privado, como expressão das concepções sociais que se constituem a partir dos espaços sociais ocupados pelas crianças.

A SOCIEDADE DE DESIGUAIS E AS TENSÕES DA INCLUSÃO EDUCACIONAL: CONTRADIÇÕES DA CENTRALIDADE DA IDADE DE CORTE

Desde o anúncio da expansão da obrigatoriedade da matrícula das crianças de 6 anos, os setores populares foram destacados como os principais beneficiados, uma vez que as crianças de classe média e alta já se encontram incluídas no sistema educacional (BRASIL, 2004a). Mas, como procuramos explicitar no item anterior, o atendimento das crianças dos setores populares nas condições anunciadas pela política requeria e requer muito mais do que a mera adequação normativa e a matrícula das crianças. No entanto, as condições de atendimento não estavam dadas e, neste cenário, a relação entre iguais e desiguais se manifesta não explicitamente, mas de forma sorrateira, na manutenção das formas de intervenção dos sistemas (operando mais incisivamente na normatização) e na respectiva transferência da responsabilidade pela efetivação da política às escolas, inclusive consoante a ausência de ações de acompanhamento junto a estas instituições. "Um ano a mais" sem os suportes necessários caracteriza aqui, portanto, a distinção entre a sociedade de desiguais e a sociedade de iguais, a partir da escola que se frequenta e do modo como a suposta inclusão replica a exclusão, através da manutenção das condições de organização e funcionamento, principalmente, das escolas públicas.

Ao propalar a preocupação com os setores populares e se fixar nas medidas normativas a política assegurou, em primeiro plano, uma dimensão performativa dos governos como agentes preocupados com as questões sociais, em especial com as crianças. Assim, produziram-se peças para a mídia, modificaram-se as bases legais, mas não se deu consequência a outras séries de ações e comportamentos que materializassem a inclusão com medidas de enfrentamento das desigualdades desde o espaço escolar. Como expressão das novas formas de dar visibilidade às práticas políticas, a performatividade refere-se a um elemento fundante dos tempos atuais e que funciona não só nos modos de dar visibilidade às políticas, mas de propagar as visões de mundo subjacentes, explorando práticas de espetacularização da realidade. Assim, a política serve de instrumento de propagação da ideia de inclusão das crianças de origem popular, mas o faz sem assegurar as condições materiais necessárias, isto é, segue alimentando relações desiguais na sociedade desde a organização da educação. Pensando com Bourdieu

(1998) diria que se trata de um jogo em que certos agentes sociais interessados na promoção do *status quo* interessam-se mais

> pelo jogo e pelos jogadores do que por aquilo que está em jogo, mais pelas questões de pura tática política do que pela substância dos debates, mais pelo efeito político dos discursos na lógica do campo político (a das coligações, das alianças ou dos conflitos entre as pessoas) do que por seu conteúdo (quando não chegam a inventar e a impor à discussão puros artefatos [...]. (BOURDIEU, 1998, p. 97).

Como artefato, a Lei 11.274/2006 deu ênfase ao ingresso das crianças no ensino obrigatório, mas não se ocupou do ordenamento cuidadoso do ingresso dos pequenos. As crianças foram aceleradas para ingressar no ensino fundamental e se fez um vácuo, pois prevaleceu a noção mecânica de "um ano a mais" para o ensino obrigatório, sem a construção de pontes entre esses universos. Malgrado o suposto consenso nacional do direito à educação, sua consecução vem se dando não só gradualmente, mas de forma desigual, em íntima relação com os espaços sociais ocupados pelos destinatários da política.

O jogo e os jogadores do governo, neste percurso, possibilitaram que a própria substância da política fosse desviada, como se observou com a centralidade ocupada pelo debate da idade de corte. Ao anunciar a política de inclusão das crianças de 6 anos no ensino obrigatório, o MEC focalizou a promoção do "aluno" oriundo de classe baixa e minimizou os efeitos das orientações para a implantação da política junto ao aluno das classes média e alta.

Não obstante, foi justamente entre essas classes que a resistência se deu de forma explícita. É o que se percebe nos depoimentos de coordenadoras pedagógicas, professoras, gestoras de escolas privadas que atendem a esses públicos. Em todas as entrevistas foi unânime a informação de que a idade de corte para o ingresso no ensino obrigatório é um foco de tensões na relação escola-família nesse cenário.

> Eu acho que o nosso desafio mesmo diante da comunidade é o respeito à idade de corte.[...]. É um desafio na verdade por conta de uma cultura já estabelecida na comunidade de que quanto mais cedo se faz o vestibular melhor. Então os pais fazem muito essa conta de quantos anos o menino vai ter ao fazer vestibular e tem como ideal dezessete anos, pelo menos. Então o fato de saber que o filho vai fazer vestibular com dezoito está mexendo, mexendo demais com as famílias. Porque eles fazem essa conta o tempo todo aqui. "Mas vocês vão prejudicar meu filho. Meu filho não vai fazer vestibular na idade certa, eu fiz vestibular com dezessete anos. Eu tive colegas que fizeram com dezesseis". Acho que esse é o ponto de maior dificuldade, desafiador mesmo (Proprietária de escola em Feira de Santana e gestora, entrevista realizada em 09/11/2009).

A fala da Diretora traduz, aqui, não uma avaliação isolada, mas a de um conjunto de sujeitos que, diante da possibilidade de controle sobre as regras de acesso ao ensino fundamental, passam a identificar ameaças aos seus projetos de realização pessoal e social. Em outro depoimento, a Coordenadora Pedagógica de uma escola privada de Salvador ressalta:

> o que eu fico pensando é porque uma lei causa tantos transtornos na rede particular?! O que isso significa? Porque não são os estudantes da rede pública? Então por que isso mobiliza tanto os pais? Esta é minha questão com relação à lei! Acho que sejam outros fatores, que não necessariamente a lei em si, muitas vezes os pais não conseguem nem compreender o porquê dessa lei, mas questionam: "por que vai segurar meu filho? Por que vai deter meu filho? [...]. Difícil! Primeiro porque os pais (e eu posso falar bem dessa experiência com a rede particular), não só daqui da Escola Particular A, como de outras escolas, não aceitam a possibilidade de seu filho permanecer na educação infantil. Na verdade, é difícil para os pais compreenderem que na educação infantil não tem isso de estar repetindo, isso é uma forma de organização do ensino na educação infantil, mas eles estão experimentando muitas coisas, não necessariamente precisa ser neste quadro em que a gente está. Mas para eles (pais) é como se os filhos estivessem perdendo de ano, e dizem: "como é que meu filho está perdendo de ano, isso não pode acontecer, isso vai atrasar meu filho, lá quando for fazer vestibular!" E por mais que a escola justifique, no sentido de que na verdade essa lei é a garantia de que as crianças possam experimentar no tempo certo aquilo que lhes cabe, na realidade a gente tem vivenciado na rede particular a antecipação das crianças. Assim as crianças de 5 anos estão ingressando na alfabetização! [...] Alguns pais disseram mesmo que iriam entrar na justiça e que iriam revogar isso, porque têm pesquisado na internet que em outros estados os pais conseguiram fazer isso. Procurar o Ministério Público... E é assim, o tempo todo. [...] O governo federal teria que barrar isso que as escolas particulares estão fazendo de uma forma errada (Coordenadora Pedagógica de escola particular de Salvador, entrevista realizada em 03/11/2009).

Assim, enquanto para os pais da escola privada esta organização foi recebida como uma ameaça aos seus projetos de conclusão mais rápida do processo de escolarização básica e de acesso ao ensino superior, para os pais da escola pública a definição da idade de corte não chegou a se constituir num tema central ou, pelo menos, não sobressaiu nas interpretações feitas pelos profissionais das escolas públicas entrevistados, sendo a promoção do acesso o aspecto mais ressaltado. Isto confirma, por um lado, a demanda pela educação desde a primeira etapa da educação básica e, por outro, a pré-disposição destes atores para respaldar a política. Chaves (2012), em pesquisa que dá voz ao segmento dos pais em uma escola pública municipal de Salvador, não só confirma a avaliação positiva desta política pelos pais que mantêm crianças em escolas públicas, como indica a pouca participação dos mesmos nos processos decisórios nela implicados como uma ausência.

O acompanhamento desses conflitos ao longo da pesquisa permitiu verificar que esta não foi uma questão localizada, mas que se espalhou pelo país, evidenciando a força política desses setores para fazer valer seus interesses. Não por acaso, o Senador Flávio Arns submeteu o Projeto de Lei nº 414/2008, que altera a redação dos artigos 4º, 6º, 29, 30, 32 e 87 da LDB em vigor, dispondo sobre a educação infantil até os 5 (cinco) anos de idade e o ensino fundamental a partir desta idade. Tentando mediar as tensões em torno da idade de corte, em janeiro de 2010, a Resolução CNE/CEB 01/2010, que define as diretrizes operacionais para a implantação do ensino fundamental de 9 (nove) anos, procurou contornar a dificuldade em torno da demarcação da idade de corte estabelecendo 31 de março como referência. Esta Resolução procurou estabelecer uma solução intermediária, diferenciando as crianças que já estavam incluídas no sistema educacional e as que estavam ingressando:

> Art. 4º Os sistemas de ensino definirão providências complementares de adequação às normas desta Resolução em relação às crianças matriculadas no Ensino Fundamental de 8 (oito) anos ou de 9 (nove) anos no período de transição definido pela Lei nº 11.274/2006 como prazo legal de implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.
> § 1º As escolas de Ensino Fundamental e seus respectivos sistemas de ensino que matricularam crianças que completaram 6 (seis) anos de idade após a data em que se iniciou o ano letivo devem, em caráter excepcional, dar prosseguimento ao percurso educacional dessas crianças, adotando medidas especiais de acompanhamento e avaliação do seu desenvolvimento global.
> § 2º As crianças de 5 (cinco) anos de idade, independentemente do mês do seu aniversário, que no seu percurso educacional estiveram matriculadas e frequentaram por mais de 2 (dois) anos a Pré-Escola, poderão, em caráter excepcional, no ano de 2010, prosseguir no seu percurso para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2010).

A dificuldade prática de lidar com a questão da idade de corte, porém, não parece ter origem em si, mas remete a pensar sobre o lugar e os tempos dos sujeitos sociais, o que remete à compreensão da criança não apenas a partir dos cortes etários, mas em diálogo com as experiências históricas das gerações. Isto inclui atentar para os processos de produção da cultura, das relações e dos conflitos em relação com os espaços sociais ocupados pelos sujeitos.

A modernidade, ainda que reconhecida como espaço-tempo que produz e dá sentido a visões de mundo que fazem germinar noções de infância, é também o tempo em que a escola "é a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamado pelos membros da sociedade moderna" (Saviani, 1997, p. 2). O acesso à cultura letrada, no entanto, antes de ser um elemento de consenso, se apresenta neste espaço-tempo como um elemento de

distinção de classe e faz eclodir contradições entre o ideal da sua universalização e a direção moral das políticas que lhes dão materialidade. Tal contradição, revelada no debate sobre a idade de corte (lembrando que o foco da política é a inclusão das crianças no sistema educacional), imprimiu à política ares controversos, pois à medida que procedimentos mais rigorosos quanto a idade de ingresso vieram para a ordem do dia, reações contrárias a sua implementação ganharam força.

Este movimento trouxe, para o interior das escolas privadas, o debate sobre a nova organização do ensino fundamental e as formas de resistência às barreiras de desaceleração da escolarização, vivenciadas nestas instituições. Tais elementos trouxeram para a pesquisa a questão do interesse público na ação do Estado e a relação entre iguais e desiguais, isto é, a relação entre o público e o privado em face da idade de corte, posto que o marco de 6 anos trouxe, de alguma forma, a barreira da antecipação da escolarização. Nestes marcos, a mudança na duração do ensino fundamental pode ser vista para além do seu aspecto includente, como um ingrediente que faz aparecer os sentidos do direito à educação nas agendas políticas mais amplas e que, aparentemente, constitui-se num consenso nacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: OS MENINOS SÃO TODOS SÃOS...

A aproximação com as escolas permitiu trazer para o texto as tensões advindas das posições sociais ocupadas pelos sujeitos, caracterizando diferenças substantivas nos modos de interpretar as políticas educacionais e de conduzi-las nas relações entre os agentes da administração pública, inclusive no diálogo com as instituições privadas. Evidenciou-se, neste processo que, ao invés do foco no sentido da mudança proposta pela concepção do fundamental de 9 anos, as instituições representativas dos sistemas educacionais focaram nas ações de regulamentação e mantiveram as condições de funcionamento dos sistemas anteriores à Lei 11.274/2006. Neste vácuo, quem tinha condições pedagógicas e de infraestrutura já estabelecidas continuou a tê-las e quem não as tinha também permaneceu nas mesmas condições.

As relações entre a "sociedade do *citoyen* que atende ao interesse público e a sociedade do *bourgeois* que cuida dos próprios interesses privados em concorrência ou em colaboração com outros indivíduos" (BOBBIO, 1987, p. 17) que, à distância, apresentam-se com contornos nublados, através desse processo se mostram mais nítidas, desbordando a desintegração do consenso em torno do ideal da promoção do acesso e da igualdade de condições e, mais que isto, evidenciando as contradições entre iguais e desiguais.

Estas contradições chamam a pensar a diferenciação entre iguais e desiguais e os riscos da pasteurização tanto dos espaços sociais, quanto dos seus agentes e dos efeitos das políticas. Deste modo, o ensino fundamental de 9 anos, em sua dimensão de política de inclusão das crianças de 6 anos no sistema escolar, carece ser pensada à luz das culturas políticas locais e dos vários fatores intervenientes que conferem identidade à política, entre os quais os focos de atenção tanto às concepções como aos movimentos de implementação.

Neste caso, o consenso em torno da educação e, em particular, da educação das crianças pequenas deve ser pensado não apenas a partir das declarações, mas das práticas veladas e da própria subversão do conteúdo das políticas e suas performatividades. Uma questão central, neste debate, refere-se ao lugar ocupado pela infância. Este lugar, em diálogo com a compreensão da infância como um tempo de inter-relações, travessias e construções, certamente não pode ser reduzido ao debate sobre a idade de corte e a aceleração da escolarização, nem tampouco sobre a inclusão mecânica das crianças no sistema escolar, como se isto por si alterasse o quadro de relações desiguais que cercam as escolas públicas e privadas, principalmente as crianças. A infância, como um tempo-espaço situado, portanto, não se define apenas a partir da idade de corte, mas das condições político-sociais que lhe dão fôlego. Neste sentido, quero recuperar a epigrafe deste texto, com a fala de uma Coordenadora Pedagógica que marcou esta pesquisa. Ela diz:

> Gil, naquela música "Drão", diz que "os meninos são todos sãos, os pecados são todos meus." [...] É isso que a gente percebe deles! Vamos deixar os meninos em paz! Rsrsrs... (Coordenadora Pedagógica de escola particular de Salvador, entrevista realizada em 03/11/2009).

Seguir, portanto, é preciso! Seguir "nossa caminhadura, dura caminhada" (GILBERTO GIL, 2012) pela educação das crianças e pela superação das relações desiguais!

REFERÊNCIAS

ABREU, M. M. de O. **Ensino fundamental de nove anos no município de Uberlândia**: implicações no processo de alfabetização e letramento.(Dissertação). Mestrado em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, UFU, 2009.

ARELARO, Lisete R. G.; JACOMINI, Márcia A.; KLEIN, Sylvie B. O ensino fundamental de nove anos e o direito a educação. **Educação e Pesquisa**. v. 37, n.1, jan./abr. p. 35-51, 2011.

BAHIA. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO. **Ampliando a educação fundamental para nove anos na Bahia**: orientações para implantação. Salvador, 2009.

_____. **Parecer CEE 187/2007, de 11 de Setembro de 2007**. Implantação e Funcionamento do Ensino Fundamental Obrigatório de 9 anos, iniciando aos 6 anos de idade. Salvador, BA: Diário Oficial, 2007a.

_____. **Resolução CEE 60, de 5 de Junho de 2007**. Estabelece normas complementares para implantação e funcionamento do Ensino Fundamental obrigatório de 09 (nove) anos, iniciando-se aos 06 (seis) anos de idade, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador, BA: Diário Oficial, 2007b.

BOBBIO, N. **Estado, governo, sociedade**: para uma teoria geral da política. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BOURDIEU, Pierre. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução 1/2010, Define diretrizes operacionais para implantação do ensino fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**. Brasília, 15 de janeiro de 2010, Seção 1, p. 31. 2010a. Disponível em http://www.mec.gov.br.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 22/2009, Diretrizes Operacionais para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**. Brasília, 11 de janeiro de 2010, seção 1, p. 19. 2010b. Disponível em: http://www.mec.gov.br.

_____. **Emenda Constitucional n. 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal; dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da Educação Básica e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF, 2009. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas.

_____. MEC/SEB. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos**: 3º relatório do programa. Brasília: Ministério da Educação, 2006a.

_____. MEC/SEB. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006b.

_____. **Lei 11.274/2006**. Altera a redação dos Artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Brasília, DF, 2006c.

_____. **Lei 11.114, de 16 de maio de 2005**. Altera os arts. 6o, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade. Brasília, DF, 2005.

_____.MEC/SEB. **Ensino fundamental de nove anos**: orientações gerais. Brasília: Ministério da Educação, 2004a.

_____.MEC/SEB. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos**: relatório do programa. Brasília: Ministério da Educação, 2004b.

_____.MEC/SEB. **Ampliação do ensino fundamental para nove anos**: 2º relatório do programa. Brasília: Ministério da Educação, 2004c.

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação** – PNE. Brasília: Inep, 2003.

_____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Parecer 20/1998, Consulta relativa ao Ensino Fundamental de 9 anos. **Diário Oficial da União**. Brasília, 1998 Disponível em: http://www.mec.gov.br.

CHAVES, Suellen da S. **Implementação do ensino fundamental de nove anos em uma escola municipal de Salvador**: processo participativo ou força da lei? Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia, UFBA, 2012.

FEIRA DE SANTANA. Conselho Municipal de Educação de Feira de Santana. **Resolução nº 10/2006**, que regulamenta a criação e implementação do Ensino fundamental de nove anos no Sistema Municipal de Ensino de Feira de Santana – Ba. Feira de Santana, 2006a.

_____. Conselho Municipal de Educação de Feira de Santana. **Resolução nº 11**, que altera a resolução nº 10/2006 que regulamenta a criação e implantação do Ensino Fundamental de nove anos no Sistema Municipal de Ensino de Feira de Santana – Ba. Feira de Santana, 2006b.

GILBERTO GIL. Drão. Disponível em: http://letras.mus.br/gilberto-gil/16133/#selecoes/16133/. Consulta em: 20 fev. 2010.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, vol. 3 (Maquiavel: notas sobre o Estado e a política).

PALUMBO, Dennis J. A abordagem de política pública para o desenvolvimento político na América. In: SOUZA, E. da C. B. Machado de (Org.). **A avaliação e a formulação de políticas públicas em educação**: leituras complementares. Brasília: MEC/UNB, 1998, p. 35-62.

SALVADOR. Conselho Municipal de Educação de Salvador. Resolução nº 004/2007, que dispõe sobre a ampliação do ensino fundamental para nove anos de duração no Sistema Municipal de Ensino de Salvador. Salvador: **Diário Oficial do Município**, 26/06/2007. 2007a.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Relatório de atividades 1º semestre de 2007**. Prefeitura Municipal de Salvador/Secretaria de Educação e Cultura. Salvador, 2007b.

_____. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. **Educação de qualidade, novos rumos para a cidade 2005/2008**: política para educação pública municipal de Salvador. Prefeitura Municipal de Salvador/Secretaria de Educação e Cultura. Salvador, 2005.

SANTOS, Lucíola Licínio. Diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 anos e o plano nacional de educação: abrindo a discussão. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 31, n. 112, p. 833-850, jul.-set. 2010.

SANTOS, Lucíola L. de C. P. e VIEIRA, Lívia Mª F. "Agora seu filho entra mais cedo na escola": a criança de 6 anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação & Sociedade**. Campinas, SP, vol. 27, nº 96 – Especial, p. 775-796. out. 2006.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

SILVA, Antonia A.; SCAFF, Elisângela A. da Silva. Ensino fundamental de nove anos: política de integração ou de conformação social? **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 97-107, jan.-jun. 2010.

SARMENTO, M. Sociologia da infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, M. e GOUVEA, M. C. S. **Estudos da infância**: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 17-39.

ANTONIA ALMEIDA SILVA é doutora em Educação pela Universidade de São Paulo e professora na graduação e no Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana. E-mail: antoniasilv@gmail.com

Recebido em agosto de 2013
Aprovado em setembro de 2013