

A PRÁTICA AVALIATIVA E A AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL PARA NOVE ANOS: DESAFIOS

Debora Cristina Jeffrey

Doutora em Educação – USP;
Professora Assistente - Unesp –
São José do Rio Preto.
São José do Rio Preto – SP
[Brasil]
deborajeffrey@yahoo.com.br

A ampliação do ensino fundamental para nove anos, aprovada pela Lei Federal nº 11.274/2006 e que deverá ser implementada na rede pública e privada de todo o País até 2010, tem proporcionado muitos debates a respeito da viabilidade dessa proposta, das diferentes possibilidades de organização escolar, das iniciativas de formação continuada adequadas aos docentes e sobre as condições de ensino e aprendizagem a serem oferecidas aos alunos, a partir dos seis anos de idade, nesse nível de ensino. Entre os principais desafios apontados no texto, ressaltam-se: a) a infidelidade normativa docente diante das exigências impostas pela Lei Federal nº 11.274/2006 e documentos oficiais; b) a concepção epistemológica de avaliação que envolve a sua prática; c) o plano formal e informal da avaliação da aprendizagem, e d) a estruturação da prática avaliativa ante as possibilidades de organização escolar do ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Ensino fundamental. Formação docente.

1 Introdução

A ampliação do ensino fundamental para nove anos, aprovada pela Lei Federal nº 11.274/2006, encontra-se em processo de implantação na rede pública e privada, no Brasil. Tal processo, previsto para se efetivar até o ano de 2010, de acordo com o que estabelece o artigo 5º da referida Lei Federal, tem proporcionado muitos debates a respeito da viabilidade dessa proposta, de diferentes possibilidades de organização escolar, das iniciativas de formação continuada adequada aos docentes, e sobre as condições de ensino e aprendizagem a ser oferecidas aos alunos, a partir dos seis anos de idade, nesse nível de ensino.

Nos debates sobre a ampliação do ensino fundamental, que envolvem acadêmicos e muitas famílias, discute-se a viabilidade dessa medida. As crianças de seis anos ganham ou perdem ao serem matriculadas no ensino fundamental? Os professores estarão preparados para atender às demandas educacionais desses alunos? A escola terá condições físicas, recursos e outros aparatos que levem a contribuir para o processo de ensino e aprendizagem das crianças matriculadas no ensino fundamental, a partir dos seis anos? O currículo escolar será alterado?

Apesar de tantos questionamentos, a análise da proposta de ampliação do ensino fundamental para nove anos não deve restringir-se somente à inserção das crianças de seis anos nesse nível de ensino; é preciso que se focalizem também as práticas educativas e os elementos que as compõem para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Um dos principais elementos que compõem as práticas educativas é a avaliação da aprendizagem. Entendida como atribuição de um juízo de valor e mérito a determinado processo de aprendizagem com o propósito de aferir a qualidade de seu resultado (KRAEMER, 2005, p. 138), a avaliação da aprendizagem deve ser considerada um elemento que, certamente, poderá contribuir para o êxito, o fracasso e, até mesmo, a exclusão do conhecimento pelo aluno, particularmente no ensino fundamental.

Considerando que a avaliação da aprendizagem vincula-se a distintos significados, com destaque para a ideia de mensuração, classificação, valores, juízos, formação e diagnóstico, entre outros aspectos, com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, sua prática deverá contribuir para a progressão escolar dos alunos, apontando as dificuldades e orientando o processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, a configuração da prática avaliativa com base na implementação da proposta do ensino fundamental para nove anos precisa levar em consideração os fatores políticos que a envolvem, assim como a interpretação da medida pelas equipes pedagógicas e docentes, pois, sem o esclarecimento, o envolvimento e a participação dos atores educacionais, tal proposta poderá tornar-se somente uma oportunidade de acesso antecipada das crianças de seis anos a esse nível de ensino.

Diante desse contexto de incertezas, questionamentos e debates, este artigo destaca os desafios que envolvem a prática avaliativa, decorrentes da ampliação do ensino fundamental para nove anos.

2 A formulação da proposta da escola de nove anos

A escola de nove anos, expressão frequentemente utilizada na referência à proposta de ampliação do ensino fundamental, foi apresentada como uma meta educacional do capítulo do ensino fundamental, no Plano Nacional de Educação (PNE) (Lei Federal nº 10.172/2001), aprovado em 2001. A meta posterior previa o início do ensino fundamental obrigatório aos seis anos de idade, à medida que fosse universalizado o atendimento na faixa etária de sete a quatorze anos.

Em 2003, a universalização do ensino fundamental, de acordo com dados do Censo Escolar 2003, já estava em curso, pois 97% das crianças na faixa etária dos sete aos 14 anos estavam matriculadas nesse nível de ensino.

Com base nessa constatação, o Ministério da Educação (MEC) retomou a discussão com as Secretarias de Educação sobre a iniciativa de implantação da escola de nove anos.

O MEC (2004), após consulta às Secretarias de Educação, diagnosticou que somente cinco Estados e 284 municípios haviam implantado a proposta em 2003. Apesar de o diagnóstico do MEC apontar uma reduzida adesão à medida, em 2004, durante a XXVII Reunião de Ministros da Educação do Setor Educacional do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), realizada em Porto Alegre (RS), definiu-se uma tabela de equivalência para reconhecimento de títulos e estudos no nível da educação básica.

O Brasil, único país membro do Mercosul que mantinha a duração de oito anos para o nível obrigatório de ensino, incorpora a estrutura do ensino fundamental de nove anos na “Nova Tabela de Equivalência do Protocolo de Reconhecimento de Títulos e Estudos no Nível da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) não Técnico”, publicada no Parecer CEB 23/2005, de 5 de setembro de 2005, que contou com a aprovação dos Ministros da Educação, membros do bloco, que recomendaram a tomada de medidas que pudessem incorporar as alterações realizadas na tabela de equivalência na legislação interna de cada país (CNE, 2005).

A assessoria internacional do MEC, atendendo às recomendações dos Ministros de Educação do MERCOSUL, ainda em 2004, destaca a necessidade de incorporação da medida à legislação educacional brasileira, por meio da ratificação da Tabela de equivalência.

Em 2005, foi atendida parcialmente uma das exigências previstas para garantir a ampliação do ensino fundamental para nove anos, com o estabelecimento da matrícula obrigatória aos seis anos de idade, mediante a aprovação da Lei Federal nº 11.114, de 16 de maio de 2005.

A aprovação da matrícula obrigatória no ensino fundamental aos seis anos de idade tornou essencial a indicação de normas nacionais e orientações

que direcionassem a estruturação da escola de nove anos, como pode ser observado no Quadro 1.

Documento	Assunto	Data
Parecer CNE/CEB nº 6/2005	Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004 que visa estabelecer normas nacionais com o intuito de ampliar o ensino fundamental para nove anos.	08/06/2005
Resolução (CNE/CEB) nº 3	Define normas nacionais que visam ampliar o ensino fundamental para nove anos.	03/08/2005
Parecer CNE/CEB nº 18/2005	Orientações para a matrícula das crianças de seis anos de idade no ensino fundamental obrigatório.	15/09/2005
Lei Federal nº 11.274/2006	Dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade.	06/02/2006

Quadro 1: Documentos que regulamentam a ampliação do ensino fundamental para nove anos

Fonte: MEC (www.mec.gov.br/cne).

Os documentos apresentados no Quadro 1 indicam que o processo normativo para regulamentar a ampliação do ensino fundamental durou apenas um ano, com a divulgação das normas nacionais e orientações para a matrícula das crianças de seis anos e implantação da escola de nove anos, um tempo muito limitado, ao se considerarem as implicações de tal medida no cenário educacional brasileiro.

Nota-se que a rapidez normativa atendeu às exigências apresentadas pelos Ministros de Educação do Mercosul, em 2004, no documento redigido na XXVII Reunião, que previa a adequação da legislação interna dos

países signatários à tabela de equivalência para reconhecimento de Títulos e Estudos no nível da educação básica.

Apesar de cumprir as exigências externas resultantes do Protocolo de Integração Educacional entre os membros do Mercosul, internamente, no Brasil, o MEC (2004; 2005) realizou encontros regionais para mobilizar as Secretarias de Educação e favorecer a adesão das redes de ensino à medida, ao focalizar as principais justificativas que embasavam a proposta, com destaque para:

- a) Aumento do número de crianças no sistema educacional;
- b) Benefício às classes populares;
- c) Favorecimento da inserção progressiva das crianças de seis anos no sistema de ensino;
- d) Promoção de mudança na estrutura e cultura escolar;
- e) Garantia de tempo mais longo de convívio, ampliando as oportunidades educacionais de aprendizagem.

Entende-se que as justificativas apresentadas têm coerência com uma proposta de ampliação das oportunidades educacionais, principalmente com relação às classes populares. No entanto, tais aspectos envolvem questões mais pontuais, tais como as condições de acesso e permanência da criança, a partir dos seis anos, no ensino fundamental, a formação continuada de professores e o entendimento dessa medida pelos profissionais da educação de instâncias educacionais intermediárias e do espaço escolar.

Santos e Vieira (2006) analisam que tal iniciativa não deveria ser submetida à lógica da resolução de problemas funcionais como a alocação de professores excedentes e diminuição do efetivo de alunos – resultante da queda de fecundidade – no ensino fundamental.

Kramer (2006), por outro lado, preocupa-se que seja assegurado o atendimento das necessidades das crianças para aprender e brincar tanto na

educação infantil quanto no ensino fundamental, pois a implementação e consolidação da escola de nove anos requer diálogo institucional e pedagógico entre esses dois níveis de ensino, “[...] dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras” (KRAMER, 2006, p. 811).

Gorni (2007), ao questionar a possibilidade de implantação do ensino fundamental de nove anos, compreende que o êxito da proposta dependerá do processo de entendimento da medida, da conscientização, do envolvimento e comprometimento dos educadores que atuam nas diferentes instâncias educacionais.

Desse modo, diante das análises anteriores, é preciso compreender que tais fatores devem ser considerados para estabelecer uma relação direta com a prática pedagógica docente, particularmente as avaliativas que, tradicionalmente, se caracterizaram pelo processo de classificação e mensuração.

Assim, se a proposta da escola de nove anos, apresentada pelo MEC (2004, 2005), é contribuir para o ingresso progressivo das crianças de seis anos no sistema de ensino, promover mudanças na estrutura e cultura escolar e ampliar as oportunidades educacionais e de aprendizagem, então se torna importante considerar os desafios que envolvem todos esses aspectos, com destaque para o desenvolvimento das práticas avaliativas no espaço escolar.

3 A prática avaliativa e a escola de nove anos: desafios

O MEC (2006, p. 7-8) esclarece que a implantação da escola de nove anos apresenta implicações administrativas porque abrange:

- A reorganização de toda a estrutura do ensino fundamental;
- O planejamento na oferta de vagas, o número de salas de aula, de professores e de profissionais de apoio, a adequação dos espaços físicos e de material pedagógico;

- A normatização legal no Conselho de Educação.

Com relação às consequências pedagógicas, o MEC (2006, p. 10) salienta que,

[...] com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, é preciso que haja, de forma criteriosa, com base em estudos e debates no âmbito de cada sistema de ensino, a reelaboração da proposta pedagógica das Secretarias e dos projetos pedagógicos das escolas, de modo a assegurar às crianças de seis anos de idade o seu pleno desenvolvimento em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo. É preciso estabelecer política de formação continuada para professores, gestores e profissionais de apoio [...] (MEC, 2006, p. 10).

As observações feitas pelo MEC (2006) pontuam elementos que constituem e configuram a organização escolar, focalizando essencialmente aspectos que favoreçam a inserção das crianças na faixa etária de seis anos de idade no ensino fundamental, mantendo, assim, nesse nível a estrutura e funcionamento dos anos subsequentes.

A integração entre as demandas da educação infantil e as do ensino fundamental, assegurando a troca de experiências, informações, planejamento, diagnóstico e proposta pedagógica conjunta, é um aspecto não abordado pelo MEC (2006), cuja incumbência restringe-se às iniciativas das Secretarias de Educação.

Sem indicar elementos e ações conjuntas entre as instâncias superiores, intermediárias e os profissionais da escola pelo MEC, mantêm-se a fragmentação existente entre os níveis de ensino (educação infantil e ensino fundamental), a organização escolar e até mesmo a estruturação do trabalho pedagógico. As orientações do MEC (2006) focalizam um único momento: o

primeiro ano de escolarização no ensino fundamental das crianças com seis anos de idade.

Esse fato poderá repercutir nas práticas pedagógicas realizadas no ensino fundamental, apesar de o MEC (2006) apreciar a reorganização de toda a estrutura desse nível de ensino. Se não há questionamento ou orientação oficial para assegurar a reorganização pedagógica ao longo do ensino fundamental, com relação à avaliação da aprendizagem as indicações se mantêm por meio da seguinte declaração:

[...] Quanto à avaliação da aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, faz-se necessário assumir como princípio que a escola deve assegurar aprendizagem de qualidade para todos; assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstico, participativo, formativo, com o objetivo de redimensionar a ação pedagógica; elaborar instrumentos e procedimentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino-aprendizagem, romper com a prática tradicional de avaliação limitada a resultados finais traduzidos em notas e romper também, com o caráter meramente classificatório.

Esclarecemos ainda, que o registro da aprendizagem em notas, conceitos, relatórios descritivos é uma consequência da concepção de avaliação adotada e uma decisão dos sistemas de ensino. (MEC, 2006, p. 12).

Nota-se que a recomendação do MEC (2006) é precisa com relação à avaliação da aprendizagem a ser adotada no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, como se os demais anos posteriores estivessem seguindo as mesmas sugestões, superando a “prática tradicional de avaliação de caráter classificatório”.

Os dados do Censo Escolar 2006 apontam uma situação inversa à prevista pelo MEC (2006), ao indicarem que no Brasil, em 2005, as taxas de reprovação atingiram 13%; aprovação, 79,5%, e abandono, 7,5% dos alunos matriculados no ensino fundamental.

Assim, apesar das iniciativas adotadas na década de 1990 para assegurar a democratização do acesso e permanência no nível obrigatório de ensino, com destaque para a adoção de propostas como os ciclos escolares, progressão escolar e classes de aceleração, ainda no ano de 2005, havia um grande contingente de alunos sendo reprovados, legitimando a “prática tradicional da avaliação de aprendizagem de caráter classificatório” no ensino fundamental.

Embora os dados do Censo Escolar referente ao ano de 2006 apontassem uma alta taxa de reprovação (13%) no ensino fundamental, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/96, no artigo 24, inciso V, alínea b, já previa que um dos critérios para a verificação do rendimento escolar, nesse nível de ensino, deveria basear-se na realização de “[...] avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” Portanto, se, de acordo com a LDB nº 9.394/96, a avaliação da aprendizagem precisa ser contínua e cumulativa, com predomínio dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, a prática avaliativa no ensino fundamental requer entendimento e acompanhamento efetivos das necessidades e desenvolvimento da criança, durante o processo de ensino e aprendizagem, com base nos registros, observações e em outras ações que favoreçam a progressão escolar do aluno.

Com relação à ampliação do ensino fundamental para nove anos, a superação de práticas avaliativas de caráter classificatório representa um grande desafio, pois se elas ainda se legitimam no espaço escolar, independentemente das determinações prescritas na LDB nº 9.394/96, é preciso repensar os objetivos da avaliação da aprendizagem e suas implicações tanto nesse processo quanto na trajetória escolar do aluno.

Entre os principais desafios que envolvem a prática avaliativa e a implantação da escola de nove anos está a relação estabelecida entre a legislação, o entendimento e a introdução de medidas legais pelos profissionais da educação.

Para Lima (2001), as orientações normativas, os papéis e as funções dos sujeitos no espaço escolar, configuram-se num processo burocrático, em que há uma separação nítida entre concepção e execução, superiores e subordinados.

Apesar de a concepção burocrática ser predominante na escola, é nesse espaço que as pessoas possuem autonomia para cumprir integralmente as regras estabelecidas pelo órgão central, inventar ou construir outras em seu lugar, caracterizando um processo de infidelidade normativa.

Na análise de Lima (2001), a infidelidade normativa deve ser considerada como a invenção de novas regras construídas pelos atores escolares que podem ser distintas ou antagônicas, com o intuito de suplantar a força jurídico-normativa das primeiras regras, por meio de resistências mais ou menos clandestinas ou do exercício da autonomia.

A infidelidade normativa pode ser justificada em algumas situações, em que os atores educacionais tendem a expressar a fidelidade as suas próprias práticas e crenças, em razão do desconhecimento, da falta de clareza, da reprodução deficiente dos conteúdos e do erro (não)intencional de interpretação dos atos normativos.

Desse modo, considerando a existência da infidelidade normativa entre os profissionais da educação, é preciso que tenham condições de discutir, analisar, refletir e constituir as práticas avaliativas mediante a participação efetiva no processo de implantação da escola de nove anos.

O conhecimento da legislação, da proposta oficial apresentada, do histórico da medida e de suas implicações no espaço escolar é um procedimento prioritário que deverá envolver supervisores, diretores e coordenadores, docentes e pais. Sem que essas iniciativas sejam tomadas, fortalece-se a fidelidade dos profissionais da educação a seus objetivos, garantindo a manutenção de práticas avaliativas classificatórias e excludentes.

Além da infidelidade normativa, é preciso destacar que as adequações das práticas avaliativas à ampliação do ensino fundamental, por meio da re-elaboração do projeto pedagógico da escola, dependem de uma definição da concepção epistemológica de ensino-aprendizagem e de avaliação que norteiam as ações pedagógicas.

Tal definição é fundamental porque a concepção epistemológica se pauta em concepções valorativas de cada grupo profissional que influenciam as decisões pedagógicas que, por sua vez, não são neutras (CUNHA, 1999 apud DIAS SOBRINHO, 1996).

Assim, se as decisões pedagógicas não são neutras, as práticas avaliativas precisam contemplar diferentes aspectos que contribuam para o desenvolvimento da avaliação contínua, cumulativa e qualitativa dos alunos, ao longo do ensino fundamental, prevista na LDB 9.394/96.

A proposta de prática avaliativa apresentada por Zabala (2007) favorece o estabelecimento de uma avaliação da aprendizagem que contempla os seguintes aspectos:

- Factuais (conhecimento e compreensão dos conceitos);
- Conceituais (uso dos conceitos em diferentes situações);
- Procedimentais (finalidade do conteúdo);
- Atitudinais (necessidades e valores dos alunos).

Esse tipo de proposta voltada para a prática avaliativa e destacada por Zabala (2007) contribui para a constituição de um processo avaliativo processual, diagnóstico, participativo e formativo em condições de romper com a prática tradicional, de acordo com as expectativas do MEC (2006).

No entanto, a organização de práticas avaliativas com essas características depende da abrangência do plano formal (nota, conceito, resultado do processo de ensino) e do informal (juízos de valor – professores e alunos) que envolvem a avaliação (FREITAS, 2002).

Especificamente com relação à prática avaliativa a ser estabelecida pela ampliação do ensino fundamental de nove anos, torna-se necessário o conhecimento da existência e abrangência do plano formal e do informal que envolvem a avaliação da aprendizagem, pois os critérios avaliativos são constituídos com base em tais quesitos.

Certamente, o estabelecimento do plano formal é consequente do informal. O desafio é garantir que o juízo de valor emitido por professores e alunos em todos os anos do ensino fundamental não se restrinja aos aspectos de ordem social, econômica e cultural, mas que possa abranger os avanços e as dificuldades decorrentes do processo de ensino e aprendizagem.

Diante de tal desafio, entende-se que, além da influência direta do plano informal da avaliação de aprendizagem, o formal também é constituído em razão das formas de organização escolar dos sistemas de ensino.

O MEC (2006) apresenta algumas possibilidades de organização escolar criadas e implementadas pelos sistemas de ensino. Há uma grande variedade de propostas e nomenclaturas, com destaque para as seguintes formas de organização escolar: ano, séries, ciclos, blocos, turmas (faixa etária), combinação de etapas, séries, ciclos e blocos.

Essa diversidade de experiências contribui para que o plano formal, ou seja, o registro, a nota, o conceito e o resultado final do processo de ensino e aprendizagem tenham critérios diferenciados durante a avaliação da aprendizagem.

Tal situação favorece a prática da infidelidade normativa, pois, se os profissionais da educação não têm conhecimento, informação e formação para compreender os atos normativos e as concepções epistemológicas que envolvem as práticas avaliativas nas diferentes formas de organização escolar, a tendência será manter ações conhecidas e legitimadas pelos docentes, ao longo de suas carreiras.

Nesse contexto, o principal desafio à prática avaliativa com a ampliação do ensino fundamental para nove anos será a superação do processo classifi-

catório e somativo que tem caracterizado os sistemas de ensino, independentemente da forma de organização escolar em funcionamento.

É fundamental que os profissionais da educação compreendam que a prática avaliativa resulta em um processo cujo objetivo é possibilitar o acompanhamento do aluno e o diagnóstico de seu trabalho pedagógico.

4 Considerações finais

Os desafios que envolvem a prática avaliativa com a ampliação do ensino fundamental para nove anos, que obrigatoriamente deverá ser implementado até 2010 pelas redes de ensino públicas e privadas, remetem aos seguintes aspectos relacionados: a) formação docente inicial e continuada; b) organização administrativa e pedagógica dos espaços escolares, e c) função social da escola na formação dos sujeitos.

Com relação à formação inicial e continuada do docente, a ampliação do ensino fundamental para nove anos requer que os profissionais da educação compreendam o processo de escolarização como algo integrado, contínuo, superando a fragmentação existente entre o trabalho pedagógico e, conseqüentemente, a prática avaliativa realizada na educação infantil e no ensino fundamental.

A superação da fragmentação entre as atividades e objetivos educacionais da educação infantil e do ensino fundamental é essencial para possibilitar a valorização do brincar, do cuidar e educar, especialmente na faixa etária de crianças até dez anos de idade. Posterior a essa etapa, a integração entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental se faz necessária para garantir o processo de socialização e conhecimento da sociedade, entre outros aspectos. Por isso, o desenvolvimento de uma prática avaliativa que oriente as ações do professor, favoreça o diagnóstico do aluno, assegure o acompanhamento do progresso e dificuldades do discente, caracterizando um processo avaliativo contínuo e formativo, é fundamental para garantir o êxito da escola de nove anos.

Além disso, proporcionar uma organização administrativa e pedagógica capaz de orientar e oferecer subsídios aos profissionais da educação para entenderem, analisarem e relacionarem os atos normativos com as suas práticas avaliativas é um fato essencial que dependerá da gestão da educação, do projeto pedagógico estabelecido e da iniciativa governamental vinculada às iniciativas do espaço escolar.

Desse modo, nota-se que os desafios são muitos para que a proposta da escola de nove anos possa ser implementada, com o intuito de proporcionar a reorganização de toda a estrutura do ensino fundamental, como prevê o MEC, e promover mudança na cultura escolar da prática avaliativa classificatória e somativa.

THE EVALUATION PRACTICE AND THE ELEMENTARY SCHOOL

EXTEND TO NINE YEARS: CHALLENGES

The expansion of elementary school to nine years, approved by the Federal Law nº 11.274/2006 and that should be implemented in public and private system throughout the country until the year 2010, has provided several discussions about the viability of this proposal, the different possibilities of school organization, the initiatives of continuing education adapted to teachers, and the conditions for teaching and learning to be offered to students, from 6 (six) years of age at this level of education. Thus, the main challenges indicated along the text are: a) the regulatory infidelity of teachers facing the requests imposed by the Federal Law nº 11.274/2006 and official documents; b) the epistemological conception of evaluation that involves its practice; c) the formal and informal plan of evaluation of learning, and d) to structure the evaluation practice before the possibilities of organizing elementary school.

KEY WORDS: Elementary school. Evaluation. Training teachers.

Referência

BRASIL. Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei Federal nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

_____. Lei Federal nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Arts 6º, 32 e 87 da Lei 9.394/96, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade.

_____. Lei Federal nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Dispõe sobre a duração de nove anos para o ensino fundamental com matrícula obrigatória a partir dos 6 anos de idade.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 6/2005, de 8 de junho de 2005. Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004 que visa ao estabelecimento de normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 3, de 3 de agosto de 2005 (CNE/CEB). Define normas nacionais para a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos de duração.

_____. Conselho Nacional de Educação. Parecer CEB 23/2005, de 5 de setembro de 2005. Nova Tabela de Equivalência do Protocolo de Reconhecimento de Títulos e Estudos no Nível da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio) não Técnico.

_____. Parecer CNE/CEB nº 18/2005, de 15 de setembro de 2005. Orientações para matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos: Relatório do Programa. Brasília, DF: MEC, julho de 2004.

_____. Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos: 2º Relatório do Programa. Brasília, DF: MEC, 2005.

_____. Ampliação do Ensino Fundamental para Nove Anos: 3º Relatório do Programa. Brasília, DF: MEC, maio de 2006.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Resultados do Censo Escolar 2005. Brasília, DF: MEC/INEP, junho de 2006.

- CUNHA, M. I. A avaliação da aprendizagem no ensino superior. *Avaliação*, n. 4, p. 7-13, dez.1999.
- FREITAS, L. C. A internalização da exclusão. *Educação e Sociedade*, v. 23, n. 80, p. 301-327, set. 2002.
- GORNI, D. A. P. Ensino Fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantá-lo? *Ensaio: aval. Pol. públ. Educ.*, v. 15, n. 54, p. 67-90, jan./mar. 2007.
- KRAEMER, M. E. P. A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer. *Avaliação*, n. 2, p. 137-147, jun. 2005.
- KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006.
- LIMA, L. C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez, 2001.
- SANTOS, L. L. C. P; VIEIRA, L. M. F. Agora seu filho entra mais cedo na escola: a criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p. 775-796, out. 2006.
- ZABALA, A. A. *A prática educativa: como ensinar*. reimp. Porto Alegre: Artmed, 2007.

Recebido em 17 dez. 2008 / aprovado em 5 maio 2009.

Para referenciar este texto

JEFFREY, D. C. A prática avaliativa e a ampliação do ensino fundamental para nove anos: desafios. *EccoS*, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 229-245, jan./jun. 2009.

