

**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ILEANE BARBOSA BRAGA

**O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO CICLO DE APRENDIZAGEM:
NA ESCOLA “X” EM SÃO – FÉLIX KM 03 COM PROFESSORES DO 1º CICLO.**

MARABÁ/PA

ILEANE BARBOSA BRAGA

**O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO CICLO DE APRENDIZAGEM:
NA ESCOLA “X” EM SÃO – FÉLIXKM 03 COM PROFESSORES DO 1º CICLO.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Costa Lima

Marabá/PA

TERMO DE APROVAÇÃO

ILEANE BARBOSA BRAGA

**O TRABALHO DOCENTE NA PERSPECTIVA DO CICLO DE APRENDIZAGEM:
NA ESCOLA “X” EM SÃO – FÉLIX KM 03 COM PROFESSORES DO 1º CICLO.**

Banca Examinadora:

Profª Msc. Silvana de S. Lourinho.

Profª Msc. Cleide Pereira dos Anjos.

Conceito EXCELENTE

Marabá, 28 de março de 2014.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por meus objetivos alcançados em 2014, ao meu orientador Prof. Dr. Ivan Costa Lima, por me ajudar na construção desse trabalho de conclusão de curso e a todas as professoras entrevistadas, as quais me receberam muito bem em seus ambientes de trabalho.

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho de conclusão de curso aos meus pais, que sempre me deram forças para que eu alcançasse o meu objetivo; aos meus irmãos, que me incentivaram e sempre torceram por mim; à minha grande amiga do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, Izete Monteiro, que me deu grande apoio para que eu seguisse em frente e principalmente a minha filha Izadora Barbosa Braga de Souza e o meu esposo Aleilson Alves de Souza.

RESUMO

No presente estudo tem-se como objetivo conhecer e investigar a concepção dos professores de 1º ciclo de uma escola pública do bairro São Félix, acerca dos ciclos de aprendizagem relacionando-as com o seu trabalho docente em sala de aula. Os ciclos de aprendizagem são a nova organização escolar, em substituição a tradicional organização seriada, sabe-se que tal organização prescreve atitudes e posturas profissionais ligadas à educação, sobre tudo quanto ao processo de ensino e aprendizagem, que são contrárias a retenção dos alunos. Essa nova organização tem sido adotada em inúmeros sistemas públicos de educação e aqui em Marabá não é diferente, no ano de 2003, criou-se a resolução nº35, que estabeleceu normas legais para o ensino em regime de ciclos; uma vez que os ciclos de aprendizagem têm como objetivo principal combater o fracasso escolar eliminando de vez ou parcialmente a reprovação dos alunos. Espera-se descobrir qual a concepção dos docentes acerca da organização escolar em ciclos de aprendizagem e como essa visão influencia na sua prática em sala de aula. Para tanto, realizou-se uma pesquisa do tipo estudo de caso, de cunho qualitativo, com observações na sala de aula; entrevista semiestruturada com professores (as) do primeiro ciclo do ensino fundamental, para fazer uma análise dos materiais a partir de categorias preestabelecidas, fazendo uma comparação entre teoria e prática. Como resultado aponta-se que a maioria das propostas tem grande importância na teoria e no papel, mas ao passar para a prática tudo se torna mais difícil, uma vez que a realidade da sala de aula é muito diferente da almejada por seus profissionais.

Palavras - chave: Ciclos de aprendizagem – Concepções dos professores – Prática pedagógica e Avaliação.

ABSTRACT

The present study has the objective to meet and investigate the design of the 1st cycle teachers of a public school district of St. Felix, about cycles of learning relating them with their teaching in the classroom. The learning cycles are the new school organization, replacing the traditional grading system, it is known that such an organization prescribes attitudes and professional attitudes related to education, especially regarding the teaching and learning process, which are contrary to student retention. This new organization has been adopted in many public education systems and here in Marabá is no different, in 2003, created the Resolution No. 35, which established legal standards for the teaching cycle regime, since the cycles Learning has the main purpose combat school failure instead of eliminating or partially failing students. Expected to find out which design teachers about school organization in cycles of learning and how this view influences their practice in the classroom. For this, we carried out a survey of case study, a qualitative approach, with observations in the classroom; semistructured interviews with teachers (as) the first cycle of primary education, to make an analysis of the materials from pre-established categories by making a comparison between theory and practice. As a result it is pointed out that most of the proposals is very important in theory and on paper, but when going to practice everything becomes more difficult, since the reality of the classroom is very different from that desired by its professionals.

Keywords: Learning Cycles - Conceptions of teachers - Teaching practice and evaluation.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I	12
1. OS CAMINHOS DA PESQUISA	12
1.1 JUSTIFICATIVA	12
1.2 PROBLEMA	14
1.3 OBJETIVOS	15
1.4 METODOLOGIA	16
1.5 REVISÃO DE LITERATURA	17
1.6 AS REFORMAS EDUCACIONAIS E O TRABALHO DOCENTE	23
CAPITULO II	30
2.1 NOVOS PARADIGMAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR	30
2.2 O SERIADO E SUAS PRECONIZAÇÕES	41
2.3 CICLOS – UMA “NOVA” ORGANIZAÇÃO	48
2.4 OS CICLOS NO NOSSO ESTADO	53
CAPITULIO III	58
3.1 AVALIAÇÃO, TEMPO E ESPAÇO – RESIGNIFICAR?	58
CAPÍTULO IV	67
4.1 A PESQUISA DE CAMPO	67
CONSIDERAÇÕES FINAIS	76

REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

INTRODUÇÃO

Na educação brasileira sabemos que a organização escolar em ciclos vem ocorrendo há vários anos, predominando em todos os Estados a partir da década de 90, mas as lacunas ainda persistem, pois a troca do seriado por ciclo não foi suficiente para resolver os problemas de evasão, reprovação e distorção série/idade, só para citar alguns. Podemos destacar segundo a literatura sobre o tema que na maioria das escolas, ocorreu somente uma mudança na nomenclatura de série para ciclos. Esta situação instiga discussão e reflexão sobre esta forma de construção pautada em valores, normas, imagens, atitudes, princípios referentes à nova organização e, principalmente, entre professores que se deparam com essa mudança no seu dia a dia e não sabem como agir.

Atualmente nos deparamos com uma nova organização escolar “ciclos de aprendizagem” que vem tomando conta gradativamente dos meios educacionais, substituindo até então as séries anuais que há anos vinham determinando as práticas educativas consideradas fragmentadas e seletivas dos professores em sala de aula.

Com o intuito de saber qual a concepção dos docentes acerca da organização escolar em ciclos de aprendizagem e como essa visão influencia na sua prática em sala de aula é o que pretendemos desenvolver nesse estudo. Uma vez que esse tipo de organização escolar é prevista pelas Leis de Diretrizes e Bases (LDB) e pelo Parâmetro Curricular Nacional (PCN), este último sustenta que:

(...) A organização escolar em ciclos tende a evitar as frequentes rupturas e a excessiva fragmentação do percurso escolar, assegurando a continuidade do processo educativo, dentro de um ciclo a outro, ao permitir que os professores realizem adaptações sucessivas da ação pedagógica e às diferentes necessidades dos alunos, sem deixar de orientar suas práticas pelas expectativas de aprendizagem referentes ao período em questão. (p.61/62)

Dessa forma, partimos do pressuposto que o trabalho docente é um dos pontos de partida para conhecer e perceber como é que essa nova organização escolar realmente acontece e se estrutura no cotidiano escolar. Neste sentido, buscamos levar em consideração os prós e os contras que fundamentam essa nova organização escolar a partir dos pontos de vista dos docentes que atuam em sua constituição. Argumentamos, inicialmente, que não adianta o sistema educacional implantar uma nova organização escolar se os principais envolvidos, nesse caso os professores, não puderem deixar claros seus pontos de vistas, elementos que pretendo trazer nesta investigação.

Como Campos (2009) afirma:

(...) as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor *amplia sua consciência sobre a própria prática*. Reformas gestadas nas instituições, sem tomar os professores como parceiros/autores, não se concretizam (p.11).

Fica evidente aqui a importância da participação docente para o fracasso e o êxito de propostas que muitas vezes são impostas pelos governantes, que na trajetória das políticas educacionais não discutem as mudanças e o professor que se habitue e as coloque em prática, impondo-se desta maneira uma necessidade de reflexão acerca dos impactos destas ações na vida profissional.

Considerando estas concepções trazidas pelos Ciclos e vários outros motivos citados acima, fez-me optar por esse assunto. Esta temática me instiga, pois estou me formando em Pedagogia e trabalho na rede municipal de ensino de Marabá e ainda não consegui ver e nem compreender até que ponto os Ciclos de Aprendizagem podem combater o fracasso escolar. Este questionamento se coloca, pois percebo que as práticas pedagógicas e escolares continuam as mesmas de anos atrás, os conteúdos continuam a ser passados de forma fragmentados, assim como tenho a nítida sensação que os professores ainda não compreendem toda a dimensão preconizada por essa nova organização escolar; tenho a percepção que o que os docentes veem de diferente é somente a nomenclatura utilizada e a maneira de avaliar nos ciclos de aprendizagem.

Para tanto este trabalho está dividido em quatro capítulos.

O primeiro capítulo aponta os caminhos trilhados para o desenvolvimento da pesquisa, evidenciando o problema, a justificativa, a metodologia e o referencial teórico, que contribuem para a definição do tema proposto.

No capítulo segundo trazemos uma discussão importante para o debate do nosso problema, que se refere à formação dos professores, em especial sua conexão com a implantação dos ciclos no Brasil. Em seguida discutimos as formas de organização do sistema de ensino, em face do entendimento em torno do ciclo e da serialização e suas implicações com as reformas educacionais. O terceiro capítulo apresenta uma discussão em torno de dois elementos que aparentemente são mais visíveis na substituição de série para ciclo: avaliação e tempo. O quarto capítulo traz o campo de pesquisa e dialoga com os sujeitos pesquisados em torno do tema. As considerações finais buscaram refletir sobre os resultados do trabalho

realizado e nossas concepções acerca do trabalho docente a partir da concepção de ciclo, buscando contribuir para o exercício reflexivo na educação.

CAPÍTULO I

1. CAMINHOS DA PESQUISA

Neste capítulo procuramos demonstrar os principais elementos que cooperaram na busca para a construção deste trabalho final, evidenciando os principais tópicos que contribuíram para traçar os caminhos da pesquisa, em termos teóricos, conceituais e práticos.

1.1. JUSTIFICATIVA

O nosso interesse em pesquisar sobre os ciclos de aprendizagem surgiu quando, ao iniciar minha vida profissional em uma escola municipal do bairro São Félix no ano de 2008, escola essa em que estudei de 1ª a 4ª série. Deparei-me com a nova organização escolar “ciclos de aprendizagem” que vinha tomando conta gradativamente dos meios educacionais, substituindo até então as séries anuais que há anos vinham determinando as práticas educativas consideradas fragmentadas e seletivas dos professores em sala de aula.

Percebemos através de conversas, discussões e observações nos meios educacionais vários docentes que não aprovavam a nova organização, os motivos eram vários e o principal que percebemos era a não reprovação de alunos, a continuidade do professor com a mesma turma e o não entendimento por parte do professor do que seria os ciclos de aprendizagem, provavelmente por falta de formação e preparação.

As formas de avaliar o aluno apenas com provas bimestrais característica da série, deu lugar a avaliação contínua, as notas foram substituídas por conceitos (A, B, C, D) e ao final de cada semestre o professor deveria fazer uma síntese das habilidades e dificuldades dos alunos. Coisa que os docentes não estão acostumados a fazer.

A partir de então, por conta das observações e mudanças organizativas, comecei a pesquisar e ler sobre a organização escolar em ciclos, descobri vários pontos positivos e negativos da proposta. Destas leituras o que me chamou atenção foi o papel do educador, o que me levou a querer saber qual a perspectivas dos docentes a respeito dos Ciclos de Aprendizagem, principalmente no que diz respeito ao seu trabalho docente.

Uma vez que como afirma Oliveira (2012):

(...) Toda realidade é excepcional em sua singularidade inconfundível e inimitável. Daí a importância de se estudar a vida cotidiana. É o que permite repensar e

compreender a relação entre as teorias e as práticas cotidianas de modo diferente do aprendido, reconhecendo nas práticas muitas das “fontes” daquilo que as teorias supostamente criam ou impõem, permitindo reformular a noção da relação entre norma/ modelo e exceção... (p.69)

Esse modelo de organização escolar segundo alguns autores como Mainardes (2007), Perrenoud (2002) e outros; exige um novo ordenamento temporal¹ do trabalho escolar, em que a idade do docente serve como base para determinar o seu aprendizado e sua classificação escolar e fatores culturais, sociais e econômicos são levados em consideração no processo de ensino e aprendizagem. Com isso há um rompimento com a lógica transmissiva – professor detentor do conhecimento que transmite ao aluno que não sabe nada é uma página em branco - em que os conteúdos eram passados de geração a geração, sem levar em conta a heterogeneidade presente em sala de aula e que organiza os tempos e os espaços tanto dos professores, quanto dos alunos em função dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos.

Essa nova lógica baseada nos ciclos de aprendizagem entende que a construção do conhecimento se dá num processo contínuo, respeitando o ritmo próprio de aprendizagem de cada aluno, além de classificar os alunos por idade ou faixa etária. Nesse processo de aprendizagem deve-se levar também em consideração os fatores socioeconômicos e culturais ao qual cada aluno está inserido.

Esse trabalho, portanto, será de suma importância, porque a maioria dos pedagogos que estão se formando ainda não se aprofundaram sobre essa proposta de organização escolar em ciclos e a maneira que ela pode contribuir para modificar as formas tradicionais de ensino-aprendizagem. Pode ainda trazer contribuição para a sociedade, que ainda não conhecem em seus aspectos teóricos e práticos, apenas sabem que existe uma modificação na maneira de educar, e como a classe política a usa como forma de mascarar a realidade da educação. Por outro lado, pode contribuir em chamar atenção dos gestores da educação, pois se percebe que há por parte destes mais uma preocupação com os números do que com o processo de ensino e aprendizagem, além de não terem a noção de como essa nova organização é vista pelos docentes que estão no dia a dia em sala de aula, e os processos necessários para fazerem com que essa nova organização seja vista efetivamente de forma inovadora.

¹O significado de Ordenamento temporal esta no capítulo 4.

1.2 PROBLEMA

A reorganização da escola em ciclos de aprendizagem foi implantada em Marabá, no final do ano de 2003, com a resolução² de número 35, de 25 de setembro de 2003; no seu art.1º esclarece que “(...) *na perspectiva de romper com o ensino de conteúdos fragmentados, respeitando as fases de desenvolvimento do aluno agrupando-o no seu ciclo normal de idade*” (p.01).

Mesmo depois de alguns anos de implantação desta nova organização escolar ainda existem muitas dúvidas e poucas informações sobre o que ocorre dentro da sala de aula, como por exemplo: os problemas e dificuldades que emergem das relações interpessoais que ocorrem dentro e fora dos espaços escolares; como os professores enfrentam essas dificuldades, entre tantos outros que sempre surgem com o passar dos anos e que necessitam serem compreendidos para consolidar as mudanças necessárias nos sistemas educacionais.

Para o âmbito desta investigação sabemos que essa reorganização afeta principalmente o trabalho docente, pois segundo Perrenoud: “*As reformas atuais confrontam os professores com dois desafios: reinventar suas escolas enquanto local de trabalho e reinventar a si próprio enquanto pessoas e membros de uma profissão...*” (2002, p.89), significa, portanto, indagar os docentes em sua ação pedagógica.

Desta forma, pretendo com essa pesquisa fazer uma análise dessa proposta a partir do ponto vista dos professores, que estão envolvidos diretamente com o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto pretendo responder a seguinte pergunta:

- **Qual a concepção dos docentes acerca da organização escolar em ciclos de aprendizagem e como essa visão influencia na sua prática em sala de aula?**

Sabemos que as experiências adquiridas pelo docente através dos tempos podem aperfeiçoar suas habilidades e seus conhecimentos a respeito do seu ofício. E a maneira como estão organizados os sistemas escolares atualmente influenciam fortemente as práticas pedagógicas dos docentes, uma vez que o sistema seriado ao qual estavam acostumados foi substituído pelos ciclos de aprendizagem, que de acordo com a Proposta Curricular, do município de Marabá (2008), apresenta:

²MARABÁ - RESOLUÇÃO DE Nº 35 DE 25 DE SETEMBRO DE 2005

A concepção de progressão (ciclos) implica numa ruptura nos paradigmas tradicionais de ensino, sinalizando uma nova dinâmica de integração, um novo diálogo entre mente e corpo, interior e exterior, sujeito e objeto, hemisférios cerebrais, conscientes e inconscientes, indivíduos e contexto, o ser humano e o mundo da natureza (p.144).

Assim surgem inferências parciais acerca do que pode ocorrer com o trabalho docente ao ser reorganizado a escola em ciclos de aprendizagem:

- O trabalho pedagógico passa por mudanças quando a organização escolar em ciclos é introduzida no ambiente escolar;
- Ao se preocupar com o ensino-aprendizagem dos alunos os docentes aprendem e ensinam aprimorando assim seu currículo e o seu saber docente;
- A formação docente torna-se uma ferramenta fundamental para a compreensão da ação profissional do educador na incorporação e implementação efetiva desta nova reorganização escolar.

Os desafios que se colocam aos docentes na efetivação de uma nova organização escolar não é uma tarefa fácil de realizar. Evidencia-se, contudo, que para construir o seu saber e sua atuação teórica e prática o educador vê-se diante de uma atividade complexa. Pois, significa que ele vá além da sua compreensão profissional, o conhecimento produzido deve ser capaz de conduzir o seu pensamento e sua ação voltados para as necessidades de seu mundo social, rompendo assim com o muro da escola.

1.3 OBJETIVOS

Objetivo Geral:

- Investigar e conhecer a concepção dos professores de uma escola do ensino fundamental, situada em São Félix KM 03 acerca dos ciclos de aprendizagem relacionando-as com o seu trabalho docente.

Objetivos específicos:

- Compreender na teoria e na prática de que forma se estrutura os ciclos de aprendizagem nesta escola;
- Identificar o posicionamento dos professores em relação ao ciclo de aprendizagem;

- Identificar nas falas dos (as) professor (as) os pontos positivos e negativos da nova organização escolar e as mudanças que percebem na sua ação docente;
- Analisar a relação do ciclo com a avaliação.

1.4 METODOLOGIA

Para execução da pesquisa utilizamos o estudo de caso, de cunho descritivo, onde procuramos descobrir e desvelar situações presentes em sala de aula, procurando descrevê-los, interpretá-los e avaliá-los, para identificar como a organização dos ciclos de aprendizagem afeta o trabalho docente, a partir das falas dos sujeitos que atuam neste sistema.

Segundo Lüdke (1986) este método tem diferentes possibilidades investigativas:

Os estudos de caso visam à descoberta (...) a “interpretação” em contexto. (...) buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. (...) usam uma variedade de fonte de informações (...) revelam experiência vicária e permite generalizações naturalísticas (...) procuram representar os diferentes e as vezes conflitantes pontos de vista presente numa situação social. (...) Os relatos dos estudos de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa (p.18/20).

Para coletar os dados utilizei diferentes procedimentos entre eles a observação visto que“(...) possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado (...) permite também que o observador chegue mais perto da “perspectiva dos sujeitos” (idem, p.26), o que pode contribuir em ampliar o conhecimento a ser buscado.

Como umas das técnicas empregadas será a entrevista semiestruturada, pois, ela “(...) se desenrola a partir de um esquema básico, (...) permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.” Lüdke (1986, p.34) eu utilizei ainda gravações, por que este procedimento “(...) tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado.”(ibidem p.37), fazendo com que o universo dos sujeitos seja mais fielmente captado.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública do Bairro São Félix, KM 03; participaram desta pesquisa professores que ministram aula no 1º ciclo do Ensino fundamental nas turmas de 1º ano, 2º ano e 3º (antiga alfabetização, 1ª série e 2ª séries), com um número aproximado de 4 docentes. Tal universo de entrevista pode ser considerado representativo do conjunto de professores desta escola, no que se refere à percepção dos mesmos sobre os ciclos de aprendizagem e como estes contribuem para alterar a prática educativa. Selecionei essa escola, por ter começado a minha experiência profissional na

mesma e por se encontrar em um bairro onde a desigualdade social é visível a olho nu tais como desigualdade de escolaridade, de gênero e a desigualdade econômica, etc. Esta característica pode ampliar a análise dos elementos necessários para o trabalho dos professores que atuam nos ciclos de aprendizagem.

Neste sentido na análise dos dados será do tipo qualitativo, por que de acordo com Lüdke:

Analisar os dados qualitativamente significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. (1986, p.45).

Desta forma, a metodologia proposta deve contribuir na construção de uma análise da pesquisa em educação cujos dados serão trabalhados com a participação dos sujeitos é a disposição do pesquisador de compartilhar continuamente sua compreensão dos dados destes participantes.

1.5 REVISÃO DE LITERATURA

Neste momento, pretendemos expor os referenciais teóricos que devem apoiar a condução do trabalho investigativo, e esclarecer as várias categorias que são utilizadas para dar conta da temática proposta, entre elas os ciclos de aprendizagem, os saberes e o trabalho docente nesta nova organização educativa.

Para compreender estas categorias se faz necessário, mesmo que brevemente apontar o significado das reformas educacionais. As reformas educacionais no mundo globalizado economicamente e tecnologicamente vêm sendo realizadas paulatinamente, a fim de formar pessoas mais capacitadas para atuar nesse mundo do trabalho competitivo. Assim como em grandes países o nosso sistema escolar brasileiro já passou por diversas reformas como destaca Libâneo (2011) e Lopes (2000); que descrevem algumas reformas consideradas como passo inicial para a democratização do ensino.

Todas essas reformas sempre ocorreram para atender os interesses da classe dominante, que tem o capital em suas mãos e dita as normas a serem seguidas em todos os setores, principalmente o educativo, que forma a mão de obra.

A esse respeito Cabral Neto e Rodriguez (2007, p.96) asseguram que:

A reforma do sistema educacional [...] é vista como um mecanismo para alcançar o crescimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. Encontramos [...] inúmeras e várias das reformas em andamento que procuram ajustar os sistemas de ensino dos diversos países aos novos paradigmas que têm como objetivo o aumento da produtividade como forma de aumentar a competitividade do mundo globalizado.

Outro debate significativo para nosso trabalho é buscarmos contextualizar os ciclos no Brasil. Há décadas vem se pensando em combater o fracasso escolar, eliminando ou retardando a reprovação no ensino fundamental, desde 1910, já havia discussões a esse respeito e que vieram a se concretizar ao final dos anos 50, quando as experiências de não-retenção começaram a serem desenvolvidas no Brasil, com a Reforma da Educação primária em 1958 no estado do Rio Grande do Sul, onde os alunos eram classificados de acordo com a idade cronológica, e os aprovados mesmos apresentando dificuldades de aprendizagem frequentavam classes de recuperação (MAINARDES, 2009), a partir de então, as experiências de não-retenção foram se espalhando pelo Brasil.

Em 1959, a segunda experiência foi implantada o programa de “Promoção por rendimento efetivo” que ocorreu em São Paulo, em que a forma de classificação também era por idade cronológica, mas as provas e exames eram usados para conhecer o rendimento do aluno. Em 1963, o Distrito Federal dividiu o ensino primário em três fases e etapas; fazia parte da primeira fase à 1ª e 2ª, as 3ª, 4ª e 5ª séries faziam parte da segunda fase e a terceira fase que abrangia apenas um grupo de escolas experimentais, que era mantido pela Secretária de Educação e o aluno só passava de uma fase para a outra quando fosse realmente alfabetizado.

De 1968 a 1971, os Estados de Pernambuco e a rede estadual de São Paulo implantaram a organização em níveis, que foi um dos programas que promovia a ampliação do tempo de aprendizagem, em que o currículo foi reestruturado e a reprovação foi eliminada. Mas a experiência mais longa de não-retenção, ocorreu no estado de Santa Catarina, onde foi implantado de 1970 a 1984 o Sistema de Avanços Progressivos que foi implantado em todas as escolas na 1ª e 8ª série gradativamente, e só havia reprovação no final da 4ª e 8ª séries.

O Bloco Único foi implantado no estado do Rio de Janeiro a partir de 1979 a 1984, onde os alunos não eram reprovados na 1ª série tendo assim uma continuidade no seu processo de alfabetização.

Fora a experiência em Santa Catarina as demais não tiveram êxito, por não conseguirem alcançar os objetivos almejados por que:

(...) as taxas de reprovação eram altas nos anos ou séries em que era possível (adiamento da reprovação); as classes tornavam-se bastante heterogêneas e os professores encontravam dificuldades para trabalhar com tal realidade. Além disso, muitos professores desconheciam os fundamentos dessas reformas, tiveram pouca participação durante os processos de sua formulação e implementação. (MAINARDES, 2009 p.38)

É importante destacar que essas experiências pioneiras ofereceram suporte teórico para a formulação da proposta de ciclos de aprendizagem que começou a ser implantada no Brasil a partir dos anos 1980.

O Ciclo de formação passou a ser utilizado com o objetivo de não reprovação em 1984, quando foi implantado o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), nas escolas da rede estadual de São Paulo. Desde então o ciclo passou a ser utilizado com várias justificativas e ideologias.

No Brasil, as justificativas que tem sido usada para a escola em ciclos desde a década de 1980, destacam os ciclos como uma alternativa para diminuir a reprovação, garantir maior tempo para a aprendizagem, democratizar a escola. (...) a noção de ciclos que conhecemos hoje foi sendo gestada ao longo do tempo, no contexto das discussões sobre a escolarização obrigatória, altas taxas de reprovação e a falta na escola primária (MAINARDES, 2009, p.28)

Além das várias justificativas e ideologias, os ciclos, possuem também várias nomenclaturas, e são e foram usadas durante as reformas educacionais durante o século XX para indicar os programas de organização escolar (em ciclos) em diferentes estados do País, entre eles temos: Ciclos de formação, Regime de Progressão Continuada, Ciclos de Ensino Fundamental e atualmente Ciclos de Aprendizagem, que é a adotada aqui na nossa cidade. Cada nomenclatura utilizada, quando implantada, possui objetivos, razões e organização escolar diferenciada, que é e pode ser interpretadas e recontextualizadas de maneira diferenciada, a fim de atender as exigências educacionais de cada época e contexto social e econômico em que está sendo inserido:

(...) há semelhanças e diferenças entre as políticas de ciclos mencionadas acima. Além disso, as redes de ensino estão sempre modificando as políticas de ciclos implementadas, alterando-as mais ou menos substancialmente. Tais modificações são feitas por diferentes razões, como: a) para ajustar a política à realidade das escolas, a partir de avaliações realizadas ou da constatação de dificuldades e /ou distorções; b) em virtude de mudanças ocorridas no governo entre outras. (MAINARDES, 2009, p.52/53)

Os ciclos de aprendizagem que são utilizados para reorganizar a escola atualmente em alguns Estados brasileiros inclusive no Pará têm como objetivo regularizar o fluxo de educandos ao longo dos procedimentos de escolarização, utilizando como meios para isso a eliminação ou limitação da repetência, onde o número de evasão e de disparidade entre idade série pode e deve ser amenizado.

Após a implantação dos Ciclos Básicos de Alfabetização, em São Paulo; outros Estados brasileiros também deram início a sua implantação, principalmente nas redes estaduais de ensino, como foi o caso de Minas Gerais (1985), Pará (1987), Paraná e Goiás (1988) e no Rio de Janeiro (1993) e paulatinamente começou a ser implantados nas redes municipais dos mesmos Estados.

De acordo com os PCN (2001), os objetivos dos ciclos são:

(...) minimizar o problema da repetência e da evasão escolar, adotou como princípio norteador a flexibilização da seriação, o que abriria a possibilidade de o currículo ser trabalhado ao longo de um período de tempo maior e permitir respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem que os alunos apresentam. (p.59)

(...) propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada para a alfabetização efetiva das crianças (...) por mostrar que a organização por ciclos contribui efetivamente para a superação dos problemas do desenvolvimento escolar. (p.59)

Os índices de reprovação, em meados do século passado eram altos, chegando a 57,4% na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino fundamental, um percentual de 30% do índice de reprovação gerava um acréscimo de 43% de gastos no orçamento dos sistemas de ensino, (...) *de cada 100 crianças matriculados na 1ª série, apenas 16 concluíam as quatro série do ensino primário* (BARRETO e MITRULIS, 2001); o que fez com que as redes de ensino municipal e estadual de alguns estados brasileiros optassem por realizar uma nova organização escolar, para amenizar esses problemas, tomando como medida principal a flexibilização da seriação; dando possibilidade aos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem ter mais tempo para sua alfabetização. Dando assim origem a novas

organizações escolares: Ciclos de formação, Regime de Progressão Continuada, Ciclos de Ensino Fundamental e atualmente Ciclos de Aprendizagem entre outras.

Para Mainardes (2002) a organização em ciclo de formação:

(...) objetiva reduzir as altas taxas de reprovação já na fase inicial do Ensino Fundamental, num sistema em que a promoção de uma série para outra dependia dos resultados de avaliações formais. A política de Ciclos de Aprendizagem permite que os alunos avancem nos ciclos sem medo ou ameaça da reprovação. (p.09)

Barreto e Mitrulis (2004) destacam que os ciclos de aprendizagem foram implantados com a tentativa de:

(...) regularizar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, eliminando ou limitando a repetência. (...) superar a excessiva fragmentação do currículo que decorre do regime seriado durante o processo de escolarização. (p.189/190)

Já para o autor Paro (2005) as justificativas para a introdução dos ciclos de aprendizagem nos meios educacionais, vai além da supressão da reprovação segundo ele:

A justificativa dos ciclos não se reduz à superação da reprovação, mas não deixa de incluí-la ao propor a organização curricular e didática da escola de modo a adequá-la aos estágios de desenvolvimento da criança e do adolescente. Porque esses estágios de desenvolvimento não se contêm em períodos estanques delimitados pelo ano civil dotado pela seriação, é preciso a adoção de intervalos mais elásticos, com maior duração, no interior dos quais se possam desenvolver métodos adequados e organizar a apreensão. (p. 36)

Mas sabemos que os objetivos e justificativas que foram traçados são apenas para solucionar problemas estatísticos e na maioria das vezes não resolvem, acabam por fim piorando os que já existem ou dão início a outros, virando assim uma bola de neve. Não pensam no desenvolvimento educacional das nossas crianças que vivem em total miséria, e que tem apenas a educação para poder ajudar a solucionar ou amenizar as mazelas de sua vida.

Vinculado a este debate temos uma discussão sobre os Ciclos de aprendizagem e o trabalho docente. A partir disto, durante muito tempo o trabalho docente foi influenciado por métodos e costumes tradicionais e burocráticos que enfatizavam a exclusão social, através das

retenções e evasões escolares. Os educandos eram vistos apenas como um ser que precisava se adequar ao meio em que estavam inseridos.

As realidades educacionais hoje requerem um trabalho pedagógico diferenciado que proporcione aos educandos um desenvolvimento cultural, científico e tecnológico que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo globalizado.

Assim destaca Libâneo (2011), quando afirma que:

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Transformar práticas e culturas tradicionais e burocráticas das escolas que, por meio da retenção e evasão, acentuam a exclusão social não é tarefa simples nem para poucos. O desafio é educar as crianças e os jovens, proporcionando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências do mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforço constante de diretores, professores, funcionários e pais de alunos e de sindicatos, governantes e outros grupos sociais organizados. (p.14)

O trabalho docente exige atualmente uma Pedagogia que use métodos revolucionários e que acabem de vez com a Pedagogia tradicional dos meios educacionais e que de conta de acabar com o fracasso escolar; limitando ou banindo de vez a reprovação dos alunos do espaço escolar; percebe-se que isso não é tarefa fácil, nem para poucos; pois demanda empenho coletivo de todos os profissionais da educação, de alunos, de pais e governantes.

As concepções que o docente possui sobre a educação e o seu educando; influencia na sua prática em sala de aula e na construção de sua identidade como professor. Como afirma, Pimenta (2009) quando diz que:

(...) a identidade do professor se baseia na tríade **saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes de experiências**. É na articulação desses saberes com os desafios que a prática cotidiana nas escolas lhe coloca que o professor constrói e fundamenta o seu **saber ser** professor. (p.8)

Os saberes das áreas específicas são aqueles que o professor ensina através dos livros didáticos; os saberes pedagógicos são os construídos em sala de aula e nos espaços escolares e os das experiências são aqueles em que o professor confronta teoria e prática de suas vida como professor e como aluno, e que realiza as suas próprias avaliações do fazer e ser professor.

Só que o fazer e ser docente não são influenciados, apenas pelos saberes existentes ou pelas reformas educacionais, mas as tendências pedagógicas também influenciam e muito o fazer e o ser docente. É que na maioria das vezes, em que se faz uma pesquisa sobre o fazer docente é preciso que se veja ou se perceba sobre qual tendência pedagógica ele realiza seu trabalho.

Durante várias reformas De acordo com Perrenoud (2004, p28.), *os ciclos podem representar um progresso importante na democratização do ensino, assim como no avanço para as pedagogias ativas e construtivistas*; provocando assim mudanças profundas nas práticas e organização do trabalho docente; requerendo novas habilidades e objetivos novos, que atendam às exigências atuais.

Para o autor os ciclos de aprendizagem, “(...) permite uma centralização maior na aprendizagem do que no ensino. (idem 2004, p.04)”. Como sabemos durante várias décadas o ensino sempre foi à base dos planos e reformas educacionais brasileiras já realizadas. O trabalho docente era centrado nos conteúdos e na sua reprodução. Os ciclos de aprendizagem, por outro lado, tem como foco principal a aprendizagem dos educandos. Em outras palavras, os Ciclos de aprendizagem servem de base para a evolução do trabalho docente, das propostas e diretrizes escolares, dos processos avaliativos e do combate às desigualdades.

1.6 AS REFORMAS EDUCACIONAIS E O TRABALHO DOCENTE

Consideramos sempre importante reportarmos ao contexto histórico para melhor entendermos como esses aspectos se refletem no ambiente escolar. Dessa forma, este capítulo pretende discutir reformas educacionais, pois compreendemos que série ou ciclo estão arrolados por questões que estão além do ato de educar. Afinal a escola historicamente serviu a quem e para quê?

Década de 50 temos a industrialização e a urbanização crescentes isso consequentemente gerava novas relações de trabalho que se instituíam e demandavam mudanças na ordem social: era preciso construir, nas novas gerações, um sentido de tempo próprio ao mundo urbano-industrial, subjetivamente estavam atrelado ideia de velocidade.

Isso se reflete na educação, assim as discussões pedagógicas, estruturavam-se numa racionalidade que demandava a criação de hábitos de pontualidade, de disciplina e de regularidade próprios a uma nova lógica de escolarização. Inserida nas transformações que configuram o mundo urbano moderno, a instituição escolar acaba por organizar-se mediante o

paradigma do tempo produtivo. Seu ordenamento temporal reproduz os ritmos e a rigidez das organizações burocráticas, a divisão e a fragmentação do trabalho e do conhecimento, dando formas às sequências e grades curriculares, aos horários e calendários escolares, aos cursos, aos graus e às séries.

Um dos padrões consistentes na modernidade é a constante circulação de ideias, é importante que compreendamos que a viagem dos ideários pedagógicos, das práticas educativas e escolares insere-se como um projeto de modernização buscado pela sociedade brasileira. Neste sentido, é necessário analisar o que era considerado importante para integrar todo sistema de educação pública no século XIX, ou seja, sistema que evidenciasse progresso, numa visão de mundo ideal, que expresse uma modernidade educacional e de um projeto liberal de educação.

Podemos perceber por meio do Manifesto Republicano (1870) que acreditavam que a educação poderia levar o Brasil a se tornar uma nação desenvolvida como as nações europeias. A educação pelo voto e pela escola foi instituída por eles como a grande arma da transformação evolutiva da sociedade brasileira, e assim oferecendo em caução do progresso prometido pelo regime republicano: a prática do voto pelos alfabetizados e, portanto, a frequência à escola que formaria o homem progressista adequado aos tempos modernos, é que tornaria os súditos em cidadão ativo (HILSDORF, 2005, p. 60). A partir dessa concepção percebemos que é necessária a formação do novo homem para o progresso do Brasil e podemos notar que a escola é a instituição responsável por promover esse avanço.

Ao fazermos uma análise da atual organização do sistema escolar brasileiro, nas últimas décadas, permite nos deduzir que o fazer docente passou por fortes exigências e aumento de responsabilidade em relação à formação dos indivíduos que atuaram no mercado de trabalho.

O trabalho docente ganha destaque nas reformas educacionais implementadas a partir dos anos de 1990, época em que começou a ocorrer a recomposição do sistema capitalista mundial, que incentivava um processo de reestruturação global da economia regido pela doutrina neoliberal.

As políticas educacionais dessa época deram um novo contorno a educação, em que a concepção de administração foi pautada na eficiência, eficácia, produtividade e gerência racional dos recursos humanos e econômicos, o que fez com que tanto o papel da escola, quanto o papel dos docentes e discentes, fosse redirecionado para atender as novas exigências econômicas da época.

(...) Os conhecimentos e a informação passaram a constituir força produtiva direta, afetando o desenvolvimento econômico. Por isso, os países industrializados precisaram sair na frente para rever o lugar das instituições encarregadas de produzir conhecimento e informação. As reformas dos sistemas educativos torna-se prioridade, e, desde então, vêm sendo formuladas as estratégias de reforma que, na maioria dos países, giram em torno de quatro pontos: o currículo nacional, a profissionalização dos professores, a gestão educacional e a avaliação institucional. (Libâneo, 2011, p.34/35)

Podemos então perceber que as reformas educacionais, para serem bem sucedidas inter-relacionam esses quatro pontos, uma vez que um depende do outro para dar certo, pois a política educacional orienta-se pela política curricular, que por sua vez necessita do docente para ser viabilizada, em uma estrutura organizacional, neste caso a escola, que é ajustada e conduzida com o suporte da avaliação institucional.

Assim sendo, reformas educativas, têm em suas formulações as tendências internacionais, que são decorrentes das necessidades e exigências que surgem a partir da reorganização produtiva que ocorre no âmbito das instituições capitalistas, essa reorganização produtiva atualmente, requer do setor educacional uma nova qualidade educativa, o que faz com que ocorram *mudanças no currículo, na gestão educativa, na avaliação institucional e na profissionalização dos professores.* (Idem, p.35).

Dessa maneira as políticas educacionais e os sistemas incluem nas reformas estratégias de descentralização, autonomia escolar, reorganização curricular, novas configurações de gestão e direção escolar, novas tarefas e responsabilidade para os professores.

É importante destacar que vários eventos foram importantíssimos para o direcionamento da educação brasileira, dentre eles podemos citar: A Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia (1990) promovida pela Organização das Nações Unidas, ocasião em que foram estabelecidas as prioridades educacionais para os países do Terceiro Mundo, especialmente a universalização do ensino fundamental o que gerou no Brasil o Plano Decenal de Educação para Todos, que constituiu um dos compromissos assumidos pelo Brasil na Conferência de Jomtien, direcionando as políticas educacionais, para o nível que o Banco Mundial chama de Educação Básica.

Libâneo, 2011, destaca que o governo de Fernando Henrique Cardoso, após sua posse em janeiro de 1995, não deu destaque ao Plano Decenal, dando assim destaque a outras metas tais como:

Descentralização da administração das verbas federais, elaboração do currículo básico nacional, educação a distância, avaliação nacional das escolas, incentivo à formação de professores, parâmetros de qualidade para o livro didático, entre outras. (p.36)

É importante destacamos nesse contexto que havia o predomínio de políticas focalizadas em programas cujos objetivos eram preencher as necessidades imediatas dos sistemas educacionais brasileiro, assim como a descentralização financeira oriundas de programas como: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Magistério (FUNDEF), Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE).

Nessa mesma época foram elaborados e promulgadas a LDB (Lei 9.394/96), o Plano o Nacional de Educação (PNE), . Além dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que serviram e ainda servem como guias para os conteúdos curriculares adotados nos sistemas escolares, dando subsídio para a implementação dos livros didáticos, e servindo como referência para as avaliações da Educação Básica.

Ao fazermos uma análise desses documentos, percebemos que todos eles têm como características fundamentais a descentralização e democratização da educação escolar, e são esses pontos fundamentais que passam a delinear as políticas educacionais brasileira, tendo como um dos princípios norteadores a formação dos indivíduos para o mercado de trabalho, redefinindo assim o papel da gestão, da avaliação, do currículo, do financiamento, e principalmente da formação dos professores, mudando, dessa maneira os rumos da educação em todo o país.

Podemos perceber que o movimento de reformas que ocorrem nos anos de 1990, geram uma nova regulação das políticas educacionais, o que traz consequências para a organização e gestão escolar, e o trabalho docente passa por uma reestruturação, que altera a sua natureza e definição.

As reformas educacionais no mundo globalizado economicamente e tecnologicamente vêm sendo realizadas paulatinamente, a fim de formar pessoas mais capacitadas para atuar nesse mundo do trabalho competitivo. Assim como em grandes países o nosso sistema escolar brasileiro já passou por diversas reformas como destaca Libâneo (2011) e Lopes (2000); que descrevem algumas reformas consideradas como passo inicial para a democratização do ensino.

Sabemos que todas essas reformas sempre ocorreram para atender os interesses da classe dominante, que tem o capital em suas mãos e dita as normas a serem seguidas em todos os setores, principalmente o educativo, que forma a mão de obra.

A esse respeito Cabral Neto e Rodriguez (2007, p. 96) asseguram que:

A reforma do sistema educacional [...] é vista como um mecanismo para alcançar o crescimento econômico, a transformação cultural e a solidariedade nacional. Encontramos [...] inúmeras e várias das reformas em andamento que procuram ajustar os sistemas de ensino dos diversos países aos novos paradigmas que têm como objetivo o aumento da produtividade como forma de aumentar a competitividade do mundo globalizado.

A globalização dessa forma tem gerado um quadro dramático de desemprego e de exclusão social, e as reformas educacionais, na maioria das vezes submete a escolarização como uma exigência do sistema de produção e do mercado, em que deve formar nos seus espaços escolares trabalhadores e consumidores.

Percebe-se que direta ou indiretamente as reformas educacionais por mais discreta que sejam sempre causa algum impactos significativos para o trabalho pedagógico, pois, traz em suas vertentes um modelo de sociedade desejada. Que acaba confundindo a maneira de ver e compreender a educação; pois essas reformas trazem em seu discurso ideias de modernização da educação, diversidade, flexibilidade, produtividade, eficiência e qualidade dos sistemas educacionais.

(...) As reformas educativas vêm ocorrendo, assim, em um quadro de ambivalências e contradições que, em alguns países, provoca desconfiança, reservas e, às vezes, ceticismo quanto ao grau de efetividade que pretendem. Esse fato deve-se, certamente, às características do modelo de desenvolvimento econômico adotado, de orientação economicista e tecnocrática, em que as implicações sociais e humanas ficam em segundo plano. (Libâneo 2011 p.36)

Nesse contexto, varias reformas pretenderam ou pretendem ampliar a autonomia e a participação das escolas, dos docentes e até mesmo da sociedade, na construção das políticas e das diretrizes, mas os modelos econômicos vigente na época de tais reformas deixam de lado os anseios da sociedade e põem em primeiro lugar plano do capitalismo, que é o aumento da economia; fazendo com que as intenções de mudanças fiquem em segundo plano.

Vale ressaltar, que as reformas, foram e são influenciadas pela globalização e pelo capitalismo, que causam grandes transformações nos meios educacionais, mas é uma transformação superficial, não duradoura, uma vez que a cada dia que passa as necessidades básicas tornam-se complexas e variam constantemente de acordo com os costumes dos alunos, das famílias e da sociedade atual. Podemos perceber que as reformas sempre ocorreram e irá ocorrer, para solucionar velhos e novos problemas educacionais, o docente

sempre vai estar no centro de todos os processos, mas nunca fará parte da elaboração das mesmas, será sempre um mero executor de teorias e técnicas já prontas. Guardará para si seus anseios e decepções.

Se, à primeira vista, a arquitetura da escola parece neutra, um olhar mais atento perceberá que seus espaços estabelecem relações entre seus frequentadores, porque são “[...] campos de poder assimetricamente constituídos no interior de uma sociedade de desiguais”; noutras palavras, a organização arquitetônica ajuda a escola a cumprir os objetivos de reproduzir relações de produção e poder. Além disso, sua força disciplinadora e reguladora sobre as pessoas faz dela uma instituição-chave na sociedade moderna, cuja ideologia funda-se num sistema de ideias de produção de identidades embasadas em ícones e padrões universalizados de uma lógica monoteísta, branca, masculina e letrada, que aniquila o desvio que a ela não se alinha.

Para Perrenoud (2001), o “fracasso” escolar surge de uma indiferença às diferenças. E as causas do “fracasso escolar” (que resultam na repetência e evasão) estão nos projetos político- pedagógicos das secretarias de Educação e das escolas, em práticas pedagógicas — sobretudo as avaliativas — que reforçam diferenças de classes sociais na escola, porque privilegiam a classe dominante ao seguirem o programa curricular oficial, ou seja, ao seguirem conteúdos próprios da cultura dessa classe. Anular essas causas requer não só práticas de ensino que considerem essas diferenças e as pedagogias de domínio, mas também o currículo e a avaliação; requerem não só que os docentes se habilitem para assimilar e trabalhar com as demandas que os desafios do processo de ensino e aprendizagem lhes apresentam no dia a dia, mas também que o governo tome tais demandas como objeto de políticas públicas educacionais para assegurar tanto o acesso de todos os alunos à aprendizagem quanto sua permanência na escola.

Ao fazer essa discussão reformas educativas percebemos que a qualidade da educação é responsabilidade do professor, como afirma Libâneo (2011) “a formação geral de qualidade dos alunos depende de uma formação de qualidade dos professores.” (p.36/37). Os mesmos devem ter uma formação de qualidade e estar mais bem preparados, para lidarem com as exigências curriculares atuais e que requerem um trabalho em equipe, o professor não é mais considerado um profissional, que atua apenas em um espaço reservado (sala de aula), mas que faz parte de uma equipe docente, em que deverá realizar a sua função com responsabilidade, compromisso e fazedor da sua história.

Nesse sentido pretendemos no próximo capítulo aprofundar um pouco mais este debate, focando na formação do professor e sua relação com os ciclos de aprendizagem. Pois,

o professor já não pode ser um repassador de informação, mas um investigador atento às peculiaridades dos alunos e sensível às situações imprevisíveis do ensino, um participante ativo, cooperativo e reflexivo na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências (idem, p.37).

CAPÍTULO II

Neste capítulo buscamos de maneira mais reflexiva traçar os aportes teóricos que refletem na formação do professor e entender o impacto da adoção dos ciclos, em diferentes escolas no Brasil, e seu impacto na região do Pará.

2.1. NOVOS PARADIGMAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A partir das observações e mudanças organizativas, da escolar em ciclos, descobrimos vários pontos positivos e negativos da proposta da sua aplicação e organização. Das leituras envolvendo essa questão o que nos chamou atenção: o papel do educador nesse processo de aplicação e suas perspectivas a respeito dos Ciclos de Aprendizagem.

Dessa forma, ressaltamos a importância de desenvolver neste capítulo uma discussão em torno da formação do professor, considerando as implicações culturais e política que essa “nova” organização traz para prática pedagógica, pois acreditamos que essa formação apresenta em sua essência imbricada pelos discursos institucionais que atravessa a prática do professor começando na formação inicial que esta sob a gênese da LDB articulada no viés educacional pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, este por sua vez direciona a formação do Projeto Político Pedagógico dos cursos de licenciatura e para aqueles que já concluíram será enfatizado na Formação Continuada. O professor na prática é arrolado ainda pelo currículo que deve ser seguido, assim como o Projeto Político Pedagógico da escola. Todos esses documentos oficiais elencados acima estão inter-relacionados.

A formação do professor das séries iniciais ou também conhecido como fundamental é de responsabilidade dos cursos de Pedagogia, cuja, proposta científico - pedagógica deve levar o acadêmico a construir competências que o habilitem ao ensino, tendo em vista os documentos oficiais. Assim pretendemos apresentar sumariamente todos os paradigmas para compreendermos como eles refletem na formação do professor e sequencialmente na sua prática.

A educação dar os primeiros passos com a proposta de mudanças com a constituição de 1988 foi inserido artigos e leis, onde se criou a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira, que tinha como proposta a criação de um Programa Nacional de Educação (PNE). Para com isso, padronizar as atividades educacionais no país.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal n. 9.394), aprovada em 20 de dezembro de 1996, consolida e amplia o dever do poder público para com a educação em geral e em particular para com ensino fundamental. Assim, vê-se no art. 22 dessa lei que a educação básica, da qual o ensino fundamental é parte integrante, deve assegurar a todos “a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e estudos posteriores”, fato que confere ao ensino fundamental, ao mesmo tempo, um caráter de terminalidade e continuidade. (PCN 2001 p. 15)

Dessa discussão de padronização do ensino nascem os PCNS que se caracterizam como documentos norteadores da educação básica nacional, para elaboração de propostas curriculares nas instâncias estaduais e municipais, de acordo com as diferentes realidades regionais:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais foram elaborados procurando, de um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas existentes no país e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. Com isso, pretende-se criar condições, nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (Brasil, 1998 p.5)

Os Parâmetros Curriculares Nacionais adotam a proposta educacional de estruturação por ciclos, pelo reconhecimento de que tal proposta permite compensar a pressão do tempo que é inerente à instituição escolar, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Além disso, favorece uma apresentação parcelada do conhecimento e possibilita as aproximações sucessivas necessárias para que os alunos se apropriem de complexos saberes que se intenciona transmitir.

Assim surgem inferências parciais acerca do que pode ocorrer com o trabalho docente ao ser reorganizado a escola em ciclos de aprendizagem:

- O trabalho pedagógico passa por mudanças quando a organização escolar em ciclos é introduzida no ambiente escolar;
- Ao se preocupar com o ensino-aprendizagem dos alunos os docentes aprendem e ensinam aprimorando assim seu currículo e o seu saber docente;
- A formação docente torna-se uma ferramenta fundamental para a compreensão da ação profissional do educador na incorporação e implementação efetiva desta nova reorganização escolar.

Para o âmbito desta investigação sabemos que essa reorganização afeta principalmente o trabalho docente, pois segundo Perrenoud: “As reformas atuais confrontam os professores com dois desafios: reinventar suas escolas enquanto local de trabalho e reinventar a si próprio enquanto pessoas e membros de uma profissão...” (2002, p.89), significa, portanto, indagar os docentes em sua ação pedagógica.

Na formação inicial os cursos de licenciatura segundo Fonseca (2008) iniciaram o processo de elaboração de Projetos Político Pedagógico em consonância com o que dispõe a Resolução CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, cujo artigo 15 delibera que “os cursos de formação de professores para a educação básica que se encontrar em funcionamento deverão se adaptar às diretrizes e resoluções do MEC para educação básica”.

Outro documento oficial que está relacionado à prática docente é o currículo que para Libâneo (2011) é a concretização, a viabilização das intenções e das orientações expressas nos projetos pedagógicos preconizados pelos PCN. Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagem pretendida, experiências que devem ser proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção e organização da leitura. No geral, compreende-se o currículo como um modo de seleção da cultura produzida pela sociedade, para formação dos alunos; é tudo o que se espera seja aprendido e ensinado na escola.

Sobre esse documento o autor aponta três tipos de manifestações: currículo formal, currículo real e currículo oculto.

- O currículo formal ou oficial é aquele estabelecido pelo sistema de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo (só para citar PCN, propostas curriculares do estado ou município)
- O currículo real é aquele que, de fato, acontece na sala de aula, em decorrência do projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos.
- O currículo oculto refere-se aquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos do seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar.

O que nos chamou mais atenção foi o currículo oculto, pois o que se ensina e se aprende na escola dependem de vários fatores de nível cognitivos e simbólicos, pois tanto professor como alunos são sujeitos. Embora as escolas trabalhem quase sempre com o currículo oficial, na realidade são os professores, o corpo técnico e pais que acabam por definir o currículo real.

Já o Projeto Político Pedagógico diferente do projeto pedagógico do curso de formação inicial é um documento que reflete as intenções, os objetivos, as aspirações e os ideais da equipe escolar, tendo em vista um processo de escolarização que atenda a todos os alunos. O projeto pedagógico, assim entendido, é ingrediente do potencial formativo das situações de trabalho. Os profissionais aprendem por meio da organização do ambiente em exercem sua ocupação. Por sua vez as organizações aprendem, mudando junto com seus profissionais.

Esses apontamentos apresentam-se em dois vieses: questões claras das dificuldades de inserção da discussão desses documentos na formação inicial e contínua para que o professor tenha condições de se posicionar criticamente, pois constituem como exigências sociais, econômicas, política, tecnológica e cultural e esperam da educação básica resultados relacionados ao que preconizam. Por outro lado o professor apresenta-se instigado a relacionar-se e inter-relacionar com esses discursos que atravessam sua prática.

Sobre isso consideramos as proposições de Mainardes (2009) o qual ressalta que:

Assim como qualquer outra política, a implantação dos ciclos é consubstanciada em textos políticos (documentos oficiais) e em outras formas de divulgação (discursos orais, entrevistas, sites, folhetos, etc.). A identificação dos fundamentos e das justificativas para os ciclos demanda a leitura desses textos, bem como a análise dos encaminhamentos utilizados para a implantação dos ciclos. Muitas vezes, esses documentos apresentam justificativas progressistas, utilizados como elemento de retórica, com o objetivo de mostrar que a política de ciclos é adequada. Apesar de na prática é possível que não haja um compromisso efetivo com tais justificativas. (p. 18)

Essa questão apontada por Mainardes (2009) é importante, pois o sujeito “executor” das propostas preconizadas por esses documentos oficiais é o professor, ou melhor, dizendo a equipe pedagógica, pois é no contexto da prática, nas salas de aulas, nas escolas, nas comunidades que as políticas de ciclo juntamente com os documentos oficiais que estão arrolados se efetivam. Assim as políticas oficiais são reinterpretadas e recriadas no contexto da prática.

O contexto da prática por sua vez, é influenciado por múltiplos fatores, tais como: a infraestrutura disponível, condições objetivas de trabalho dos professores e demais profissionais da educação, a gestão escolar, características da comunidade escolar, concepções dos profissionais da educação e nível de domínio e conhecimentos que a equipe da escola como um todo possui sobre os ciclos.

É importante por em relevo que o quadro de professores na maioria das escolas é constituído por pessoas que tiveram sua formação inicial há três ou quatro décadas atrás em que as questões pragmáticas apresentavam-se para educação nos seguintes modelos³:

Empirismo - parte do princípio de que o homem é uma tabula rasa, um ser absolutamente passivo, uma folha em branco, e o professor, no caso, representa a transmissão do conhecimento e do saber. Ou seja, o aluno, nada sabendo, só consegue “adquirir” conhecimento através de aulas ministradas pelos mestres. Principais representantes do Empirismo: Locke, Hume, Pavlov, Skinner e Mager.

Em seguida as teorias do **Inatismo** - os seres já nascem sabendo tudo, entretanto, esse conhecimento está em estado latente, cabendo ao professor, tão somente, retirá-lo dos alunos, estimulando uma liberdade sem limites para que estes se desenvolvam. Principal representante A.S. Neill.

Já no modelo **Construtivista** de ensino, baseado nos fundamentos teórico-metodológicos de Piaget e Vigotsky, procura-se entender o ensino como uma relação dialética entre sujeito e objeto, ou seja, já não se pode separar o processo de ensino do processo de aprendizado, ambos se dão em conjunto. Dessa forma, o ser humano é visto como sujeito que já o conhecimento prévio deve ser aproveitado no processo de ensino-aprendizagem. O professor é um mediador entre o conhecimento (objeto) e o aluno (sujeito), favorecendo a relação dialética entre ambos. Contribuindo significativamente para as bases teórico-metodológicas do Construtivismo, Jean Piaget, biólogo, filósofo, psicólogo e epistemólogo (mas não pedagogo, propriamente), ficou bastante conhecido entre os educadores por seus estudos na área da inteligência humana e do processo de construção do conhecimento. Contribuindo com as ideias de Piaget, sem ao menos conhecê-lo, o psicólogo Vigotsky, muito contribuiu para o processo de ensino-aprendizagem da visão construtivista, introduzindo o conceito de *Zona de Desenvolvimento Proximal*, cuja definição seria a distância entre o *Nível De Desenvolvimento Potencial* (o que pode ser realizado com a ajuda de alguém mais

³Esses conceitos estão disponíveis REVISTA ELETRONICA

experiente) e o *Nível De Desenvolvimento Real* (aquilo que pode ser executado sem o auxílio de outra pessoa).

Os ciclos de aprendizagem baseiam-se na perspectiva construtivista que se apresenta como núcleo central:

A abordagem construtivista integra, num único esquema explicativo, questões relativas ao desenvolvimento individual e cultural, à construção de conhecimentos e à interação social. Considera o desenvolvimento pessoal como o processo mediante o qual o ser humano assume a cultura do grupo social a que pertence. Processos no qual o desenvolvimento pessoal e a aprendizagem da experiência humana culturalmente organizada, ou seja, socialmente produzida e historicamente acumulada, não se excluem nem se confundem, mas se interagem. Daí a importância das interações entre crianças e destas com parceiros experientes, dentre os quais destacam-se professores e outros agentes educativos. (PCN 2001, p.52)

Isso implica dizer que não é fácil um professor que na sua formação inicial teve como marco referencial o Inatismo ter que lidar na sua prática hoje com o Construtivismo. E outra questão relevante é que por mais que possa haver problemas e qualidades nesses modelos de ensino, todos, aparentemente, surgiram em seu contexto histórico como uma possível solução ao sistema arcaico ao qual se baseava o modelo clássico de educação.

Sobre isso ressaltamos:

As mudanças que vem se processando no âmbito dos saberes instituídos nos cursos de licenciatura (...) revelam como os paradigmas compreendidos como modelos aceitos por uma comunidade de cientistas para resolução de problemas, concernente a uma área de investigação científica, em uma determinada época, não são permanentes ou pelo menos recebem atualizações em função de novos problemas, cuja hipóteses teórico-metodológica iniciais não são mais aceitas ou validas. (FONSECA, 2008 p. 117)

São essas pontuações acima que trazemos como pano de fundo para pensarmos o sujeito professor sem esquecermos o nosso objetivo qual o papel do educador nesse processo de aplicação e suas perspectivas a respeito dos Ciclos de Aprendizagem.

Vamos iniciar essa outra discussão com a asserção de Castilho:

As mudanças sociais do país e o atual momento de transição de um paradigma científico para outro colocaram os professores numa situação muito desconfortável com respeito a “o que ensinar”, “para quem ensinar” e, até mesmo, “para quem ensinar”. (CASTILHO,1998, p. 13)

Dessa forma compreendemos que a aprendizagem dos alunos depende de uma formação de qualidade dos professores. Tanto o ensino como a aprendizagem deve realizar-se

a partir de uma formação de qualidade para o professor. Isso possibilita ao professor estar bem preparado para lidar com as exigências curriculares atuais. Nesse sentido, o professor não deve ser mais considerado um profissional, que atua apenas em um espaço reservado (sala de aula), mas que faz parte de uma comunidade escolar e conseqüentemente seu contexto histórico, político e cultural influencia sua prática.

Para Azzi (2009) a formação de professores para escola básica constitui, pois, fator relevante na melhoria da qualidade da escola pública, mas não considerada de forma isolada, e sim no bojo de decisões políticas mais amplas que apontem a melhoria das condições do trabalho docente. A realidade da sala de aula da escola pública na sociedade capitalista evidencia a especificidade do trabalho docente, e nesta os limites e possibilidades de uma prática social voltada para a democratização dessa escola.

Nesse contexto:

(...) O professor (...) já não pode ser um repassador de informação, mas um investigador atento às peculiaridades dos alunos e sensível às situações imprevisíveis do ensino, um participante ativo, cooperativo e reflexivo na equipe docente, discutindo no grupo suas concepções, práticas e experiências (...). (Oliveira, 2012 p.37)

Sobre isso ressaltamos as pontuações de Pimenta (2009) ao afirmar que a atividade do professor é o ensinar. Na sua acepção corrente, é definida como uma atividade prática. O professor em formação está se preparando para efetivar as atividades práticas de ser professor. Dado que não se trata de formá-lo como reproduzidor de modelos práticos dominantes, mas como agente capaz de desenvolver a atividade material para transformar o mundo natural e social humano.

A autora ainda pontua que nas duas últimas décadas tem ocorrido, em diferentes países, um investimento enfático na formação dos professores, tanto na graduação como na formação continuada, no contexto de reformas do ensino que generalizam a escolarização. Entendendo que a democratização do ensino passa pelos professores, sua formação, sua valorização profissional, suas condições de trabalho.

Refletir sobre esse sujeito significa pontuar que as transformações das práticas docentes só se efetivam na medida em que o professor amplia sua consciência sobre a própria prática. Dessa forma concordamos com Nóvoa (1992) ao afirmar que as reformas gestadas nas instituições, sem tomar os professores como parceiros/autores, não se concretizam. Por isso, apontam para importância de se considerar, nos processos de

formação/desenvolvimento/valorização profissional dos professores, o desenvolvimento pessoal (produzir a vida do professor), o desenvolvimento profissional (produzir a profissão docente) e o desenvolvimento organizacional/institucional (produzir a escola).

Para Pimenta (2009) valorizar o trabalho docente significa dotar os professores de perspectivas de análise desses documentos oficiais que os ajudem a compreender os contextos históricos/sociais/culturais/organizacionais nos quais se dar sua atividade docente.

Como já afirmamos repensar a formação inicial e contínua, a partir da análise da prática pedagógica e docente, tem se relevado⁴. Para Pimenta (2009) dentre essas discussões está o entendimento de que as teorias de reprodução, que nos anos 70/80 tanto colaboraram para explicar o fracasso escolar, demonstrando sua produção enquanto reproduções das desigualdades sociais, não são suficientes para compreensão das mediações pelas quais se opera a produção das desigualdades nas práticas pedagógicas e docente que ocorrem nas organizações escolares. Mediações essas representadas nas ações dos docentes, dos alunos, dos pais; decorrentes do funcionamento das organizações escolares, das políticas curriculares e dos sistemas de ensino e das inovações educativas.

Isso significa dizer que articular o que é produzido nas instituições de formação de professores está longe de acontecer na prática pedagógica e refletir no aprendizado. Dessa forma concordamos com Pimenta (2009) ao afirmar a formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. Desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições políticos-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social.

Significa também, chamar a atenção para a práxis do professor na perspectiva de Schön (1990) refletir na ação, sobre a ação e sobre a reflexão na ação. Essa perspectiva configurou-se como uma articulação possível, por compreender o intelectual em processo contínuo de formação. Enquanto tal, pensar sua formação significa pensá-la como um *contínuum* de formação inicial e contínua. Entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares. É nesse confronto e num processo coletivo de troca de experiências e práticas que os professores vão construindo seus saberes como *practicum*, ou seja, aquele que frequentemente reflete na e sobre a prática.

⁴ Pesquisa como as de Cunha, 1989; Perrenoud, 1994; Pimenta, 1994; entre outras.

Azzi (2009) contribui com essa questão ao pontuar que o trabalho docente exige, pois, daquele que o exerce, uma qualificação que vai além do conjunto de capacidades e conhecimentos que o trabalhador deve aplicar nas tarefas que constitui seu emprego e que pressupõe uma consciência de sua práxis. Sem esta, sua ação restringir-se-á à práxis repetitiva.

A formação de professores na tendência reflexiva se configura como uma política de valorização do desenvolvimento pessoal-profissional dos professores e das instituições escolares, uma vez que supõe condições de trabalho propiciadoras da formação como contínua dos professores, no local de trabalho, em redes de autoformação e em parceria com outras instituições de formação. Isso porque trabalhar o conhecimento na dinâmica da sociedade multimídia, da globalização, da multiculturalidade, das transformações nos mercados produtivo, na formação dos alunos, crianças e jovens, também eles em constante transformação cultural, de valores, de interesses e necessidades requer permanente formação, entendida como ressignificação identitária dos professores.

Concordamos com Azzi (2009) a referir-se ao professor como um dos atores principais, mas para isso deve ser percebido e se perceber como um dos agentes responsáveis por essa transformação. Seu trabalho deve, portanto, desenvolver-se na perspectiva da práxis criadora.

Sobre isso Azzi (2009) ressalta o trabalho docente tal como concebido – práxis docente – e tal como evidenciado e explicitado pelo professor no seu cotidiano, mostra que mais significativo que polarizar as funções de concepção e execução é buscar, na dicotomia formal, a unidade real. Mais que a separação, o que existe é a diferença de níveis de decisão. Grandes decisões em nível de sistema não dispensam o professor de conceber seu trabalho como um todo. Nenhum projeto pedagógico avançara na direção proposta se os professores forem vistos apenas como executores, pois um de seus objetos de trabalho é o aluno, que também é sujeito; em qualquer sala de aula, grande parte da atividade das crianças escapa as normas explícitas ou implícitas do papel do aluno.

Sabemos que as experiências adquiridas pelo docente através dos tempos podem aperfeiçoar suas habilidades e seus conhecimentos a respeito do seu ofício. E a maneira como estão organizados os sistemas escolares atualmente influenciam fortemente as práticas pedagógicas dos docentes, uma vez que o sistema seriado ao qual estavam acostumados foi substituído pelos ciclos de aprendizagem.

Os desafios que se colocam aos docentes na efetivação de uma nova organização escolar não é uma tarefa fácil de realizar. Evidencia-se, contudo, que para construir o seu

saber e sua atuação teórica e prática o educador vê-se diante de uma atividade complexa. Pois, significa que ele vá além da sua compreensão profissional, o conhecimento produzido deve ser capaz de conduzir o seu pensamento e sua ação voltados para as necessidades de seu mundo social, rompendo assim com o muro da escola. Pensar, pois, em qualidade de ensino é pensar também em qualificação docente, questão presente na problemática da democratização da escola pública, e esta extrapola as questões pedagógicas (AZZI, 2009).

Uma vez que como afirma Oliveira 2012:

(...) Toda realidade é excepcional em sua singularidade inconfundível e inimitável. Daí a importância de se estudar a vida cotidiana. É o que permite repensar e compreender a relação entre as teorias e as práticas cotidianas de modo diferente do aprendido, reconhecendo nas práticas muitas das “fontes” daquilo que as teorias supostamente criam ou impõem, permitindo reformular a noção da relação entre norma/modelo e exceção... (p.69)

Essa formação apresenta em sua essência imbricada pelos discursos institucionais que atravessa a prática do professor começando na formação inicial e esta por sua vez esta articulada com o Parâmetro Curricular Nacional que direciona a formação do Projeto Político Pedagógico do curso e na prática a Formação Continuada vem pautada no currículo que deve ser seguido.

A aula é um lugar de aprender coisas e não apenas o lugar onde àqueles que dominam técnicas rudimentares de um determinado saber vão “praticar” o que já sabem, enquanto aqueles que não sabem vão apreender. Portanto cabe ao professor favorecer momento de reflexão acerca dos problemas que fazem parte da vida dos educandos essa construção de conhecimento contribui para a humanização dos alunos fazendo com que eles compreendam a sua importância na sociedade na qual ele vive.

Para Mattos (2008, p.33 *apud Sousa & Daniel, 2010*) a partir do momento em que o processo de ensino aprendizagem for caracterizado pela participação efetiva do aluno e do professor, e que haja trocas de experiências, este relacionamento trarão muitas contribuições para o desenvolvimento da autonomia do educando, e o professor estará desempenhando seu papel de educador e não de ditador de ordens e regras.

Dessa forma compreendemos que é papel do educador descobrir que conhecimento de mundo os alunos trazem para sala de aula. Ao diagnosticar esses saberes os professores fazem ampliação e modificação desse saber para a construção de novos saberes. Construindo junto com aluno o processo de ensino e aprendizagem numa perspectiva em que o professor ao mesmo tempo em que ensina também aprende por considerar o saber do aluno.

Compreendemos que para planejar é importante que o educador tenha em mente os objetivos didáticos colocados para cada disciplina a qual vai trabalhar. Pois é através do planejamento que visa aonde se quer ir e quais os meios adequados de se chegar lá. Ou seja, é a organização de um conjunto de materiais que vão ser ensinadas e desenvolvidas no decorrer do ano letivo que vão ajudar no ensino e aprendizado do aluno. Pois é através do ensino aprendizagem é que o homem transforma o meio no qual ele vive. Pois, para Paulo Freire "ninguém ensina ninguém, mas ninguém aprende sozinho". Ele precisa ser conduzido pelo o educador no seu processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, cabe ao professor buscar dentro do espaço sócio cultural dos alunos os conteúdos que desperte o interesse dos mesmos em participar das aulas, de forma que ele venha entender o valor e os benefícios que as praticas das atividades físicas traz a eles. Pois,

Os princípios da seleção dos conteúdos obrigam os educadores a organizá-los e sistematizá-los metodologicamente de como serão tratados no currículo e passados aos alunos, pois devem ser apresentados de forma que vão ao encontro das expectativas dos educandos, fazendo assim com que a “Escola” tenha sentido e significado. (SOARES, 1992 p48)

Isso requer pensar também de como o profissional de educação se encontra comprometido com a sua própria prática. Isso significa dizer que a atitude política por parte dos professores atuantes reflete no ensino e aprendizagem para que ele se torne uma “ferramenta essencial para não ser uma marionete dos discursos e documentos oficiais”.

Durante muito tempo o trabalho docente foi influenciado por métodos e costumes tradicionais e burocráticos que enfatizavam a exclusão social, através das retenções e evasões escolares. Os educando eram visto apenas como um ser que precisava se adequar ao meio em que estavam inseridos.

As realidades educacionais hoje requer um trabalho pedagógico diferenciado que proporcione aos educando um desenvolvimento cultural, científico e tecnológico que lhes assegure condições para fazerem frente às exigências do mundo globalizado.

Assim destaca Libâneo (2011), quando afirma que:

Na sociedade contemporânea, as rápidas transformações no mundo do trabalho, o avanço tecnológico configurando a sociedade virtual e os meios de informação e comunicação incidem fortemente na escola, aumentando os desafios para torná-la uma conquista democrática efetiva. Transformar práticas e culturas tradicionais e burocráticas das escolas que, por meio da retenção e evasão, acentuam a exclusão social não é tarefa simples nem para poucos. O desafio é educar as crianças e os jovens, proporcionando-lhes um desenvolvimento humano, cultural, científico e tecnológico, de modo que adquiram condições para enfrentar as exigências do

mundo contemporâneo. Tal objetivo exige esforço constante de diretores, professores, funcionários e pais de alunos e de sindicatos, governantes e outros grupos sociais organizados. (p.14)

O trabalho docente exige atualmente uma pedagogia “diferenciada” idealizada a partir de referenciais que use métodos revolucionários e que acabem de vez com a pedagogia tradicional dos meios educacionais e que de conta de acabar com o fracasso escolar; limitando ou banindo de vez a reprovação dos alunos do espaço escolar; percebe-se que isso não é tarefa fácil, nem para poucos; pois demanda empenho coletivo de todos os profissionais da educação, de alunos, de pais e governantes e principalmente desmistificar a ideia do fracasso escolar está somente atrelado a aspectos pedagógicos.

As concepções que o docente possui sobre a educação e o seu educando; influencia na sua prática em sala de aula e na construção de sua identidade como professor. Como afirma, Pimenta (2009) quando diz que:

(...) a identidade do professor se baseia na tríade **saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes de experiências**. É na articulação desses saberes com os desafios que a prática cotidiana nas escolas lhe coloca que o professor constrói e fundamenta o seu **saber ser** professor. (p.8)

Os saberes das áreas específicas são aqueles que o professor ensina através dos livros didáticos; os saberes pedagógicos são os construídos em sala de aula e nos espaços escolares e os das experiências são aqueles em que o professor confronta teoria e prática de suas vida como professor e como aluno, e que realiza as suas próprias avaliações do fazer e ser professor.

Só que o fazer e ser docente não são influenciados, apenas pelos saberes existente ou pelas reformas educacionais, mas as tendências pedagógicas também influenciam e muito o fazer e ser docente. E que na maioria das vezes, em que se faz uma pesquisa sobre o fazer docente é preciso que se veja ou se perceba sobre qual tendência pedagógica ele realiza seu trabalho.

2.2 O SERIADO E SUAS PRECONIZAÇÕES

A Educação Básica no Brasil divide-se em dois tipos, séries e ciclos. A primeira é considerada atualmente como a reprodutora da exclusão social e a outra como forma de inclusão social. Mas o que sabemos de ambas? Para se compreender a organização escolar

ciclada, é de extrema importância rever ou até mesmo conhecer a organização escolar seriada, que por muitos anos foi considerada o modelo de escola ideal. O que faz com que até os dias atuais, alguns docentes carreguem mesmo que implicitamente elementos dessa cultura escolar. Isso ocorre por que para muitos docentes, é possível determinar os espaços e tempos, para o ato do ensino e aprendizagem.

O que pretendemos neste capítulo, mais que estabelecer um confronto entre os elementos que organizam uma escola em série e os que constituem uma escola em ciclo, é tentar pontuar algumas questões político e cultural que se apresentam como pano de fundo dessa mudança e as implicações de cada modelo na prática. Acreditamos ser relevante contextualizarmos a organização da escola em série, assim como a escola em ciclo para isso contamos com a contribuição de alguns autores como: Mainardes (2009), Fernandes (2008), Cruz (2008), Soares (2007) entre outros.

Segundo Mainardes (2009) os estudos históricos indicam que foi a partir do início da década 1890, com a criação dos grupos escolares, inicialmente em São Paulo, que o sistema de seriado e o sistema de promoção dos alunos de uma série para outra de acordo com os níveis de desempenho se consolidaram no Brasil.

Com as mudanças política o governo necessitava estruturar as esferas educacionais. Esse período era governado por Getúlio Vargas (que tinha somente a visão médico militar) que se volta para as atividades educacionais com o intuito de reforçar e desenvolver as atividades industriais e introduzir os valores morais com respeito e amor a pátria “prática adquirida na vida militar” conceito este conhecido metodologicamente após a Segunda Guerra Mundial que era usada pelo o Exército Frances e adotado pelo o Exército Brasileiro na década de 1920. Nesse sentido a escola servia como alicerce para manter as elites sociais.

Dessa forma, segundo os autores Pereira, Aparecido e Felipe (2010) o ensino primário era ministrado em quatro anos, com um programa com matérias que proporcionavam uma educação integral, como a educação física, intelectual e moral. Previa a utilização do método intuitivo e exigia-se uma rígida disciplina dos alunos com relação à assiduidade, asseio, ordem, obediência, etc. Havia também práticas “ritualizadas” e “simbólicas”, como os exames finais, as exposições escolares, as datas cívicas e as festas de encerramento do ano letivo. A geração de novos dispositivos de racionalização administrativa e pedagógica, necessários para o desenvolvimento da sociedade capitalista, principalmente nos processos de urbanização e industrialização foi criado pela escola graduada e foi ainda um projeto cultural a favor da nação, o qual educava mais do que instruí.

Isso significa dizer que as dimensões política-pedagógica reportavam a uma clara concepção de ensino, nas palavras de Souza (2006):

Educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívicos- patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade. (p. 127).

Podemos afirmar que, os grupos escolares surgiram como estratégia da elite republicana paulista e constituiu um modelo escolar a ser implantado por outros estados do país fazendo parte da política. A criação dessa nova modalidade escolar passou a apresentar um ensino seriado que os alunos eram distribuídos homogeneamente sob a orientação de somente um professor.

A partir da década de 1930 vários elementos foram inseridos na prática do ensino Brasil e varios fatores contribuíram para isso. O país iniciava suas mudanças políticas e econômicas; as classes burguesas alimentava; o poder político e econômico dos grandes latifundiários caía; a população rural já começava a abandonar o campo em direção à cidade iniciando aí o inchaço populacional. Sabemos que a escola no Brasil nasce essencialmente como um fenômeno urbano. Assim tinha como objetivo a formação e seleção das elites que compunha o grupo escolar ou seriados também eram conhecidos como escolas graduadas. Com êxodo urbano as escolas também inicia uma superlotação com alunos advindos de diversas classes sociais.

No bojo desse processo, a escola primária foi “(re) inventada”: novas finalidades, com outra concepção educacional e outra organização do ensino. O método individual cedeu lugar ao ensino simultâneo; a escola unitária foi, paulatinamente, substituída pela escola de várias classes e vários professores, o método tradicional cedeu lugar ao método intuitivo, a mulher encontrou no magistério primário uma profissão, os professores e professoras tornaram-se profissionais da educação (SOUZA, 2006, p. 35).

Na década de 50 o desenvolvimento tecnológico no Brasil apresenta-se um fator econômico importantíssimo tanto para o crescimento desordenado urbano como para necessidade de qualificação para o trabalho. Esses fatores coloca a educação a se

organizar em dois vieses: elevou a instrumento de transformação e qualificação para o trabalho; vista como indispensável ao crescimento econômico⁵.

Seguindo isso, está explícito que o país desejava entrar no ranque dos países desenvolvidos e a ponte para isso era o desenvolvimento educacional. Para isso era necessário reformas educacionais, para se resolverem problemas que impediam a escola de suprir as demandas de um país industrializado, pois no momento tinha recebido de diversas classes sociais uma elevada demanda de aluno, o qual ainda não estava preparado. Apresentando assim precárias condições da educação escolar com altas taxas de analfabetismo, repetência, evasão, formação dos professores, falta de escolas.

Outro momento histórico importante foi o final da década de 70, segundo Soares (2007) os movimentos sociais em luta pela redemocratização do país delineiam uma nova função social para a escola, que incorpora a idéia de direito à educação. Esse direito não se expressa apenas através do acesso e permanência do aluno na escola, mas sobretudo através da possibilidade de efetivamente realizar aprendizagens, construir conhecimentos, forma-se. O empreendimento de construir uma nova função para a escola torna-se ainda maior, mais necessário e complexo, diante das profundas transformações por que passou o mundo nas últimas décadas do século XX.

A escola entra dessa forma nas seguintes implicações, conforme Souza (2006), a educação das classes populares suscitou um amplo e prolongado debate sobre como organizar o sistema nacional de ensino, esse sistema tinha por objetivo organizar o ensino elementar de forma mais racionalizada e padronizada com intuito de atender um grande número de crianças já que o momento pedia uma escola adequada para escolarização em massa.

A implantação dos grupos escolares era importante segundo Mainardes (2009) pelos seguintes motivos: primeiro ao adotar o sistema seriado, o Brasil seguia as tendências de países mais avançados e esse modelo estava sendo disseminado ao redor do mundo. Segundo políticos e autoridades educacionais defendiam a criação dos grupos escolares como estratégia para organizar o ensino de forma mais homogênea, padronizada e uniforme e por último os grupos escolares eram considerados adequados para organizar a educação pública de massa no contexto de expansão do acesso da população à escola.

⁵ Para Fernandes (2000) no campo econômico foi marcado pela intensificação da industrialização, abertura de estradas e modernização dos estados e da região Centro-Oeste, com reflexos na educação gerando assim uma euforia desenvolvimentista e escola era a protagonista desse processo.

No ensino seriado o conhecimento escolar segue uma estrutura padronizada ou uniforme disseminada em todos os ambientes escolar e desse modo reconhecida socialmente.

O método de ensino concêntrico e intuitivo, que a autora descreve-os como:

- O método intuitivo, também conhecido como “lições de coisas”, fundamentava-se na ideia de que a aquisição de conhecimento se dá através dos sentidos e da observação. (...) propunha um ensino ativo, assentado em situações concretas e que levasse em conta o desenvolvimento natural da criança.
- O ensino concêntrico, por sua vez, referia-se á forma de organização dos conhecimentos escolares. Fundamentando-se na crença de que a aprendizagem resultava do acúmulo de conhecimento, esta modalidade de ensino propunha uma organização dos programas que abarcasse todas as matérias, simultaneamente numa mesma série e em séries consecutivas, aprofundando-se e aumentando a intensidade progressivamente.

Essa forma de estruturar os conhecimentos escolares e a centralidade da ‘classe’ como unidade organizativa do ensino constituem a base do sistema seriado. Os métodos orientados pelas sequências e sua complexificação crescente por uma temporalidade linear, por uma padronização do ensino e uma expectativa de simultaneidade de aprendizagem.

Outro fator organizativo da escola em seriado é o tempo, sobre isso Fernandes (2000):

Na lógica seriada, a forma de articular os conhecimentos e os tempos escolares, enfatizando o caráter precedente e acumulativo de cada disciplina, a desconsideração das diversidades sociais, culturais, de ritmos de aprendizagem de gênero ou de classe social (...) acabam por condicionar as possibilidades de avanço do educando no processo educativo. A classe, com sua função homogeneizadora, constituem-se na unidade organizativa do trabalho pedagógico. Sua rigidez impede que o ensino se desenvolva em bases mais flexíveis, de modo a haver uma adequação dos procedimentos pedagógicos às diferentes necessidades e interesses de alunos e alunas em seus processos de aprendizagem. Essa flexibilização demanda uma outra lógica para o trabalho escolar. (p.89)

O modelo escolar que se instituía no Brasil, apresenta como homogênea não só a idade e o nível de conhecimento, mas sim tudo que esta na escola, em torno da escola e sobre a escola. Sobre relevamos as ponderações de Soares (2002).

(...) introduzia, entre outras inovações, a classificação homogênea de alunos e alunas, o edifício escolar com varias salas de aulas e vários professores, (...) a classificação uniforme de alunos e alunas, segundo sua idade e, sobretudo, seu nível de conhecimento: uma definição do montante de conhecimento a ser ministrada ao longo da escolaridade elementar e sua distribuição entre os diversos cursos da escola primaria; e , finalmente , uma organização do tempo marcada pela divisão diária das

lições e dos exercícios. Essa maneira de classificar os educandos é considerada a “essência da escola graduada”. Com ela surgem as noções de ‘série’ e ‘classe’.
(p.87)

A escola graduada fundamentava-se essencialmente na classificação dos alunos pelo nível de conhecimento em agrupamentos supostamente homogêneos, implicando a constituição das classes. Pressupunha, também, a adoção do ensino simultâneo, a racionalização curricular, controle e distribuição ordenada dos conteúdos e do tempo (graduação dos programas e estabelecimento de horários), a introdução de um sistema de avaliação, a divisão do trabalho docente e um edifício escolar compreendendo várias salas de aula e vários professores. O modelo colocava em correspondência a distribuição do espaço com os elementos da racionalização pedagógica – em cada sala de aula uma classe referente a uma série; para cada classe, um professor. (SOUZA, 2006, p. 114).

Para Arosa (2008, p. 92) outro elemento uniforme é a aula. Toda escola se organiza em torno da aula. O evento principal que se desenvolve na escola é aula, que tem um tempo de duração, um formato e um valor de renumeração. A lógica predominante na escola seriada determina que: primeiro se organizam os horários de aula para depois adequar o currículo a essas condições, sem, por vezes, ter-se consciência de que forma de organização do tempo é matéria curricular em si mesma.

Sobre a organização estrutural e equipamentos também são uniformes, isso é tão evidente que independente do tamanho do edifício que varia de grande porte a um casebre alugado, pois sua qualidade e estrutura dependem onde estão fincados apresentam os mesmos ou pelo seguem um determinado padrão de equipamentos que são aceitos socialmente como estruturais ao seu funcionamento: carteiras, mesas, cadeiras, lousa, computadores, etc. Segundo Arosa (2008, p. 93) são equipamentos que se inscrevem na cultura organizativa da escola como imprescindíveis. Esses recursos são destinados à escola antes mesmo de se conhecer seu projeto pedagógico. Há uma lógica apriorística que organiza a compra de equipamentos, bem como também na utilização e na organização espacial: todas as salas de aulas são organizadas de uma mesma forma, seguindo um mesmo padrão seriado. Por equipamentos que se repetem, em espaço que se repetem para aulas que se repetem.

Para Mainardes (2009) o regime seriado e o sistema de produção baseado no desempenho dos alunos rapidamente produziram novos problemas: as taxas de reprovação e evasão. Ao longo do tempo estas questões tornaram-se graves no sistema educacional brasileiro, que historicamente, tem acumulado altos índices de reprovação e evasão, além da falta de vagas, principalmente na series iniciais. Seria incorreto dizer que a repetência não é

objeto das políticas educacionais do país. Acabar com os índices de repetência e evasão, sobretudo nos primeiros anos de escolarização e na rede pública, é algo que preocupa, incomoda e move o governo desde o início do século XX; ainda é um problema a ser resolvido ou amenizado.

Para Soares (2002) Uma análise da instituição escolar revela que esta, através de sua estrutura e organização, de sua cultura, de seus rituais e práticas, atua como um mecanismo de exclusão de crianças e jovens do direito à escolaridade. Inúmeras pesquisas revelam que os processos de transmissão de conhecimento, de avaliação, as concepções de conhecimento, de aluno e de sociedade que perpassam as práticas escolares são fatores que influenciam diretamente nas possibilidades de aprendizagem do aluno. (p. 28)

Ainda segundo a autora a concepção de educação predominante na instituição escolar revela uma lógica linear, transmissiva e acumulativa. Esta lógica concebe o conhecimento como uma verdade pronta que deve ser assimilada e, posteriormente, utilizada pelo educando. Nesta perspectiva, os conteúdos, que são vistos como fins em si mesmo, são trabalhados de forma descontextualizada, descolados da realidade; não são percebidos como construções sociais. Essa concepção de ensino – aprendizagem não serve à construção de sujeitos críticos, que atuem, reflitam e se posicionem frente a um mundo que está em constante transformação.

A organização escolar seriada traduz esta concepção. Os conteúdos, ao constituírem o eixo em torno do qual se estruturam os graus, as séries, as grades, as avaliações, etc., impõem uma lógica temporal “dicotômica”, de caráter “precedente” e “acumulativo”, de “ritmos médios”, de “simultaneidade” de aprendizagens, de “tempos pré-definidos” e cada vez mais curtos para o domínio de habilidades.

Assim, separa-se o tempo de alfabetizar e de matematizar do tempo pedagógico: o tempo de transmitir do tempo de avaliar. O caráter precedente e acumulativo supõe que uma série precede a outra, que a aprendizagem de determinados conteúdos devam preceder a aprendizagem de outros, e assim por diante. É a ideia dos pré-requisitos. Por outro lado, todos os educandos deverão adquirir, ao mesmo tempo, as mesmas habilidades e saberes, independentemente de suas diferenças sociais, culturais, de seus ritmos de aprendizagem. (Soares 2007, p.29)

Essa lógica temporal pressupõe também que cada educando deverá aprender as habilidades requeridas por cada disciplina simultaneamente, sob pena de terem de repetir todo o processo, mesmo que não alcancem a “média” em apenas uma delas. Os “tempos pré-definidos” estabelecem que exista um momento para adquirir a escrita, outro para a matemática, outro para as artes, etc. A aprendizagem e a socialização ficam presas a essa sequência pré-estabelecida. Além disso, os semestres e bimestres acabam constituindo-se em

tempos menores e fragmentados, em que uma prova pode selar a sorte do educando e condená-lo à repetência logo no início do processo.

2.3 CICLOS – UMA “NOVA” ORGANIZAÇÃO

“[...] pensar uma escola em ciclos significa, do meu ponto de vista, pensar uma escola diferente da que hoje conhecemos. Uma escola possível”. (FERNANDES, 2008, p. 95)

Desde a década 30 e 40 temos presente o discurso em favor da eliminação da reprovação nos anos iniciais do ensino primário em consequência dos altos índices de reprovação. Em 1950 a discussão é ampliada por políticos e educadores sobre “promoção automática”. O Brasil atualmente no plano político e econômico vem se apresentando na tentativa de sair da condição de país emergente para desenvolvido e isso requer uma nova postura diante da educação. Dessa forma vem apresentando no cenário educacional 20 metas do Plano Nacional da Educação (PNE) 2011—2020, aprovado pela Câmara e a ser encaminhado ao Senado, dentre elas estão:

- Universalizar, até 2016, o atendimento escolar da população de 4 e 5 anos e a ampliação, até 2020, da oferta de educação infantil para atender 50% das crianças de até 3 anos O plano pretende ainda universalizar o ensino fundamental, com nove anos de duração, para a faixa etária de 6 a 14 anos. E garantir escola para toda a população de 15 a 17 anos até 2016, além de elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% das pessoas nessa faixa etária.
- Universalizar, para a população de 4 a 17 anos, o atendimento escolar, na rede regular de ensino, aos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.
- Todas as crianças terão de ser alfabetizadas até, no máximo, os 8 anos de idade, e deverá ser oferecida educação em tempo integral em 50% das escolas públicas de educação básica. Além disso, o PNE estabelece o objetivo de atingir médias nacionais progressivas para o Ideb até 2021.
- O plano visa elevar a escolaridade média da população de 18 a 24 anos, de modo a alcançar o mínimo de 12 anos de estudo para as populações do campo, região de

menor escolaridade no país. Também busca igualar a escolaridade média entre negros e não negros.

Historicamente podemos evidenciar que teoricamente o Brasil vem apresentando medidas para garantir a universalização da educação e um ensino/aprendizagem de qualidade mesmo que isso seja somente motivado para garantir a condição de país desenvolvido. Na prática vem apresentando os mesmos problemas de décadas atrás: altos índices de analfabetos, reprovação e evasão e ainda não há vagas para todos os níveis de escolarização.

Atrelado a isso o Brasil vem também pensando em combater o fracasso escolar, eliminando ou retardando a reprovação no ensino fundamental, desde 1910, já havia discussões a esse respeito e que vieram a se concretizar ao final dos anos 50, quando as experiências de não- retenção começaram a serem desenvolvidas no Brasil, com a Reforma da Educação primária em 1958 no estado do Rio Grande do Sul, onde os alunos eram classificados de acordo com a idade cronológica, e os aprovados mesmos apresentando dificuldades de aprendizagem frequentavam classes de recuperação (MAINARDES, 2009), a partir de então, as experiências de não-retenção foram se espalhando pelos Estados brasileiros como vimos na revisão de literatura.

No Brasil, as justificativas que tem sido usada para a escola em ciclos desde a década de 1980, destacam os ciclos como uma alternativa para diminuir a reprovação, garantir maior tempo para a aprendizagem, democratizar a escola. (...) a noção de ciclos que conhecemos hoje foi sendo gestada ao longo do tempo, no contexto das discussões sobre a escolarização obrigatória, altas taxas de reprovação e a falta na escola primária (MAINARDES, 2009, p.28)

Além das várias justificativas e ideologias, os ciclos, possuem também várias nomenclaturas, e são e foram usadas durante as reformas educacionais durante o século XX para indicar os programas de organização escolar (em ciclos) em diferentes estados do País, entre eles temos: Ciclos de formação, Regime de Progressão Continuada, Ciclos de Ensino Fundamental e atualmente Ciclos de Aprendizagem, que é a adotada aqui na nossa cidade. Cada nomenclatura utilizada quando implantada possui objetivos, razões e organização escolar diferenciada, que é e pode ser interpretadas e recontextualizadas de maneira diferenciada, a fim de atender as exigências educacionais de cada época e contexto social e econômico em que está sendo inserido:

(...) há semelhanças e diferenças entre as políticas de ciclos mencionadas acima. Além disso, as redes de ensino estão sempre modificando as políticas de ciclos implementadas, alterando-as mais ou menos substancialmente. Tais modificações são feitas por diferentes razões, como: a) para ajustar a política à realidade das

escolas, a partir de avaliações realizadas ou da constatação de dificuldades e /ou distorções; b) em virtude de mudanças ocorridas no governo entre outras. (MAINARDES, 2009, p.52/53)

Os ciclos de aprendizagem que são utilizados para reorganizar a escola atualmente em alguns estados brasileiros inclusive no Pará têm como objetivo regularizar o fluxo de educando ao longo do procedimento de escolarização, utilizando como meios para isso a eliminação ou limitação da repetência, onde o número de evasão e de disparidade entre idade série pode e deve ser amenizados.

Após a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização, em São Paulo; outros estados brasileiros também deram início a sua implantação, principalmente nas redes estaduais de ensino, como foi o caso de Minas Gerais (1985), Pará (1987), Paraná e Goiás (1988) e no Rio de Janeiro (1993) e paulatinamente começou a ser implantados nas redes municipais dos mesmos estados.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001), os objetivos dos ciclos são:

(...) minimizar o problema da repetência e da evasão escolar, adotou como princípio norteador a flexibilização da seriação, o que abriria a possibilidade de o currículo ser trabalhado ao longo de um período de tempo maior e permitir respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem que os alunos apresentam. (p.59)

(...) propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada para a alfabetização efetiva das crianças (...) por mostrar que a organização por ciclos contribui efetivamente para a superação dos problemas do desenvolvimento escolar. (p.59)

Não podemos deixar de ressaltar que os índices de reprovação, em meados do século passado eram altos, chegando a 57,4% na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino fundamental, um percentual de 30% do índice de reprovação gerava um acréscimo de 43% de gastos no orçamento dos sistemas de ensino, (...) *de cada 100 crianças matriculados na 1ª série, apenas 16 concluíam as quatro série do ensino primário.* (Barreto e Mitrulis, 2004); o que fez com que as redes de ensino municipal e estadual de alguns Estados brasileiros optassem por realizar uma nova organização escolar, para amenizar esses problemas, tomando como medida principal a flexibilização da seriação; dando possibilidade aos alunos que apresentavam dificuldades de aprendizagem mais tempo para sua alfabetização. Dando assim origem a novas organizações escolares: Ciclos de formação, Regime de Progressão Continuada, Ciclos de Ensino Fundamental e atualmente Ciclos de Aprendizagem entre outras.

Para Mainardes (2002) a organização em ciclo de formação:

(...) objetiva reduzir as altas taxas de reprovação já na fase inicial do Ensino Fundamental, num sistema em que a promoção de uma série para outra dependia dos resultados de avaliações formais. A política de Ciclos de Aprendizagem permite que os alunos avancem nos ciclos sem medo ou ameaça da reprovação. (p.09)

Barreto e Mitrulis, 2001 destacam que os ciclos de aprendizagem foram implantados com a tentativa de “(...) regularizar o fluxo de alunos ao longo da escolarização, eliminando ou limitando a repetência. (...) superar a excessiva fragmentação do currículo que decorre do regime seriado durante o processo de escolarização”. (p.189/190)

Sabemos que há um entendimento de que a questão dos ciclos refere-se apenas às questões de avaliação e mais especificamente, ao sistema de promoção dos alunos ao longo sua escolaridade. Há de se inferir um contraponto, pois não dá para reduzir a concepção de Ciclo às questões práticas de avaliação e promoção.

Como bem afirma Krug (2001):

Os Ciclos de Formação constituem uma nova concepção de escola para o ensino fundamental, na medida em que encara a aprendizagem como um direito da cidadania, propõe o agrupamento dos estudantes onde as crianças e adolescentes são reunidos por suas faixas de formação: infância (6-8); pré-adolescência(9-11) e adolescência (12-14).

A organização da escola em Ciclos de Formação para Krug (2001) pode ser viável a partir da resignificação do trabalho docente, o conteúdo, a prática da pesquisa e o planejamento.

Os professores formam coletivos por ciclos, sendo que a responsabilidade pela aprendizagem no ciclo é sempre compartilhada por um grupo de docentes e não mais por professores individualmente.

O conteúdo escolar é organizado a partir de uma pesquisa sócio-antropológica na comunidade, onde são buscadas as questões problemáticas reveladoras da contradição entre a realidade vivida e a realidade percebida pela comunidade. A partir dessa pesquisa, reúnem-se representantes discentes e da comunidade para discutir com os professores o eixo central dos conhecimentos a serem trabalhados na escola.

A prática da pesquisa como parte do trabalho docente, pois a partir do exercício da pesquisa, a ação educativa é alimentada de uma nova perspectiva. Sobre isso referenciamos as palavras de Freire (1997)

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino, porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar e constatando intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (p. 32)

O planejamento atende a proposição de atividade que envolva os momentos de estudos na realidade, busca de conhecimentos sistematizados e retorno para a comunidade das sínteses propostas a partir das descobertas construídas coletivamente pelos estudantes.

Já para o autor Paro (2005) as justificativas para a introdução dos ciclos de aprendizagem nos meios educacionais, vai além da supressão da reprovação segundo ele:

A justificativa dos ciclos não se reduz à superação da reprovação, mas não deixa de incluí-la ao propor a organização curricular e didática da escola de modo a adequá-la aos estágios de desenvolvimento da criança e do adolescente. Porque esses estágios de desenvolvimento não se contêm em períodos estanques delimitados pelo ano civil dotado pela seriação, é preciso a adoção de intervalos mais elásticos, com maior duração, no interior dos quais se possam desenvolver métodos adequados e organizar a apreensão.

A escola em ciclo nasce como uma proposta de escola possível e, que organizar a escola em ciclos, significa reorganizar, ressignificar, replanejar e porque não, reinventar as questões relativas á organização e dinâmica escolar (FERNANDES 2008, p. 52) que surge no novo paradigma⁶ educacional que juntamente esta em construção.

Fernandes (2008) é preciso classificar que os ciclos não são um método de ensino, nem tampouco um sistema de ensino. Os ciclos dizem respeito à forma de distribuição/organização/participação dos anos que os alunos passam na escola. Tal distribuição traz implicações não só na forma de avaliar

Nesse sentido, é relevante tomar como princípio que instituído e instituinte nem sempre são antagônicos. As mudanças nem sempre são construídas objetivando transformar as bases ideológicas, profissionais e políticas que sustentam os processos e as relações observadas na escola. Tampouco, adota-se como possibilidade haver uma substituição absoluta de paradigma que aponte para a supressão completa dos traços sociais, culturais e políticos que compõem o quadro geral dos interesses em jogo na luta pela hegemonia no espaço escolar. Portanto, é possível pensar numa escola seriada que já incorpore elementos

⁶ Paradigma - Pa.ra.dig.ma. **Sm** (*grparádeigma*) 1Modelo, padrão, protótipo. 2**ling** conjunto de unidades suscetíveis de aparecerem num mesmo contexto, sendo, portanto, comutáveis e mutuamente exclusivas. No paradigma, as unidades têm, pelo menos, um traço em comum (a forma, o valor ou ambos) que as relaciona, formando conjuntos abertos ou fechados, segundo a natureza das unidades. (**in**: Michaelis. Moderno Dicionário de Língua Portuguesa. SP: Melhoramentos, 2006. Versão eletrônica, disponível em [www..uol.com.br](http://www.uol.com.br))

que apontam para uma escola ciclada, e também, numa escola ciclada que ainda carregue elementos da lógica que sustenta a escola seriada.

Falar de série ou ciclo, portanto não se resume a considerá-los apenas como forma escolar, mas como expressão escolar de um modelo social. Desse modo, currículo, avaliação, mediação pedagógica e gestão participativa aparecem como pano de fundo para uma discussão que vai para além do que se entende como “escola”.

Mas sabemos que os objetivos e justificativas traçados ainda se apresentam no cenário educacional apenas para solucionar problemas estatísticos e na maioria das vezes não resolvem, acabam por fim piorando os que já existem x ou dão início a outros, virando assim uma bola de neve. Não pensam no desenvolvimento educacional das nossas crianças que vivem em total miséria, e que tem apenas a educação para poder ajudar solucionar ou amenizar as mazelas de sua vida.

Durante varias reformas De acordo com Perrenoud (2004, p28.), *os ciclos podem representar um progresso importante na democratização do ensino, assim como no avanço para pedagogias ativas e construtivistas*; provocando assim mudanças profundas nas práticas e organização do trabalho docente; requerendo novas habilidades e objetivos novos, que atendam as exigências atuais.

2.4 OS CICLOS NO ESTADO DO PARÁ

Assim como em vários outros Estados, a organização escolar em ciclos está vinculada a períodos de governos e suas respectivas políticas educacionais; a proposta de organização escolar em ciclos começou a ser debatida no nosso estado a partir da “Escola Cabana” em meados de 1997; quando Edmilson Rodrigues do PT (Partido dos Trabalhadores) assumiu a prefeitura de Belém e nomeou como Secretário de Educação o Professor Luiz Araujo. O qual realizou reuniões com os docentes de todas as escolas municipais, juntamente com os membros da Coordenadoria de Educação, para implantação do Projeto Político - Pedagógico da Escola Cabana, que recebeu esse nome em homenagem ao movimento CABANAGEM, ocorrido nos anos de 1835 a 1840. Essa reunião ficou conhecida como Jornada Pedagógica, que dava oportunidade a todos os envolvidos a conhecerem e discutir a realidade educacional das escolas municipais de Belém.

(...) Desse modo, a construção e a consolidação da *Escola Cabana* sustentavam um dos seus mais caros pilares, ou seja, a participação popular através da gestão democrática da educação, o que incluía a ação de todos os sujeitos envolvidos nas diferentes áreas e locais de atuação e nas diversas instâncias de participação e controle social da gestão do ensino público no município de Belém. (Melo, 2010 p.44)

Segundo documento oficial⁷ a Proposta Político - Pedagógica da Escola Cabana, estava articulada com processos emancipatório da educação das classes populares, que tinham como base a inclusão social e a conquista da cidadania e eram fundamentadas pela pedagogia libertadora de Paulo Freire e pelo humanismo e materialismo dialético de Vygotsky, ambos educadores e pesquisadores renomados, que concordavam que o dialogo faz com que ocorra a troca de experiência, levando assim a uma reflexão dando lugar a um novo conhecimento e uma transformação da realidade. Ambos valorizam o conhecimento sistematizado, valorizando ainda, mais a cultura de cada individuo que participa do processo de ensino e aprendizado.

Por esse, motivo Faro (2001) destaca que a Escola Cabana era pautada nos princípios de inclusão social e construção da cidadania, pois possuía como diretrizes:

- A democratização do acesso e a permanência com sucesso do educando na escola;
- A gestão democrática do sistema municipal de educação;
- A valorização profissional dos educadores através de um programa de formação continuada e o reconhecimento de que o momento de estudo faz parte da jornada de trabalho do professor e
- A qualidade social da educação. (p.16)

Percebe-se que a Escola Cabana tinha em sua proposta, alguns princípios da educação de qualidade, democrática, e emancipadora, uma vez que não queria apenas o acesso do educando na escola mais sim sua permanência com qualidade, onde o foco não seja apenas a instrução de normas e técnicas, mas que levem também em consideração os aspectos sociais e culturais que cada indivíduo possui. O docente passou a ter oportunidade de aprendizagem com as trocas de experiências que ocorrem nas formações continuadas, em que

⁷ BELÉM, Escola Cabana: construindo uma educação democrática e popular. **Cadernos de Educação**, nº 1, Secretaria Municipal de Educação. Out. 1999.

os problemas concretos são expostos e debatidos para que haja a qualidade social da educação.

Além dessas diretrizes anteriormente citadas, outro ponto forte da Escola Cabana, foi à introdução dos Ciclos como forma de organização escolar, que vinha sendo construída a partir de práticas pedagógicas, que englobavam os seguintes aspectos:

- O trabalho com o conhecimento na perspectiva interdisciplinar como meio de superar a fragmentação do ensino;
- A avaliação na perspectiva emancipatória, rompendo-se com a função classificatória que tem contribuído para a exclusão do direito à continuidade dos estudos de uma enorme parcela de crianças e adolescentes oriundos das classes populares;
- A valorização e o reconhecimento dos diversos saberes sócio-culturais dos educandos, assim como a construção e reconstrução do conhecimento partindo das experiências;
- A organização do processo escolar em ciclos de formação, como meio de superar a estrutura seletiva do regime seriado e de construção de uma escola inclusiva;
- A adoção de prática do planejamento participativo, enquanto elemento fundamental na construção do projeto político – pedagógico de uma escola;
- A efetivação da gestão democrática, através dos espaços de participação na escola (conselho escolar, eleição para diretor, por exemplo). (id, 2001, p.18)

Entende-se que a proposta de ciclos, utilizada pela escola cabana, foi sendo construída a partir de princípios educacionais discutidos na época, como, por exemplo, a não fragmentação do ensino, avaliação emancipatória, valorização dos conhecimentos sociais e culturais dos educando, planejamento participativo juntando tudo isso temos a tão sonhada gestão democrática onde todos participam dos processos educacionais.

Melo (2010) afirma que:

(...) a proposta central da *Escola Cabana* não fugiu às diretrizes gerais de outras experiências nacionais de implantação da organização de escolas por meio de ciclos de aprendizagem, como São Paulo, Belo Horizonte, Recife, Porto Alegre, Curitiba dentre outras, em que o objetivo central foi, e continua sendo, a não retenção do alunado no ciclo, redistribuição do tempo e espaço escolar, a melhoria da qualidade do ensino e a promoção da aprendizagem significativa e efetiva do aluno, bem como a democratização do ensino, colaborando para a diminuição das desigualdades sociais. (p.44)

Percebe-se que mesmo com características regionais diferentes, todos os Estados que implantaram a organização escolar em ciclos de aprendizagem, tinham objetivos semelhantes

ou mesmos idênticos que é o combate ao fracasso escolar, melhorando assim a qualidade do ensino fazendo com que todos os alunos tenham exercido o seu direito que é de ter uma educação de qualidade, fazendo com que as desigualdades sociais presentes em nossa sociedade diminuam.

Quando os ciclos de aprendizagem foram totalmente implantados em Belém, segundo Ferreira (2005) o ensino fundamental passou a ter a duração de nove anos e foi organizado da seguinte maneira:

- Ciclo de formação I, com duração de 3 anos abrange alunos de 6, 7 e 8 anos
- Ciclo de formação II, com duração de 2 anos abrange aluno de 9 e 10 anos
- Ciclo de formação III, com duração de 2 anos abrange alunos de 11 e 12 anos
- Ciclo de formação IV, com duração de 2 anos abrange alunos de 13 e 14 anos. (p.83)

Os alunos passaram a ser agrupados de acordo com sua idade e não, mas por séries, o que fez com que as atividades fossem pensadas e organizadas a partir das vivências culturais, informações e características que fossem peculiares a idade dos educando. Mesmo assim, não deixaram de considerar um ponto crucial, que mesmo sendo organizados por idades, ainda existem diferentes ritmos e tempos de aprendizagem que deveriam ser respeitados.

Pensando nisso a SEMEC (Secretaria Municipal de Educação), implantou o projeto intitulado “*Turmas de Aceleração – do Fracasso ao Sucesso escolar*”, que era destinado aos alunos que se encontravam em distorção idade-série, como por exemplo, alunos de 14 anos estudando na mesma sala de alunos de 8 anos.

Segundo BELÉM (1999 *apud* FERREIRA, 2005, P.84):

As Turmas de Aceleração (TA) são organizadas a partir de alguns critérios: a proximidade etária, o nível de aprendizagem e a vivência social e cultural, sendo que estes parâmetros não são excludentes em si. São compostas de no Maximo 25 alunos, os quais são atendidos por um coletivo de educadores.

Quando o aluno conseguia alcançar as habilidades e o nível de conhecimento compatível com sua idade ele era reintegrado a sua turma de origem, ou avançava de um ciclo para o outro dentro da faixa etária, a esse processo deram o nome de progressão.

Em 1999, quase todas as escolas da Rede Municipal estavam “cicladas”. O projeto Escola Cabana, foi construído e implantado no período de 1997 a 2004, época em que Edmilson Rodrigues do PT, esteve a frente da prefeitura de Belém.

A partir de então, algumas secretarias de educação do Estado do Pará, começou a organizar as escolas em ciclos de aprendizagem, inclusive aqui em Marabá. Que até o ano de 1999, tinha o ensino fundamental organizado em regime seriado, onde a função da escola era repassar os conhecimentos já selecionados para os alunos de forma sequencial, a educação era concebida como repassadora de conhecimentos e formadoras de habilidades, onde a habilidade principal era a decoração de conceitos e normas.

Em 2000, com o objetivo de reduzir o grande índice de reprovação nas séries iniciais e a defasagem idade-série, começou a ser implantada, paulatinamente a organização escolar em ciclos, inspirada nos princípios da escola Cabana.

De acordo com a Proposta Curricular de Marabá, (2008):

(...) surgiram da necessidade de se fazer uma intervenção profunda na prática educativa, quanto à estruturação do ensino a fim de solucionar diversos problemas na Educação de Marabá, como a defasagem idade-série, a reprovação e a evasão. Essas turmas se caracterizam principalmente, como um espaço de inclusão de fluxo normal de desenvolvimento, das crianças das classes menos favorecida. (p.143)

Essa implantação ocorreu apenas em algumas escolas, como testes experimentais, apenas em 2006, todas as escolas aderiram à organização escolar em ciclos de aprendizagem. A partir de então, o trabalho docente vem passando por transformações, que vão além dos muros da escola.

Para Mainardes (2009):

Essas evidências históricas são fundamentais para se compreender que a ideia de flexibilização da escolarização, já na sua origem, estava estreitamente relacionada às determinações econômicas e de classe social. Esse aspecto pode ser tomado como um dos principais determinantes na compreensão da origem do ciclo (enquanto flexibilização da escolarização) e da necessidade dos ciclos ainda nos dias de hoje. Como a sociedade continua calcada na desigualdade e na exclusão social, há necessidade de criar alternativas que sejam mais adequadas às características da população e ao período histórico em questão (p. 24).

Repensar essa escola se faz necessário, essa motivação nasce junto com paradigma que presenta em sua essência elementos para a formação do sujeito humano, e para isso não cabe índices de reprovação, desigualdades, avaliação e praticas escolares calcadas em princípios economicistas. Nesse sentido acreditamos que um dos principais pontos que esta sendo discutido na organização em ciclo é a avaliação, por isso pretendemos neste capítulo discuti-la a partir de varias perspectivas.

CAPÍTULO III

Neste capítulo buscamos discutir avaliação, pois acreditamos que seja o elemento mais discutido na mudança de série para ciclo. Sabemos que ciclo não se fecha na avaliação ou na mudança do modo de avaliar, porem podemos afirmar que na nova organização foi o elemento que mais sobressaiu.

3.1 AVALIAÇÃO, TEMPO E ESPAÇO – RESIGNIFICAR?

Desde o início do século passado (década 1910) já existia o debate sobre a necessidade da criação de políticas de não reprovação. Assim como as discussões em torno do tempo de ensino escolar e criar mecanismos para diminuir os altos índices de reprovação e evasão – e consequentemente tanto as discussões em torno do fracasso escolar - não são novas. Nesse sentido este capítulo pretende apresentar algumas constatações a partir da tríade ensino – avaliação – aluno por compreendemos que estão intimamente inter-relacionados. Em seguida propomos uma reflexão da avaliação como parte inerente do funcionamento do ciclo juntamente com outros dois elementos tempo e espaço.

Saber que passamos anos usando um único instrumento de avaliação no sistema educacional e questioná-lo hoje por ser acusado de principal responsável pelos altos índices de reprovação. Coloca em foco que a organização em série não serviu (ou serviu para quem?) e por outro lado apresenta-se também como essencial elemento para organização em ciclo funcionar atingindo pontos cruciais que são os números que irão para as estatísticas do governo. Números de alunos que frequentam a escola por um tempo maior, baixo número de alunos reprovados e distorção serie idade, alto número de alunos que concluirão o ensino fundamental.

Relevar a avaliação como principal responsável pelo fracasso escolar significa diminuir outros fatores que colaboram diretamente – como as péssimas estruturas das escolas e equipamentos – que também são uniformes. O método de trabalho dos professores que também padronizados com o tempo para ensinar e tempo para aprender e seus velhos/novos instrumentos: livro didático, pincel e quadro branco, cadeiras enfileiradas e individuais. Esses elementos formam assim um todo culturalmente uniforme e fechado da cultura escolar.

Sobre isso ressaltamos as palavras de Paro (2001, p. 52) ao pontuar que não podemos nos esquecer de que, se as estatísticas desfavoráveis incomodam, a utilização da reprovação serve para isentar o sistema escolar da responsabilidade por sua ineficiência, jogando a culpa sobre os usuários da escola. Por isso, as condições inadequadas de trabalho e os métodos anacrônicos de ensino não deveriam servir de desculpa para não se fazer nada com relação avaliação que em parte, os condiciona. É preciso mudar os métodos e condições de trabalho também o tipo de avaliação que os reforça. O fato de a promoção automática ser utilizada com propósitos demagógicos não deve minimizar a constatação de que ela é necessária e que a reprovação é um mal a ser erradicado.

Tradicionalmente os instrumentos de avaliação se fechavam na prova – para Sousa (2008) essa prática autoritária da avaliação convencionou a prova como eixo central de coleta de dados sobre os conhecimentos e mensuração de resultados. Entretanto, se analisarmos o conjunto de conteúdos escolares trabalhados ao longo de um período letivo, não há como avaliá-lo utilizando apenas um único instrumento de mediação - a prova. Sobre isso devemos considerar o conceito de avaliação *a posteriore*:

A avaliação *a posteriore*, como é atualmente feita, raramente permite ao professor aproveitá-la para reformulação do programa e das técnicas didáticas, como seria desejável e lógico, limitando-se a uma “decisão judicial” que nenhum proveito tem para a recuperação dos alunos deficitários Lima (apud Paro 2001, p. 41).

Os problemas da avaliação *a posteriore* apresentam-se de forma ainda mais seria quando se considera que, em nossa realidade, o período que, a rigor, efetivamente conta para efeito de avaliação acaba sendo anual, pois com a seriação adotada na imensa maioria de nossos sistemas de ensino, apenas de ano em ano é que se procura verificar o aprendizado, com vistas a decidir sobre o destino do estudante.(Paro 2001, p. 41)

Porém, não podemos deixar de pontuar que a mensuração por meio de único instrumento – a prova foi questionada dentro dos muros das escolas e este por sua vez prepara para a vida. Se a prova *a posteriore* é ponto crucial a ser questionado em torno do paradigma em que o ciclo está incluído. Como podemos continuar medindo a eficiência de nosso ensino por esse único método: Provinha Brasil, Olimpíadas de Português e Matemática, e posteriormente a cartada final, Exame Nacional do Ensino Médio que também se apresentam anualmente.

Isso significa dizer que a população educacional no ensino fundamental deve apresentar bons números, assim teremos alcançado um país alfabetizado. Os níveis de qualificação em ensino médio e superior são números que podem ficar para depois. Parece necessário resolver a base, o alicerce educacional, para ter segurança na construção do edifício. Enquanto isso,

formamos uma massa populacional que vai encontrar barreiras para ingressar no ensino médio e superior, ou seja, subir nos degraus desse edifício.

A avaliação tradicional (HADJI, 1994) pode-se distinguir três tarefas para a avaliação: a de adaptar o ensino ao aluno (individualização); a de saber onde se está, para se fazer o ponto da situação nos momentos importantes; a de facilitar a aprendizagem. Dessa forma, o processo de aprendizagem e de avaliação ainda está muito mais posto na mão do professor e na força dos programas. O estudante por sua vez assujeitado ao processo que no final do resultado anual é o principal responsável por sua reprovação ou reprovação.

Nesse sentido ressaltamos que o Ciclo nos dá a possibilidade de repensar esse sujeito – aluno, pois acreditamos que de forma alguma no processo de ensino/aprendizagem ele se apresenta assujeitado ou inapto ao ambiente escolar. Concordamos com Fernandes (2008) ao pontuar que se entender que os estudantes aprendem de variadas formas, em tempos nem sempre tão homogêneos, a partir de diferentes vivências pessoais e experiências anteriores e, junto a isso, se entendermos que o papel da escola deva ser o de incluir, promover o crescimento, desenvolver possibilidades para que os sujeitos realizem aprendizagens, socializar experiências e perpetuar e construir culturas, devemos entender a avaliação como promotora desses princípios e, portanto, seu papel não deve ser o de classificar e selecionar os estudantes, mais sim o de auxiliar os professores e estudantes a compreenderem de forma mais organizada seus processos de ensinar e aprender.

Para abordar essa questão, será necessário retomar o sentido de escola organizada em ciclos. Perrenoud (2004, p. 35) propôs uma “definição mínima”, com ênfase na questão da avaliação: “um ciclo de aprendizagem é um ciclo de estudos no qual não há mais reprovação”

Como bem afirma Mainardes (2009) à escola em ciclos questiona a lógica da escola graduada, sua estrutura, organização e finalidades. As limitações mais visíveis da escola graduada são os elevados índices de reprovação, a evasão e os alunos com distorção idade/série (em decorrência das reprovações, da evasão ou do ingresso tardio na escola).

Discutir abordagem sobre ciclo merece ser complementado quanto às funções da avaliação para a prática escolar, a partir de que concepções avaliativas podem propor aos professores e, sobretudo, aos alunos. Possibilidades que devem ser apontadas a serviços de apoio e as rupturas necessárias para a superação da avaliação tradicional.

A avaliação é um movimento de reflexão sobre a prática que nos coloca sempre duas questões: o que deveria fazer e o que podemos fazer. A responsabilidade do avaliador é a de tornar melhor o que é feito. Transformar, para melhor, a ação realizada (KRUG 2006, p. 64).

Sobre isso o autor Krug (2006, p. 64 apud Gimeno Sacristán 1998) colabora com essa discussão ao analisar as consequências das práticas avaliativas para estudantes e professores para o clima escolar, para as famílias e para relação estudante e sociedade, indica que o significado da avaliação institucionalizada precisa de atualização. A avaliação na perspectiva de ciclo é uma oportunidade de fazer essa atualização.

Seriam, para o autor, perspectivas atuais e ideais da avaliação:

1. Predominância da importância do conhecimento, resultado da renovação do pensamento pedagógico e métodos de ensino baseados na necessidade de relações pedagógicas mais do que a disciplina imposta;
2. Progresso de uma ideologia não tão seletiva resultado do entendimento da educação como serviço a ser prestado aos cidadãos. Seja qual for o ponto de partida dos estudantes e seus ritmos de desenvolvimento, a avaliação deve servir ao conhecimento de suas necessidades em vez de ser fonte de exclusão desse serviço;
3. Método de explicação global das realidades não mais centrado no aluno ou nos professores, mas no conjunto das atividades, conhecimentos e trabalhos da instituição escolar;
4. Técnicas de avaliação como meio de conhecimento das realidades educacionais.
5. Incorporação de métodos de avaliação mais diversificados e utilizados em outros campos da vida social;

No que se refere às funções pedagógicas da avaliação na prática escolar aponta a necessidade de que essas sejam percebidas como:

1. Criadoras do ambiente;
2. Diagnosticas das potencialidades de desenvolvimento dos estudantes;
3. Recurso para individualização das tarefas a serem propostas, uma vez que o desenvolvimento é sempre diferenciado dos estudantes em seu conjunto;
4. Garantia da aprendizagem. A avaliação que não contribui para a aprendizagem escolar não tem sentido em sua prática;
5. Função orientadora, tanto individual quanto coletiva, de todos os envolvidos na instituição escolar;
6. Base de prognóstico, significando a avaliação sobre o desenvolvimento possível das atividades pedagógicas;
7. Possibilidades concretas de ação sobre currículo e socialização das alunas e alunos.

A avaliação integrada ao ensino tem como estratégias instrumentos relevantes a serem utilizados pelas professoras e professores.

1. Questões-chaves sobre a atividade realizada a serem trabalhadas pelas alunas e alunos.
2. Plano de trabalho coletivamente construído onde o estudante saiba onde se quer chegar;
3. Acompanhamento, com observação direta, das atividades escolares realizadas;
4. Atividades escolares que se reflitam em produções de algo significativo a comunidade;
5. Atividade com sentido para o mundo vivido;
6. Registros de perguntas diagnósticas realizadas pelos estudantes;
7. Tempo dedicado ao planejamento dos trabalhos a serem feitos e não da avaliação enquanto atividade isolada;
8. Estabelecimento de estratégias para que o estudante trabalhe autonomamente, o que permite as professoras dedicar maior atenção aos que precisam;
9. Eliminação do caráter de exame ou de resultados finais.
10. Transformação da avaliação em meio de conhecimento utilizando essas informações como orientadoras do curso dos acontecimentos em aula.

Para Krug (2006) o ato de avaliar implica, portanto, uma atividade ética, os julgamentos feitos afetam a vida das pessoas. No caso da avaliação escolar, é pertinente que essa acompanhe a estratégia de pensamento da criança, do adolescente, do jovem ou do adulto no dia-a-dia a partir da ação dele.

Para isso a avaliação em ciclo propõe:

Não podemos conceber a avaliação senão processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa, cuja as informações ali expressa propiciem o redimensionamento da ação pedagógica e educativa, reorganizando as próximas ações do educando, da turma do educador, do coletivo no ciclo e mesmo na escola no sentido de avançar no entendimento e desenvolvimento de aprendizagem (Smed, 1996:28)

A necessidade de considerar a avaliação enquanto um movimento de reorientação geral da escola com base nos problemas concretos, cotidianos, flexibilizando os espaços tempos, muitas vezes, parece não dar conta da expectativa das professoras e professores sobre o que seria a escola desejada em termos de organização e serviços.

A escola, permeada por dificuldades econômicas e sociais, terá sempre no seu interior, em ebulição, diferentes interesses, referências e dificuldades. Cabe à instituição fazer a virada:

colocar a avaliação a serviço da escola e não como um instrumento de sua inviabilização ou exclusão de direitos de quem a frequenta.

Nessa perspectiva alguns autores apontam para a necessidade de avaliar a partir da perspectiva da Avaliação formativa considerando-a como instrumento de emancipação:

Fernandes (2008) avaliação formativa é aquela em que o professor está atento para os processos e aprendizagem de seus estudantes. O professor não avalia com o propósito de dar uma nota, pois a nota é uma decorrência desse processo, mas não o seu fim último. O professor entende que a avaliação é essencial para dar prosseguimento ao percurso de aprendizagem. Continuamente ela faz parte do cotidiano das tarefas propostas, das observações atentas do professor, das práticas de sala de aula.

Fernandes (2008) a avaliação formativa, assim, favorece os processos de auto-avaliação. Essa prática de avaliação mais constante e contínua exigiria uma autodisciplina muito maior do professor, para que não perdesse o tempo adequado das regulações. Exigiria também uma autonomia muito maior dos professores e um trabalho de equipe muito mais afinado. Dos estudantes, exigiria uma autonomia também maior para gerenciar seus avanços e suas necessidades de revisão dos conteúdos, o que implicaria também numa prática de auto – avaliação a ser incorporada.

Esteban (2003, p. 53) avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem (...) para servir como momento capaz de revelar o que o aluno sabe os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe o que pode vir saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanços e suas necessidades para que a superação, sempre transitória do não saber, possa ocorrer.

Souza (2008) avaliação formativa apresenta-se como um parceiro importante, a despeito de suas possibilidades e limitações. Ela permite que o professor acompanhe pontualmente as aprendizagens dos alunos, fazendo as intervenções necessárias às correções a fim de ajuda-los em seu percurso escolar cotidiano.

Isso significa para o autor que a avaliação deve fundamentar-se no diálogo, em busca de um reajustamento contínuo e coincidente, visando que todos os alunos possam alcançar com sucesso os objetivos definidos, revelando suas potencialidades. Souza (2008)

Adotar a avaliação formativa como alternativa de análise dos resultados do processo ensino aprendizagem. Configura-se então, como um dos caminhos para ressignificar as práticas pedagógicas em um sistema de ciclo.

Para Souza (2008) a avaliação da aprendizagem escolar não é um processo neutro, com um fim em si mesma. Ela está a serviço de uma determinação pedagógica, aqui entendida como uma concepção teórica de educação e sociedade. Na realidade na educacional brasileira, tal concepção manifesta-se a partir de um modelo teórico de compreensão que pressupõe a educação como mecanismo de conservação e reprodução da sociedade pressuposto que ancora a prática avaliativa em posturas fundadas no autoritarismo, pois a escola historicamente sempre foi vista como formadora das forças produtivas para o mercado de trabalho e ao mesmo tempo mantém e garante as relações de produção requeridas pelo sistema.

Não menos importante que avaliação é discutir tempo e espaço. Na organização em série o tempo já está definido em virtude dos objetivos, conteúdos e avaliação. Já nos ciclos, o tempo precisa ser redimensionado de modo a favorecer uma constante investigação sobre os processos sócio-cognitivo de produção do conhecimento pelos quais passam os alunos, prevalecendo um olhar de continuidade e garantindo que as dificuldades sejam superadas no decorrer de cada ciclo. No ciclo o tempo de aprender é o mesmo de superação das dificuldades. Diferente da série, onde se tem outro tempo: tempo de recuperação, tempo de reprovação, tempo de refazer o processo e mais importante tempo de aprovação.

Esse modelo de organização escolar segundo alguns autores como Mainardes (2007), Perrenoud (2002) e outros; exige um novo ordenamento temporal⁸ do trabalho escolar, em que a idade do aluno serve como base para determinar o seu aprendizado e sua classificação escolar e fatores culturais, sociais e econômicos são levados em consideração no processo de ensino e aprendizagem. Com isso há um rompimento com a lógica transmissiva, ou seja, os conteúdos eram passados de geração a geração, sem levar em conta a heterogeneidade presente em sala de aula e que organiza os tempos e os espaços tanto dos professores quanto dos alunos em função dos conteúdos a serem ensinados e aprendidos.

Essa nova lógica baseada nos ciclos de aprendizagem entende que a construção do conhecimento se dá num processo contínuo, respeitando o ritmo próprio de aprendizagem de cada aluno, além de classificar os alunos por idade ou faixa etária. Nesse processo de aprendizagem deve-se levar também em consideração os fatores socioeconômicos e culturais ao qual cada aluno está inserido.

⁸Segundo PCN (2001) Ordenamento temporal – prevê a consideração do tempo como variável que interfere na construção da autonomia permitindo ao professor criar situações em que o aluno possa progressivamente controlar a realização de suas atividades. Por meio de erros e acertos, o aluno toma consciência de suas possibilidades e constrói mecanismos de auto-regulação que possibilitam decidir como alocar seu tempo.

A concepção de progressão (ciclos) implica numa ruptura nos paradigmas tradicionais de ensino, sinalizando uma nova dinâmica de integração, um novo diálogo entre mente e corpo, interior e exterior, sujeito e objeto, hemisférios cerebrais, conscientes e inconscientes, indivíduos e contexto, o ser humano e o mundo da natureza (p.144).

Para Mainardes (2009) a questão das orientações metodológicas para o processo de ensino/aprendizagem é outro aspecto relevante e desafiador no contexto da escola em ciclos. A implantação dos ciclos gera a necessidade de se repensar as metodologias para o processo de ensino e discutir, com os profissionais da educação, as orientações metodológicas para o processo de ensino/aprendizagem que sejam mais coerentes com o modelo de escolarização apregoada pela política de ciclos.

Complementar a isso:

Embora algumas concepções metodológicas sejam predominantes no discurso oficial, é preciso reconhecer que as praticas escolares são multifacetadas o professor tem suas historias, suas concepções, crenças, modos de ensinar e não se apropriam do discurso dominante (e que oscila de tempos em tempos de acordo com as arquiteturas-partidárias e ideológicas) por uma adesão pura e simples. (op.cit. p.79)

Para tanto, é necessário que no processo de ensino e aprendizagem, sejam exploradas: a aprendizagem de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento, a construção da argumentação capaz de controlar os resultados desse processo, o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade, a compreensão dos limites e alcance lógico das explicações propostas. Além disso, é necessário ter em conta a dinâmica de ensino que favoreça não só o descobrimento das potencialidades do trabalho individual, mas também, e, sobretudo do trabalho coletivo.

Com base no exposto acreditamos que assumir a escola em ciclo significa assumir as unidades que estão arroladas nesse modelo de organização e o que isso implica teoricamente e na práxis, dentre eles destacamos a postura do professor, aluno, currículo, gestão participativa e, sobretudo, avaliação, espaço e tempo. Em outras palavras a dinâmica escolar deve ser redimensionada seguindo uma nova lógica espaço-temporal, de conceber o currículo e avaliação e, portanto, a forma como estabelece a relação entre o professor, o aluno, o conhecimento e a vida (PERRENOUD, 2004).

No capítulo seguinte vamos apresentar os resultados da pesquisa e procuramos entender como os professores se situam na discussão sobre o ciclo para isso retomamos o objetivo desse trabalho - investigar e conhecer a concepção dos professores de uma escola do

ensino fundamental, situada em São Félix km 03 acerca dos ciclos de aprendizagem relacionando-as com o seu trabalho docente.

CAPÍTULO IV

Neste tópico vamos trazer as análises empreendidas, a partir dos depoimentos de educadoras/es da rede municipal de Marabá, acerca do ciclo de aprendizagens, na tentativa de compreender como estas/es profissionais lidam com as mudanças preconizadas por esta forma de organização pedagógica.

4.1 A PESQUISA DE CAMPO

O município de Marabá conta hoje com 250 unidades de ensino fundamental e Educação Infantil, sendo que 150 escolas na zona urbana e 100, na zona rural. Para analisar a aplicação da organização em ciclos na escola, observamos alguns aspectos que julgamos interessante destacar.

O ciclo em Marabá foi implementado em 2006⁹ quando a Secretaria de Educação por meio da Escola Cidadã Castanheira¹⁰. Dentre os educadores e educadoras¹¹, todos têm mais de cinco anos de experiência com educação em nosso município, nas primeiras séries, dois ainda estava em formação, isso implica dizer que a implantação lei ao ser promulgada eles já exerciam suas funções. Os quatro educadores formavam o quadro de educação do 1º e 2º ciclo, dessa forma todos participaram da entrevista. Outro aspecto relevante como podemos evidenciar no quadro abaixo – todos já são graduados.

EDUCADORES	FORMAÇÃO	MODALIDADE DE ENSINO	TEMPO DE EXPERIENCIA
A	Pedagogia	1ºe 2º ciclo	8 anos
B	Pedagogia	1ºe 2º ciclo	7 anos

⁹ A nova LDB 9394/96 em seus artigos 2º e 22º indica como finalidade da educação o desenvolvimento global dos educandos e o regime seriado se mostra incompatível com a proposta pedagógica centrada no desenvolvimento humano, ético, cognitivo, estético, corpóreo, sociais e culturais dos educandos em sua plenitude.

¹⁰ Castanheira foi à nomeação dada pelos educadores da Rede Municipal para todas as escolas que adotaram o Sistema de Ciclo após dois anos (1999 – 2000), de estudos com o Instituto Paulo Freire em Marabá cuja a proposta era implantar um projeto democrático de escola, pressupondo uma metodologia também democrática. Esse projeto começou a ser efetivado nas escolas em 2000.

¹¹ Os Educadores e educadoras estão identificados com seus pseudônimos, formação e área do ensino e o tempo em que atuam. Porém, nas entrevistas, serão citados por meio de letras, de A até D, com o objetivo de resguardar o direito de não serem identificados no texto.

C	Pedagogia	1ºe 2º ciclo	8 anos
D	Pedagogia	1ºe 2º ciclo	8 anos

Considerando o pouco tempo disponível para este trabalho de análise dos dados coletados, optamos por destacar o que consideramos de mais relevante das entrevistas concedidas, e que seguem em anexo de forma integral. Objetivamos deixar evidente o problema de pesquisa trazido por esta pesquisa, no que se refere aos conhecimentos que os educadores constroem acerca dos ciclos de aprendizagem.

Sobre a organização em ciclo na rede municipal de Marabá, apesar de todos estarem inseridos nas escolas a época da implantação do ciclo, três dos entrevistados revelaram não conhecer as diretrizes que norteiam o ensino organizado em ciclo e que isso mudava na prática. Como também relataram não ter recebido a formação sobre a organização em ciclo proposta pela secretaria de educação. Somente um conhece o processo, pois participou de uma formação de implantação do ciclo, em 2006.

De maneira geral, todos concordam com este tipo de organização, mesmo que todos não conheçam a proposta implantada pela secretaria de educação, e evidenciam a necessidade deste tipo de ação na educação, como uma alternativa para melhorar a inclusão e diminuir a desigualdade em nossa sociedade.

A fala da Educadora/Educador B destaca a importância deste tipo de organização:

sou a favor uma vez que se prega que os mesmos pode combater o fracasso escolar, garantindo ao aluno avanças de um ano para o outro sem que haja a reprovação, que como já foi comprovado em varias pesquisa acaba com a autoestima do educando. (Educador B)

Sim, eu acho que cada ano de ciclo tem as suas habilidades a ser conquistadas e eu acho que a questão de repetência desestimula a criança então nessa questão de ciclos facilitou esse ponto que tirava o sono de muita gente. (Educador C)

Todos os entrevistados tem conhecimento do ciclo, entendem da sua importância como norteador do currículo escolar, principalmente como meio de melhorar os índices de reprovação, evasão e distorção serie e idade e conseqüentemente a autoestima do estudante das classes excluídas que historicamente tem sido vítima dos mais variados tipos de preconceito e discriminação, o que tem dificultado/impossibilitado a sua promoção social por parte do Estado brasileiro.

Quando o assunto é formação continuada, questão imprescindível para se trabalhar a educação para as relações étnico-raciais na escola, observamos um quadro que

chega a ser alarmante! Dentre os educadores que responderam o questionário, só uma participou de atividade de formação, oferecida pelo sistema municipal de ensino/secretaria municipal de educação. A Educadora/Educador A e B, enfatizou a angústia que sente pela carência de formação continuada de qualidade sobre a temática, como destaca em sua fala:

Mas formação específica sobre o tema ciclo de aprendizagem nunca participei e até o momento não teve, mas acho que seria bom uma formação sobre esse tema, ainda mais que o quadro de professores nas escolas públicas municipais está sendo renovado, com pessoas aprovadas no concurso passado.

(Educadora A)

Não que se tratasse especificamente dos ciclos, mas de formação continuada disponibilizada pela secretaria municipal de educação que se trabalha conteúdos a serem aplicados em cada ano do ciclo.

(Educadora B)

A falta de formação continuada com responsabilidade tem sido um dos principais problemas. Essas questões distorcem o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Sobre isso é importante ressaltar um trecho da carta¹² aos professores:

Escrevemos para contar uma má, uma boa e ótima notícia para vocês. A má é que a partir deste ano, todas as escolas do 1º segmento do Ensino Fundamental (zona urbana e rural), da Rede Municipal estão integradas ao Sistema de Ciclos. E agora, mais que nunca, temos a responsabilidade e o compromisso de ensinar bem, todos os alunos, sem deixar nenhum para trás. Conhecemos o filme oriental “Nenhum a menos” pois então, é mais ou menos daquele jeito. Já não vale mais dizer do tipo, “continua analfabeto”; ou “não aprende porque é pobre”; “porque a família não ajuda”. Na verdade, os ciclos põem em discussão a qualidade do ensino mostrando que a escola ainda não garante que todos aprendem mesmo os assíduos, pontuais e comportados.

Podemos observar que a organização das escolas em ciclo aconteceu de forma repentina sem nenhuma preocupação de como essa implantação aconteceria, como seria recebida pelos educadores, se ambiente escolar atendia a demanda de mudanças previstas. Desta forma podemos ressaltar sua imposição: “a partir deste ano, todas as escolas do 1º segmento do Ensino Fundamental (zona urbana e rural), da Rede Municipal estão integradas ao Sistema de Ciclos”.

Sobre isso retomamos as palavras de Mainardes:

¹²Faz parte de uma revista encadernada que chegou as escolas durante a implementação do ciclo, intitulada: Escola Cidadã Castanheira – Ciclos: um conhecimento em construção (cópias encadernadas e distribuídas um exemplar por escola pela Secretária de Educação).

Assim como qualquer outra política, a implantação dos ciclos é consubstanciada em textos políticos (documentos oficiais) e em outras formas de divulgação (discursos orais, entrevistas, sites, folhetos, etc.). A identificação dos fundamentos e das justificativas para os ciclos demanda a leitura desses textos, bem como a análise dos encaminhamentos utilizados para a implantação dos ciclos. Muitas vezes, esses documentos apresentam justificativas progressistas, utilizados como elemento de retórica, com o objetivo de mostrar que a política de ciclos é adequada. Apesar de na prática é possível que não haja um compromisso efetivo com tais justificativas. (Mainardes 2005, p. 18)

Chama atenção, o fato dos educadores/educadoras apesar de não terem recebido a formação e por serem os sujeitos que direcionam, norteiam, facilitam a organização em ciclo sentem que é necessário buscar informações e formas de aplicação:

Não, mas isso não me impediu de conhecer essa organização escolar, procurei livros, artigos e revistas que debatiam esse assunto para me aprofundar e conhecer um pouco essa nova organização. (Educador B)

Não..na escola não é tanto que no meu primeiro ano eu tive muita dificuldade em questão do ciclo por que eu não sabia muito como funcionava e como a gente não teve uma formação uma conversa antes para saber exatamente como era como funcionava então foi muito difícil tive muita dificuldade. Hoje eu já sei, já estou por dentro compreendo com mais facilidade, por algumas formações, por eu buscar a conhecer como eu tive dificuldade no primeiro ano então eu queria me aprofundar para estar sabendo como funcionava para não trabalhar errado.

Apesar do esforço dos professores em entender e ciclo de aprendizagem, não há uma clareza do que seja realmente o ensino aprendizagem a partir dos seus princípios e diretrizes. Podemos perceber que os professores reduzem somente na atividade de avaliação, diagnóstico. Como podemos ver nos trechos abaixo:

além do diagnóstico inicial que sempre é feito no início do ano letivo, procuro sempre fazer a leitura da ficha descritiva dos alunos onde contém os avanços e dificuldades de cada um. E sempre vou revendo o planejamento anual para saber o que deu certo e o que precisa ser mudado para que as crianças possam avançar. (Educador A)

em partes concordo, uma vez que a avaliação é feita de forma totalmente diferente da tradicional, ou seja, excludente, e o conhecimento prévio dos alunos é outro fato que veio dar sustentabilidade aos alunos, mas essa aprovação em massa é que é o calcanhar de Aquiles dessa proposta, pois o fracasso escolar pode acontecer de várias maneiras. (Educador A)

Ciclo apresenta-se dessa forma fechado como se fosse somente uma “nomenclatura”, pois nem o projeto político pedagógico realiza-se a partir das práticas de ensino e aprendizagem norteados em seus princípios.

Pois:

Não basta eliminar a seriação e rever metodologicamente a estruturação dos tempos e espaços da escola, se o modelo que emergir daí continuar separado da vida, formando fora da atualidade, e continuar a reproduzir as relações de poder vigentes no modelo seriado. Freitas (2003, p.61)

O projeto em ciclo propunha segundo Amaral (2012) a instituição de novos tempos e espaços, tanto para os professores, quanto para os alunos. Na escola plural, os ciclos de formação se sustentam em dois princípios básicos.

- O ser humano passa por fases de desenvolvimento, e no decorrer dessas fases, passa por experiências de vida e desenvolve-se segundo suas possibilidades fisiológicas e psicológicas.
- O ser humano, ao estar no mundo, participa da vida, estabelecendo relações com o meio, isto é, mediante suas experiências e nessas relações aprende sobre si e sobre a vida. São estas vivências que lhe oferecerão um referencial de ideias, valores e habilidades para viver e refletir no/sobre o mundo.

Considerando esses aspectos ressaltamos que o sujeito professor para compreender, e, sobretudo orientar seu trabalho na perspectiva de ciclo é necessário formação e podemos perceber nos trechos abaixo que isso não foi garantido.

Particpei, mas em nenhum momento foi inserido no mesmo algo sobre o ensino ciclado e acho que as pessoas ainda não se atentaram para esse detalhe que é de suma importância. (educador A)

não particpei da construção do mesmo. E ainda não tive a oportunidade de ler por falta de tempo. (Educador C)

Sim, particpei entre aspas porque quando ele tava sendo construído foi a época que eu me desloquei para outra escola no concurso da zona rural que eu fui então quando eu retornei o PPP já estava pronto. não o sistema de ciclo não é descrito no PPP. (Educador D)

Sabemos da importância do planejamento das aulas e estas devem ser norteadas a partir do conhecimento do aluno, das condições de ensino e aprendizagem, do Projeto Político Pedagógico, entre outros fatores que se apresentam de forma secundária, porém não são menos importantes. Sobre isso Soares (1992), afirma que a seleção dos conteúdos deve estar adequada a realidade dos alunos, pois ao selecioná-los cabe ao professor à competência de adequá-los as suas capacidades cognitivas e as suas práticas sociais de acordo com seus conhecimentos e possibilidades. Sobretudo, temos o conhecimento de que o contexto socio-cultural dos alunos deveriam estar nas linhas e entrelinhas do PPP, porém percebemos que se constitui como mais um documento oficial que existe para cumprir questões burocráticas da escola.

Sobre isso ressaltamos as palavras de Arosa (2008, p. 9)

Na escola em ciclo a aula se apresenta em um novo formato – como espaço de participação, como lugar de tomada de decisões acerca do currículo, da metodologia, da avaliação e da própria concepção de conhecimento. A aula não mais como espaço de transmissão, mas de produção coletiva e crítica de conhecimento. Não só se construiria junto com o aluno os conhecimentos escolares, mas também se discutiria sobre a organização, constituição, validade, aplicação, etc.

Dessa forma, podemos afirmar que ciclo apresenta-se ainda em transição, nas práticas escolares que ainda está habituado à cultura de série.

“acho que pouca coisa, pois falam se muito em avaliação continuada, mas continuam se aplicando provas bimestrais, a mesma avaliação é aplicada a todos os alunos não levando em consideração seu nível de aprendizagem, o que faz com que essas mudanças sejam feitas apenas no papel na prática continua do mesmo jeito, só não retém o aluno com base nas avaliações”. (educador c)

Nesse sentido é importante pontuar que a formulação e a implantação de uma política de ciclo demandam a definição de uma proposta de avaliação consistente e que esteja coerentemente articulada ao currículo, orientações metodológicas e formação permanente de professores (Mainardes 2009). Para isso precisamos compreender a avaliação a partir da perspectiva: formativa e diagnóstica e auto-avaliação, processual, contínua, participativa e investigativa.

Perrenoud (2002) propõe a ideia de *ciclo de aprendizagem*, que não se traduz simplesmente pela supressão da reprovação:

De acordo com uma definição mais ambiciosa, um ciclo de aprendizagem poderia servir de quadro integrador e de ponto de apoio a uma evolução do ofício de

professor, dos programas e das formações escolares, da avaliação e da luta contra as desigualdades. (PERRENOUD, 2002, p. 35).

Para tal, o autor sugere a formação de equipes pedagógicas coerentes com a proposta de ciclos de aprendizagem e que tenham sobre esses ciclos um olhar que perceba *novos espaços-tempos* de formação, favorecendo uma maior igualdade na escola através de uma *pedagogia diferenciada*, a partir de uma *avaliação formativa* e de *percursos diferenciados de formação*. A proposta é de que os alunos alcancem os objetivos ao final do tempo de formação por meio de caminhos diferentes.

O estado considera que a participação dos educadores, para algumas “mudanças de postura”, é fundamental. Porém, pensar somente em princípios norteadores e documentos que legitimam a mudança não é suficiente para garantir de fato a transposição de série para ciclo de aprendizagem. A realidade da educação brasileira e em Marabá não é diferente. A estrutura, formação continuada, recursos materiais e humanos e muita dedicação, são necessários nessa longa e difícil empreitada, foi o que podemos observar a partir das entrevistas.

Sim em relação às salas superlotadas, com alunos de níveis de leitura e escrita totalmente diferentes, livros didáticos ultrapassados, falta de material impresso para se trabalhar com os alunos, ausência da família no processo de ensino e aprendizagem dos educandos no que dizia respeito mais das atividades de casa que eram mandadas e não havia o retorno das mesmas. Mas o tempo vai passando e a gente vai se acostumando com tudo isso e muito mais. (Educador A)

É aquilo que quando a gente vai lá, estuda salas com 25 alunos o tempo que a gente vai ter que é o tempo que a gente... É o tempo em que educação física e artes que são professores que vem e aí esse tempo pro professor regente de sala de aula ter um tempo para planejar e esse é os pontos positivos.

Os negativos... É que na realidade isso não acontece as salas de aulas são superlotadas, e tem escolas que não tem professores de artes e educação física... Aqui na nossa escola nos temos professores de educação física e outras não.

A partir destas falas podemos discutir a necessidade que as escolas tenham espaços diversificados que atendam, entre outros temas o da diversidade. Assim também refletirmos que a escola busque cada vez mais uma gestão seja democrática, no sentido de melhor preparar os educadores/as para as políticas a serem implementadas. Esta reflexão significa que

as relações nas escolas devem se basear no diálogo e na igualdade de direitos e de saberes. Para tanto deva existir investimento financeiro, político e cultural, fazendo com que os sujeitos da escola sejam valorizados com formações de qualidade e com condições de trabalho e desenvolvimento humano.

Uma educação de qualidade para todos, como podemos observar nas falas e nas diretrizes curriculares é o objetivo de todos e um sonho a ser alcançado. Como se conseguir isto, no entanto, é outra questão.

O processo histórico de criação de condições políticas, sociais e culturais favoráveis à efetiva implementação do conjunto de ações constitutivas de uma educação escolar que cumpra seu papel possibilitando caminhos para construção de uma sociedade com justiça e igualdade, foi iniciado, mas temos um longo caminho a percorrer. 1

Um longo caminho, porque na própria fala dos entrevistados, observamos a dificuldade de compreender o que é organização de ciclo. Atualmente essa forma de organização nasce como uma alternativa de repensar a educação brasileira e, sobretudo que fazem parte deste processo de mudança nos rumos da educação brasileira e em especial a realidade do nosso município. Os professores se sentem parte dessa construção e apresentam facilidade de se identificarem como parte diretamente interessada nesta mudança.

Sim no sentido em que o professor passa a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem juntamente com os alunos, no sentido em que ao realizar o diagnóstico, preencher os mapas de conceitos e fazer a descrição das dificuldades e habilidades nas fichas descritivas e no trabalho com a heterogeneidade que fazem parte da realidades educacionais na maioria das escolas brasileiras. (Educador A)

a oportunidade que os ciclos dá ao professor para estar constantemente avaliando o seu trabalho, por que se o aluno vai mal a culpa não é somente dele que não decorou o conteúdo, mas também do professor que não usou os recursos ou metodologias diferenciadas para se trabalhar em sala. (Educador B)

E a tal educação de qualidade para todos? Sem distinção de cor, raça ou gênero? Sem “benefícios” para determinado grupo e Fundamental para o desenvolvimento de um país que almeja estar no centro das decisões em órgãos mundiais de decisão política com a ONU, apresentando-se como uma potencia de primeiro mundo.

Combater e trabalhar pelo fim da desigualdade social e significa empreender reeducação das relações sociais, não são tarefas exclusivas da escola. As formas de desigualdade de

qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali.

Quando os professores são questionados sobre seu posicionamento respeito à proposta de ciclo fica evidente que mesmo que eles apostem nessa nova organização, ainda chamam atenção da necessidade do ciclo não ser somente uma nomenclatura ou uma proposta bonita que permanece somente na teoria:

eu sou a favor né... e eu acho que se fosse seguido a risca poderia dar certo. (Educador d)

Sim porque o professor do primeiro ciclo tem três anos para alfabetizar o aluno né não retém o aluno na primeira série igual retia antes ele tem o 1º, 2º e 3º ano então ele tem três anos para alfabetizar esse aluno sendo o professor que ficou nessa turma desde o primeiro e ele dá continuidade até o terceiro ano. Porque sendo outro professor ele tem todo um processo de diagnóstico pra fazer entendeu e aquele professor que já conhece aquela turma só vai dar continuidade. (Educador d)

Sobre as asserções do depoimento acima pontuamos que os ciclos de aprendizagem, “(...) *permitem uma centralização maior na aprendizagem do que no ensino. (idem 2004, p.04)*”. Como sabemos durante varias décadas o ensino sempre foi à base dos planos e reformas educacionais brasileiras já realizadas. O trabalho docente era centrado nos conteúdos e na sua reprodução. Os ciclos de aprendizagem, por outro lado, tem como foco principal a aprendizagem dos educando. Em outras palavras, os Ciclos de aprendizagem servem de base para a evolução do trabalho docente, das propostas e diretrizes escolares, dos processos avaliativos e do combate às desigualdades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a reorganização da escola em ciclos de aprendizagem em substituição a tradicional organização seriada, tem sido crescentemente adotada em inúmeros Sistemas Públicos de Educação, com a finalidade de romper com a exclusão escolar que se caracteriza principalmente pela reprovação e evasão de alunos. Essa nova organização escolar vem mostrar que um novo caminho é possível, um caminho que vem contrapor-se a antiga concepção de que a boa escola e o bom professor são aqueles que reprovam e excluem os alunos que “não atendem” os padrões pré-estabelecidos.

Desta forma, retomamos o que pretendemos com essa pesquisa que é fazer uma análise a partir do ponto vista dos professores, que estão envolvidos diretamente com o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto pretendo responder a seguinte pergunta Qual a concepção dos docentes acerca da organização escolar em ciclos de aprendizagem e como essa visão influencia na sua prática em sala de aula.

Com base nos depoimentos percebemos que o ciclo foi implantado sem uma “breve” preparação do corpo docente, e, sobretudo do ambiente e muito do que preconiza o ciclo apesar de termos quase uma década de aplicação ainda não existe como a reorganização do espaço físico, a participação dos professores de educação física e artes, o PPP projetado e amplamente discutido a partir das diretrizes do ciclo, no entanto, avançamos na organização do ensino permitindo um conhecimento mais preciso por meio de diagnósticos frequentes e intervenções pontuais, além de uma maior flexibilização do espaço e do tempo de aprendizagem. A perspectiva de avaliação diagnóstica e formativa possibilitou uma diminuição considerável de repetência e conseqüentemente evasão, assim como a oportunidade de diminuir as desigualdades sociais.

Esperamos que assim como a organização em ciclo que esta pesquisa nos possibilite iniciar (e/ou continuar) uma prática pedagógica coerente e articulada com as etapas de desenvolvimento da educação, principalmente do aluno. Vale destacar que estas discussões não constituem um fim em si mesmas, mas um instrumento que auxilie nossos passos nesta caminhada.

Com relação ao ciclo dúvidas outras certamente virão, pois esta opção apresenta-se fortemente articulada com outras proposições, como currículo, concepção de conhecimento e teoria de aprendizagem que fundamentam o ciclo, conhecimento sobre competências e habilidades, reforço e recuperação paralela, interdisciplinaridade, composição de turmas, entre outra. Isso significa dizer que novas formas de ordenação dos tempos e espaços escolares

ainda precisam ser repensadas, pois, envolve diferentes autores sociais integrados e envolvidos na implementação do ciclo.

Não podemos nos esquecer-se dos gestores responsáveis e fatores de políticas públicas relacionadas à educação, da necessidade da participação efetiva na elaboração e discussão desta temática com os professores, para termos uma relação articulada entre as suas práticas escolares e a escolarização em ciclos. O investimento na formação inicial e continuada dos profissionais da educação pode ser um bom caminho!

Mas a unidade escolar, juntamente com o seu corpo docente tem total autonomia em relação ao planejamento de suas Horas Pedagógicas, podendo então fazer um estudo mais detalhado sobre a organização escolar em ciclos, para sanar as suas dúvidas e dilemas, que não são poucas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

AROSA, Deize V. **A construção do discurso oficial sobre avaliação da aprendizagem escolar nas políticas públicas em educação no município de Queimados/RJ entre os anos de 2001 e 2007**. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/UNIRIO, 2008.

AZZI, R.G. **Formação de professores para o uso de tecnologias computacionais no ensino: Considerações sobre a importância da autoeficácia**. Revista da ANPG: Ciência, Tecnologia e Políticas Educacionais, v. 1, 2009.

BARRETO, Elba Siqueira de Sa. MITRULIS, Eleny. **Trajetórias e desafios dos ciclos escolares no país**. Estudos avançados. São Paulo, USP. V.15. nº 42, p.103-140, mai./ago.2001.

BARRETTO, Elba S. De S.; MITRULIS, Eleny. Trajetória e desafios dos ciclos escolares. **Estudos Avançados**, São Paulo: IEA/USP, v.15, n.32, p. 105-142, 2001. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a03.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2013.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: n. 9.394/96. Brasília, 1996.

CABRAL NETO, Antônio; RODRIGUEZ, Jorge. **Reformas Educacionais na América Latina: cenários, proposições e resultados**. In: CABRAL NETO, Antônio et al (Orgs.). Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais. Brasília: Líber Livro Editora, 2007.

CASTILHO, A. T. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Castilho. Contexto, 1998.

COSTA, Irene de Sousa; **Acultura pedagógica – currículo do professor na escola organizada por ciclo**. Cuiabá – UFMT/IE, 2008.

CUNHA, Maria; **O bom professor e sua prática**, Campinas. Papyrus, 1989.

FERNANDES, Claudia de Oliveira; **A necessária superação da dicotomia no debate séries-ciclos na escola obrigatória**; Cadernos de Pesquisa, v.40, n.141, set./dez. 2010

FERNANDES, C. O. **A Escolaridade em ciclos: práticas que conformam a escola dentro de uma nova lógica – a transição para a escola do século XXI**. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. 2003.

_____ 2007

FERREIRA, Diana Lemes. **Política de Formação Docente do Projeto Escola Cabana: dilema e desafios da implantação do programa de formação continuada**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação da Universidade Federal do Pará, Belém, 2005.

FONSECA, Claudio Luiz Abreu; **Novos Paradigmas no Curso de Letras: e a formação do professor de língua portuguesa**, Caderno do CNLF. Vol. XII, nº 04. 2008.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Educação. O sonho possível**. In: BRANDÃO, C. R. O educador: vida e morte. 5. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

164

_____. **Educação e mudança**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982a.

_____. **Ideologia e educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982b.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997a.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

GIMENO SACRISTÁN, José; GÓMEZ, A. I. Pérez. **Comprender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Educação obrigatória: seu sentido educativo e social**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Thompson, 2005.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. 3 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1998.

KRUG, A. R. F. **Ciclos de Formação: uma proposta transformadora**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KRUG, A. R. F. **Dessertar o ensino: Qual currículo? Qual conhecimento?** In: KRUG, A. R. F. (Org.) Ciclos em Revista: A construção de uma outra escola possível. v. 1. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007

LIBÂNEO, J. **Didática. Coleção magistério**. 2o grau. Série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1992.

_____. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos **Educação escolar: políticas, estrutura e organização** / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 10. ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção Docência em Formação/ coordenação Antonio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta.).

LOPES, A. C. **Conhecimento escolar: ciência e cotidiano**. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1999.

_____. **Currículo de ciências do colégio de aplicação da UFRJ (1969-1998): um estudo sócio-histórico**. Teias, Rio de Janeiro, v. 2, n. 2, p. 1-20, 2000a.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**/ Menga Lüdke, Marli E. D. A. André. – São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. **Reinterpretando os ciclos de aprendizagem**. São Paulo: Cortez, 2002.

MAINARDES, J. **A pesquisa sobre a política de ciclos no Brasil: panorama e desafios.** In: KRUG, A. R. F. (Org.) *Ciclos em Revista: A construção de uma outra escola possível.* v. 1. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2007.

MARABÁ - **RESOLUÇÃO DE Nº 35 DE 254 DE SETEMBRO DE 2005.**

MARABÁ – **PROPOSTA CURRICULAR:** Um novo olhar sobre os caminhos da Aprendizagem . Ensino Fundamental. 1ª a 4ª série (1º e 2º ciclo).2002

MELO, Maria de Lourdes Santos. **Um estudo da prática pedagógica de professores de Matemática do IV ciclo da Rede Municipal de Belém.** Rio de Janeiro 2010. Disponível em http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0621152_10_pretextual.pdf

NOVOA, Antônio (org). **Os professores e sua formação.** Lisboa, Ed. Dom Quixote, 1992.

PARO, V. H. **Reprovação escolar.** Renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PARO, Vitor Henrique. **Políticas Educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 22., Caxambu, 1999. Anais... Caxambu, 1999.

Parâmetros curriculares nacionais: **terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI: a formação professores e o desafio da avaliação/** Philippe Perrenoud, Monica GatherThurler, Lino de Macedo, Nilson José Machado e Cristina Dias Alessandrini; Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. – Porto Alegre; Artmed Editora, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **Os ciclos de aprendizagem: um caminho para combater o fracasso escolar/**Philippe Perrenoud; Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. – Porto Alegre; Artmed Editora, 2004.

_____. La formation des enseignants entre théorie et pratique. Paris, ed L'Hamattan, 1994.

PIMENTA, Selma Garrido (organização) **Saberes pedagógicos e atividades docente**– 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2009.

_____. o estagio na formação de professores – unidade, teoria e prática? São Paulo, Cortez, 1994.

SHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos.** In: NÓVOA, A. (Org). *Os professores e a sua formação.* 2 ed. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1990.

SOUSA, S. Z. et al **Progressão escolar e ciclos: fundamentos e implantação.** In: KRUG, A. R. F. (Org.) *Ciclos em Revista: A construção de uma outra escola possível.* v. 1., 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2006.

SOUZA. E. C. de. **História de vida e prática docente: desenvolvimento pessoal e profissional na formação do professor.** Revista da FAEEBA – Educação e contemporaneidade, Salvador, n. 16, p. 179 – 189, jul/dez, 2001.

SOUSA, Sandra Z. **Avaliação, ciclos e qualidade do ensino fundamental: uma relação a ser construída.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 21, n. 60, maio/ago. 2007.

SOUZA, Livia S. **O processo de ensinar–aprender no cotidiano de uma escola organizada em ciclos.** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.

TEIXEIRA, Edival S. **A psicologia histórico-cultural como fundamento para a organização do ensino escolar em ciclos de aprendizagem.** Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

ANEXOS

EDUCADORA A - DO 3º ANO

1. QUAL A SUA FORMAÇÃO? Graduação em pedagogia.
2. HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NA EDUCAÇÃO? Há oito anos, mas apenas a um ano e oito meses como concursado.
3. SEMPRE AQUI NESSA ESCOLA? Sim.
4. EM QUE TURMAS VOCÊ JÁ ATUOU? E ATUALMENTE TRABALHA? Minha primeira experiência foi no segundo ano do primeiro ciclo, mas não me identifiquei muito, por ser crianças pequenas já atuei no quinto ano do ensino fundamental. Atualmente estou lotado na turma de terceiro ano pela manhã e quinto ano pela tarde.
5. DURANTE ESSE TEMPO EM QUE VOCÊ TRABALHA JÁ PARTICIPOU DE CURSOS, SEMINÁRIOS, DEBATES, FORMAÇÃO CONTINUADA OU OUTRO TIPO DE REUNIÃO SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM? SE SIM COMENTE OS PONTOS POSITIVOS E NEGATIVOS. Sim de formação continuada direcionada a professores. Esses cursos são bons, pois são alicerces importantes na transmissão de conhecimentos e que nos ajudam bastante para por em prática com os alunos principalmente quando é abordado questões lúdicas. Mas formação específica sobre o tema ciclo de aprendizagem nunca participei e até o momento não teve, mas acho que seria bom uma formação sobre esse tema, ainda mais que o quadro de professores nas escolas publicas municipais está sendo renovado, com pessoas aprovadas no concurso passado.
6. QUAL O SEU POSICIONAMENTO A RESPEITO A PROPOSTA DE CICLO? SE É A FAVOR SE É CONTRA? JUSTIFIQUE. por não conhecer a proposta a fundo não posso ter um posicionamento definido, mas a organização escolar do jeito que está é um pouco confusa, principalmente para os pais que não sabem relacionar ciclo com série, outro ponto que deveria ser esclarecido é a respeito das avaliações que ao invés de notas e conceitos, e a reprovação não é permitida, o que faz com que o alunos perca o interesse nos estudos, pois sabe que se aprender ou não ao final do ano irá passar mesmo assim.

(a ideia permanente de serie – habitus) Concordo que as formas de avaliar seja revista, mas acho que aqueles alunos que não conseguirem alcançar as habilidades propostas deveriam e devem ter uma suporte para ajuda-los a se desenvolverem, seja aula de reforço no contra turno ou mesmo um acompanhamento mais de perto por uma equipe especializada, pois é impossível um professor ensinar um aluno a ler, escrever e conhecer as operações fundamentais numa sala de 5º ano e com 41 alunos matriculados, isso é humanamente impossível.
7. PARA MUITOS O ENSINO CICLADO COMBATE A EVASÃO ESCOLAR E O FRACASSO ESCOLAR. VOCÊ CONCORDA COM ESSA AFIRMAÇÃO? POR QUE? em partes concordo, uma vez que a avaliação é feita de forma totalmente diferente da tradicional, ou seja, excludente, e o conhecimento prévio dos alunos é outro fato que veio dar sustentabilidade aos alunos, mas essa aprovação em massa é que é o calcanhar de Aquiles dessa proposta, pois o fracasso escolar pode acontecer de várias maneiras.
8. APONTE DUAS CARACTERÍSTICAS QUE FAZEM COM QUE OS CICLOS SEJA COMPARADOS COM AS SÉRIES? E DUAS QUE AS DIFERENCIE? A maneira fragmentada que o conteúdo ainda é passado, as avaliações bimestrais que ainda acontece,

mesmo dizendo que é uma avaliação continua mas quando, o professor aplica a prova e vê que o aluno não se saiu bem ele a usa como meio de comparação e de classificação do aluno mesmo que seja dentro da turma comparando um determinado aluno com o outro e a superlotação das salas de aulas. E duas diferença a primeira é a troca de idéias e conhecimentos entre os professores nas reuniões, o diagnostico que é realizado para se conhecer os níveis de escrita dos alunos, as fichas descritivas que se faz a cada bimestre onde são anotados as dificuldades e habilidades dos docentes e a oportunidade que os ciclos dá ao professor para estar constantemente avaliando o seu trabalho, por que se o aluno vai mal a culpa não é somente dele que não decorou o conteúdo, mas também do professor que não usou os recursos ou metodologias diferenciadas para se trabalhar em sala.

9. QUAIS FORAM/QUAIS SÃO AS IMPLICAÇÕES CAUSADAS PELA ADOÇÃO DOS CICLOS NO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO? no momento de avaliar pois trabalhavam se com medias anuais e não com conceitos e habilidades, o diagnóstico que deveria ser realizado para se saber qual o nível de escrita dos alunos e que o mesmo deveria ser utilizado como ponto norteador do trabalho docente em sala de aula mesmo que se usasse o livro didático, cartilha ou outros meios mas no fim de cada período letivo deve-se prestar conta das habilidades e dificuldades do aluno em sua ficha descritiva.

10. VOCÊ ACHA QUE O TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA AVANÇOU A ORGANIZAR A ESCOLARIDADE EM CICLO? EM QUE SENTIDO? Sim no sentido em que o professor passa a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem juntamente com os alunos, no sentido em que ao realizar o diagnostico, preencher os mapas de conceitos e fazer a descrição das dificuldades e habilidades nas fichas descritivas e no trabalho com a heterogeneidade que fazem parte da realidades educacionais na maioria das escolas brasileiras.

11. VOCÊ TEVE ALGUMA DIFICULDADE AO ORGANIZAR O SEU TRABALHO PEDAGÓGICO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS? QUAIS? Sim em relação as salas superlotadas, com alunos de níveis de leitura e escrita totalmente diferentes, livros didáticos ultrapassados, falta de material impresso para se trabalhar com os alunos, ausência da família no processo de ensino e aprendizagem dos educandos no que dizia respeito mais das atividades de casa que eram mandadas e não havia o retorno das mesmas. Mas o tempo vai passando e a gente vai se acostumando com tudo isso e muito mais.

12. EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO O QUE VOCÊ ACHA QUE MUDOU? acho que pouca coisa, pois falam se muito em avaliação continuada, mas continuam se aplicando provas bimestrais, a mesma avaliação é aplicada a todos os alunos não levando em consideração seu nível de aprendizagem, o que faz com que essas mudanças sejam feitas apenas no papel na prática continua do mesmo jeito, só não retém o aluno com base nas avaliações.

13. VOCÊ PODE DESCREVER COMO ERA FEITO O PLANEJAMENTO CURRICULAR NA ESCOLA SERIADA? E NA ESCOLA CICLADA?O planejamento era feito de acordo com a proposta curricular do município onde tinha a série, as habilidades, as competências, os conteúdos, dicas de metodologias e avaliações que eram seguidos a risca pelo professor e não podia ser mudado deveria ser aplicado como uma formula pronta e acabada. No sistema de ciclo o planejamento é realizado com base no diagnostico inicial, as habilidades e competências, os conteúdos, as metodologias e avaliações devem ter como base as necessidades reais dos educandos e não o que achavam que ele necessitavam. A quantidade de conteúdo trabalhado não é tão importante quanto as habilidades desenvolvidas.

14. A SUA PARTICIPAÇÃO NESSE PLANEJAMENTO É ATIVA OU PASSIVA? PORQUE? De um certo modo ativa, pois a responsabilidade de se fazer o diagnóstico, analisa-lo e fazer o planejamento é toda minha, os gestores apenas nos auxiliam, mas não ditam nada.

15. QUANDO FOI IMPLANTADO OS CICLOS NAS ESCOLAS. VOCÊ COMO PROFESSOR PARTICIPOU DESSE PROCESSO? COMO FOI FEITO? Não. Porque na época eu não fazia parte da rede municipal de ensino.

16. DURANTE ESSE TEMPO QUE VOCE TRABALHA NA REDE PUBLICA, A ESCOLA NUNCA FEZ UMA FORMAÇÃO OU HP, ESPECIFICA PARA SE DEBATER OS CICLOS JÁ QUE A MAIORIA DOS PROFESSORES AQUI SÃO NOVATOS NA REDE? Não, mas isso não me impediu de conhecer essa organização escolar, procurei livros, artigos e revistas que debatiam esse assunto para me aprofundar e conhecer um pouco essa nova organização.

17. A ESCOLA POSSUI O PPP (PLANEJAMENTO POLITICO PEDAGOGICO)? VOCÊ PARTICIPOU DA CONSTRUÇÃO DO MESMO? E O CICLO É DESCRITO NELE? Sim... Participei, mas em nenhum momento foi inserido no mesmo algo sobre o ensino ciclado e acho que as pessoas ainda não se atentaram para esse detalhe que é de suma importância.

18. VOCÊ TOMA CONHECIMENTO DOS CONTEÚDOS TRABALHADO COM OS ALUNOS ANTERIORMENTE? OU VOCÊ FAZ UM NOVO PLANEJAMENTO? além do diagnóstico inicial que sempre é feito no início do ano letivo, procuro sempre fazer a leitura da ficha descritiva dos alunos onde contém os avanços e dificuldades de cada um. E sempre vou revendo o planejamento anual para saber o que deu certo e o que precisa ser mudado para que as crianças possam avançar.

19. VOCÊ CONCORDA QUE SE TIVESSE UMA CONTINUIDADE DO PROFESSOR COM UMA TURMA DARIA MAIS CERTO O CICLO? Sim pelo menos em dois anos seguinte para vê se os alunos avancem se não, os professores poderiam fazer uma troca de alunos ou de turmas. Mas as avaliações devem ser feitas continuamente para se acompanhar o desenvolvimento dos docentes.

1. EDUCADORA B - 1º ANO DO 1º CICLO

01 QUAL A SUA FORMAÇÃO? Eu sou formada em Licenciatura em pedagogia pela UNAMA.

02 HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NA EDUCAÇÃO? Há sete anos.

03 SEMPRE AQUI NESSA ESCOLA? Não. Estive em outras escolas, da rede municipal de ensino, mas sempre aqui no bairro São Félix.

04 EM QUE TURMAS VOCÊ JÁ ATUOU? E ATUALMENTE TRABALHA? Minha primeira experiência foi na educação infantil, mas não me identifiquei muito, foi lotada em outras escolas onde atuei do terceiro ao quinto ano do ensino fundamental. Atualmente estou lotada na turma de terceiro ano e Primeiro ano do primeiro ciclo.

- 05 DURANTE ESSE TEMPO EM QUE VOCÊ TRABALHA JÁ PARTICIPOU DE CURSOS, SEMINÁRIOS, DEBATES, FORMAÇÃO CONTINUADA OU OUTRO TIPO DE REUNIÃO SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM? Não que se tratasse especificamente dos ciclos, mas de formação continuada disponibilizada pela secretaria municipal de educação que se trabalha conteúdos a serem aplicados em cada ano do ciclo.
- 06 DESCREVA PRA MIM QUAIS OS PONTOS POSITIVOS? Para mim os pontos positivos dessas formações é a troca de experiência que ocorre, relatos de problemas e anseios que a gente pensa que só a gente sente e nessas formações a gente descobre que todos tem suas dificuldades e habilidades para superar determinados problemas..
- 07 E OS PONTOS NEGATIVOS? E os pontos negativos é a mesmice em relação aos conteúdos didáticos para se trabalhar com os alunos, e sempre as mesmas coisa pedem para que se trabalhe de maneira contextualizada, interdisciplinarmente mas não ensina como fazer. Fala-se muito em estatísticas e idebe e muito pouco em ensino e aprendizagem.
- 08 QUAL O SEU POSICIONAMENTO A RESPEITO A PROPOSTA DE CICLO? SE É A FAVOR SE É CONTRA? JUSTIFIQUE. sou a favor uma vez que se prega que os mesmos pode combater o fracasso escolar, garantindo ao aluno avanças de um ano para o outro sem que haja a reprovação, que como já foi comprovado em varias pesquisa acaba com a autoestima do educando. Porem devemos estar atento para que essa aprovação em massa não gere um numero maior de analfabetismos funcionais, uma vez que não se há um acompanhamento mais de perto de como esses alunos estão em relação a aprendizagem propriamente dita da leitura, da escrita e dos cálculos matemáticos, por que por mais que diga que conteúdo não é tão importante, sabemos que esses conhecimentos é de suma importancia para que o cidadão possa ser considerado uma pessoa letrada, as universidades ou até mesmo as empresa não dão vagas a pessoas que não sabem ler, nem escrever e muito menos que não saiba realizar as operações matemáticas simples. Não é somente de dados estatísticos que é feito a educação.
- 09 PARA MUITOS O ENSINO CICLADO COMBATE A EVASÃO ESCOLAR E O FRACASSO ESCOLAR. VOCÊ CONCORDA COM ESSA AFIRMAÇÃO? POR QUE? acredito que possa combater a evasão escolar mas o fracasso escolar não, porque será que uma criança que passa de ano sem saber ler ou escrever ou até mesmo sem saber somar, dividir ou multiplicar, não se sente fracassada, por passar o ano todo estudando e não ter conseguido alcançar algumas habilidades que para a maioria da família é fundamental.
- 10 APONTE DUAS CARACTERÍSTICAS QUE FAZEM COM QUE OS CICLOS SEJA COMPARADOS COM AS SÉRIES? E DUAS QUE AS DIFERENCIE? A maneira fragmentada que o conteúdo ainda é passado, as avaliações bimestrais que ainda acontece, mesmo dizendo que é uma avaliação continua mas quando, o professor aplica a prova e vê que o aluno não se saiu bem ele a usa como meio de comparação e de classificação do aluno mesmo que seja dentro da turma comparando um determinado aluno com o outro e a superlotação das salas de aulas. E duas diferença a primeira é a troca de idéias e conhecimentos entre os professores nas reuniões, o diagnostico que é realizado para se conhecer os níveis de escrita dos alunos, as fichas descritivas que se faz a cada bimestre onde são anotadas as dificuldades e habilidades dos docentes e a oportunidade que os ciclos dá ao professor para estar constantemente avaliando o seu trabalho, por que se o aluno vai mal a culpa não é somente dele que não decorou o conteúdo, mas também do professor que não usou os recursos ou metodologias diferenciadas para se trabalhar em sala.

- 11 QUAIS FORAM E/QUAIS SÃO AS IMPLICAÇÕES CAUSADAS PELA ADOÇÃO DOS CICLOS NO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO? no momento de avaliar pois trabalhavam se com medias anuais e não com conceitos e habilidades, o diagnóstico que deveria ser realizado para se saber qual o nível de escrita dos alunos e que o mesmo deveria ser utilizado como ponto norteador do trabalho docente em sala de aula mesmo que se usasse o livro didático, cartilha ou outros meios mas no fim de cada período letivo deve-se prestar conta das habilidades e dificuldades do aluno em sua ficha descritiva.
- 12 VOCÊ ACHA QUE O TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA AVANÇOU A ORGANIZAR A ESCOLARIDADE EM CICLO? EM QUE SENTIDO? Sim no sentido em que o professor passa a fazer parte do processo de ensino e aprendizagem juntamente com os alunos, no sentido em que ao realizar o diagnóstico, preencher os mapas de conceitos e fazer a descrição das dificuldades e habilidades nas fichas descritivas e no trabalho com a heterogeneidade que fazem parte da realidade educacionais na maioria das escolas brasileiras.
- 13 VOCÊ TEVE ALGUMA DIFICULDADE AO ORGANIZAR O SEU TRABALHO PEDAGÓGICO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS? QUAIS? Sim em relação as salas superlotadas, com alunos de níveis de leitura e escrita totalmente diferentes, livros didáticos ultrapassados, falta de material impresso para se trabalhar com os alunos, ausência da família no processo de ensino e aprendizagem dos educandos no que dizia respeito mais das atividades de casa que eram mandadas e não havia o retorno das mesmas. Mas o tempo vai passando e a gente vai se acostumando com tudo isso e muito mais.
- 14 EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO O QUE VOCÊ ACHA QUE MUDOU? acho que pouca coisa, pois falam se muito em avaliação continuada, mas continuam se aplicando provas bimestrais, a mesma avaliação é aplicada a todos os alunos não levando em consideração seu nível de aprendizagem, o que faz com que essas mudanças sejam feitas apenas no papel na prática continua do mesmo jeito, só não retém o aluno com base nas avaliações.
- 15 VOCÊ PODE DESCREVER COMO ERA FEITO O PLANEJAMENTO CURRICULAR NA ESCOLA SERIADA? E NA ESCOLA CICLADA? O planejamento era feito de acordo com a proposta curricular do município onde tinha a série, as habilidades, as competências, os conteúdos, dicas de metodologias e avaliações que eram seguidos a risca pelo professor e não podia ser mudado deveria ser aplicado como uma formula pronta e acabada. No sistema de ciclo o planejamento é realizado com base no diagnóstico inicial, as habilidades e competências, os conteúdos, as metodologias e avaliações devem ter como base as necessidades reais dos educandos e não o que achavam que ele necessitavam. A quantidade de conteúdo trabalhado não é tão importante quanto as habilidades desenvolvidas.
- 16 A SUA PARTICIPAÇÃO NESSE PLANEJAMENTO É ATIVA OU PASSIVA? PORQUE? De um certo modo ativa, pois a responsabilidade de se fazer o diagnóstico, analisá-lo e fazer o planejamento é toda minha, os gestores apenas nos auxiliam, mas não ditam nada.
- 17 QUANDO FOI IMPLANTADO OS CICLOS NAS ESCOLAS. VOCÊ COMO PROFESSOR PARTICIPOU DESSE PROCESSO? COMO FOI FEITO? Não. Porque na época eu não fazia parte da rede municipal de ensino.
- 18 DURANTE ESSE TEMPO QUE VOCE TRABALHA NA REDE PUBLICA, A ESCOLA NUNCA FEZ UMA FORMAÇÃO OU HP, ESPECIFICA PARA SE DEBATER OS

CICLOS JÁ QUE A MAIORIA DOS PROFESSORES AQUI SÃO “NOVATOS” NA REDE? Não, mas isso não me impediu de conhecer essa organização escolar, procurei livros, artigos e revistas que debatiam esse assunto para me aprofundar e conhecer um pouco essa nova organização.

- 19 A ESCOLA POSSUI O PPP (PLANEJAMENTO POLITICO PEDAGOGICO)? VOCÊ PARTICIPOU DA CONSTRUÇÃO DO MESMO? E O CICLO É DESCRITO NELE? Sim... participei, mas em nenhum momento foi inserido no mesmo algo sobre o ensino ciclado e acho que as pessoas ainda não se atentaram para esse detalhe que é de suma importância.
- 20 VOCÊ TOMA CONHECIMENTO DOS CONTEÚDOS TRABALHADO COM OS ALUNOS ANTERIORMENTE? OU VOCÊ FAZ UM NOVO PLANEJAMENTO? além do diagnostico inicial que sempre é feito no inicio do ano letivo, procuro sempre fazer a leitura da ficha descritiva dos alunos onde contém os avanços e dificuldades de cada um. E sempre vou revendo o planejamento anual para saber o que deu certo e o que precisa ser mudado para que as crianças possam avançar.
- 21 VOCÊ CONCORDA QUE SE TIVESSE UMA CONTINUIDADE DO PROFESSOR COM UMA TURMA DARIA MAIS CERTO O CICLO? Sim pelo menos em dois anos seguinte para vê se os alunos avancem se não, os professores poderiam fazer uma troca de alunos ou de turmas. Mas as avaliações devem ser feitas continuamente para se acompanhar o desenvolvimento dos docentes.

EDUCADORA C 2º ANO DO 1º CICLO

- 01 QUAL A SUA FORMAÇÃO? Eu sou formada em Licenciatura em pedagogia pela Faculdade Metropolitana.
- 02 HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NA EDUCAÇÃO? Oito anos.
- 03 SEMPRE AQUI NESSA ESCOLA? Não. Estive em outras escolas, inclusive em escolas particulares.
- 04 EM QUE TURMAS VOCÊ JÁ ATUOU? E ATUALMENTE TRABALHA? De primeiro a quarto ano e ensino infantil do maternal ao jardim II. Atualmente dou aulas para o 2º ano do 1º ciclo com 200 horas.
- 05 DURANTE ESSE TEMPO EM QUE VOCÊ TRABALHA JÁ PARTICIPOU DE CURSOS, SEMINÁRIOS, DEBATES, FORMAÇÃO CONTINUADA OU OUTRO TIPO DE REUNIÃO SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM? Não .
- 06 DESCREVA PRA MIM QUAIS OS PONTOS POSITIVOS?É os pontos positivos é na minha opinião assim que tem várias estratégias e formação mesmo que te dá foco assim te dá algumas ideias de como trabalhar na sala de aula como alfabetizar.
- 07 E OS PONTOS NEGATIVOS? E os pontos negativos - é porque tem muita repetição, assim eu acho que poderia ta renovando tem muita como o pessoal costuma dizer mesmice... está na mesmice e muita coisa que não mudou até hoje.
- 08 QUAL O SEU POSICIONAMENTO A RESPEITO A PROPOSTA DE CICLO? SE É A FAVOR SE É CONTRA? JUSTIFIQUE. Sim, eu acho que cada ano de ciclo tem as suas

habilidades a ser conquistadas e eu acho que a questão de repetência desestimula a criança então nessa questão de ciclos facilitou esse ponto que tirava o sono de muita gente.

- 09 PARA MUITOS O ENSINO CICLADO COMBATE A EVASÃO ESCOLAR E O FRACASSO ESCOLAR. VOCÊ CONCORDA COM ESSA AFIRMAÇÃO? POR QUE? Acredito que sim. Porque nos dias de hoje mesmo está tendo muitos recursos muitas formações e metodologias que possa até ta alfabetizando essas crianças e passando a elas o aprendizado e o ensino aprendizagem tornando-se mais fácil... e também porque hoje em dia se leva a criança a pensar a ter senso critico também do que naquela questão de só copiar e decorar. Então estimula muito o raciocínio
- 10 APONTE DUAS CARACTERÍSTICAS QUE FAZEM COM QUE OS CICLOS SEJA COMPARADOS COM AS SÉRIES? E DUAS QUE AS DIFERENCIE? O que eu acho que mudou foi essa questão de levar a criança a pensar, criar, a raciocinar mesmo desenvolver as habilidades deles de produção de leitura. Por que na série tinha muito aquela coisa de o aluno a copiar, copiar, a memorizar aquelas respostas prontas, né e não levava ele a pensar, a comparar suas idéias.
- 11 QUAIS FORAM/QUAIS SÃO AS IMPLICAÇÕES CAUSADAS PELA ADOÇÃO DOS CICLOS NO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO? Pra dizer a verdade não cheguei a trabalhar assim no sistema organizado em séries então acho que não mudou muita coisa na minha atuação não né... e até mesmo na formação o que a gente vê a gente já aplica na sala de aula então é uma forma de esta trabalhando assim tudo contextualizado então não mudou muita coisa não.
- 12 VOCÊ ACHA QUE O TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA AVANÇOU A ORGANIZAR A ESCOLARIDADE EM CICLO? EM QUE SENTIDO? Não posso afirmar com certeza se houve ou não mudanças, pois comecei a trabalhar aqui nessa escola a pouco tempo. Quando cheguei aqui o planejamento anual já estava preparado, solicitaram apenas que fizesse um diagnostico e listasse os conteúdos que eu gostaria de trabalhar com a turma de acordo com o diagnostico que eu havia feito. Já entrei em um barco andando tive apenas que me adaptar e continuar o trabalho.
- 13 VOCÊ TEVE ALGUMA DIFICULDADE AO ORGANIZAR O SEU TRABALHO PEDAGÓGICO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS? QUAIS? Por vim de uma escola particular a realidade da escola publica me chocou um pouco demorei muito a me acostumar com a nomenclatura que de série se tornou ano, sempre fazendo a correspondência com série, o diagnostico também foi um pouco difícil, por ter que classificar os alunos de acordo com os níveis de escrita e leitura foi muito complicado, agora não já estou bem familiarizada com tudo isso.
- 14 EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO O QUE VOCÊ ACHA QUE MUDOU? Agora a questão de avaliação mudou muito antes a avaliação era mais aquela questão de prova de se o aluno é conseguiu alcançar a nota desejada, né as vezes ele já decorava aquela resposta não tava preocupando muito se o aprendizado estava sendo desenvolvido e hoje eu acredito que melhorou porque a criança é avaliada em todos os momentos desde as atividades em sala de aula, atividades em grupos e individuais como também na questão da avaliação questão de prova, mas mesmo assim eles são avaliados em todos os seus ensino e aprendizado ali conta muito, não é se ele acertou as respostas, porque as vezes na hora dele fazer uma prova ele esta nervoso e acaba não conseguindo alcançar o desejado mais no dia a dia a gente percebe o

avanço, percebe o quanto ele esta aprendendo. E é isso a avaliação mudou bastante com os ciclos.

- 15 VOCÊ PODE DESCREVER COMO ERA FEITO O PLANEJAMENTO CURRICULAR NA ESCOLA SERIADA? E NA ESCOLA CICLADA? O planejamento... como eu venho de uma escola particular o planejamento era feito de acordo com o livro didático adotado pela escola listava se os conteúdo e aplicava-o durante o ano letivo. Na escola ciclada primeiro a gente analisa as questões dos níveis da criança, para não colocar coisas (conteúdo) que pra ela não vai ter muito significado e também as questões dos livros didáticos por que sabemos que todos não são 100%, então assim são colocados os pontos que a gente leve e vê a criança em relação a produzir, a pensar, a ler e escrever, mas com prazer e não só por obrigação.
- 16 A SUA PARTICIPAÇÃO NESSE PLANEJAMENTO É ATIVA OU PASSIVA? PORQUE? 'ativa... Por que eu faço o diagnostico com os alunos analiso um a um e listo as necessidades de cada um e habilidades que quero que eles alcacem durante o ano e listo os conteúdos que vou trabalhar com eles para alcançar determinadas habilidades.
- 17 QUANDO FOI IMPLANTADO OS CICLOS NAS ESCOLAS. VOCÊ COMO PROFESSOR PARTICIPOU DESSE PROCESSO? COMO FOI FEITO? Não. Porque na época eu não fazia parte da rede municipal de ensino.
- 18 DURANTE ESSE TEMPO QUE VOCE TRABALHA NA REDE PUBLICA, A ESCOLA NUNCA FEZ UMA FORMAÇÃO OU HP, ESPECIFICA PARA SE DEBATER OS CICLOS JÁ QUE AS MAIORIA DOS PROFESSORES AQUI SÃO NOVATOS NA REDE? Não..na escola não é tanto que no meu primeiro ano eu tive muita dificuldade em questão do ciclo por que eu não sabia muito como funcionava e como a gente não teve uma formação uma conversa antes para saber exatamente como era como funcionava então foi muito difícil tive muita dificuldade. Hoje eu já sei, já estou por dentro compreendo com mais facilidade, por algumas formações, por eu buscar a conhecer como eu tive dificuldade no primeiro ano então eu queria me aprofundar para estar sabendo como funcionava para não trabalhar errado.
- 19 A ESCOLA POSSUI O PPP (PLANEJAMENTO POLITICO PEDAGOGICO)? VOCÊ PARTICIPOU DA CONSTRUÇÃO DO MESMO? E O CICLO É DESCRITO NELE? Sim...nao participei da construção do mesmo. E ainda não tive a oportunidade de ler por falta de tempo.
- 20 VOCÊ TOMA CONHECIMENTO DOS CONTEÚDOS TRABALHADO COM OS ALUNOS ANTERIORMENTE? OU VOCÊ FAZ UM NOVO PLANEJAMENTO? sempre no inicio do ano letivo a gente faz um diagnostico para levantar os conhecimentos prévios deles, para saber o que eles já consegue, já é capaz e na medida do possível a gente vai trabalhando as necessidades para estar trabalhando com eles.
- 21 VOCÊ CONCORDA QUE SE TIVESSE UMA CONTINUIDADE DO PROFESSOR COM UMA TURMA DARIA MAIS CERTO O CICLO? Eu acho que tem pontos positivos e negativos. Os positivos eu acho que o professor conhece a turma ele conhece o nível de cada um, as habilidades e dificuldades de cada uma então ele pode estar trabalhando em cima disso; mas também tem a questão de que tem alunos ele não consegue de jeito nenhum é alcançar um aprendizado com determinado professor e também em relação até de afinidade no processo afetivo assim uma coisa que quando ele muda de professor rapidinho ele consegue aquele avanço que tava travado então tem essa questão ai

EDUCADOR D - 3º ANO DO 1º CICLO

1. **QUAL A SUA FORMAÇÃO?** Eu fiz curso normal né, que é o antigo magistério quatro anos. E pedagogia; pedagoga.
2. **HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ATUA NA EDUCAÇÃO?** Oito anos.
3. **SEMPRE AQUI NESSA ESCOLA?** Não. Já passei por várias escolas;
4. **EM QUE TURMAS VOCÊ JÁ ATUOU? E ATUALMENTE TRABALHA?** Educação Infantil, é de primeira a quarta série que é de primeiro ao quinto ano; todas as séries; e também primeira e segunda etapa que é educação de jovens e adultos que é o EJA. E atualmente sou professora regente do 3º ano do 1º ciclo com 200 horas.
5. **DURANTE ESSE TEMPO EM QUE VOCÊ TRABALHA JÁ PARTICIPOU DE CURSOS, SEMINÁRIOS, DEBATES, FORMAÇÃO CONTINUADA OU OUTRO TIPO DE REUNIÃO SOBRE OS CICLOS DE APRENDIZAGEM?** Já formação sobre os ciclos quando o mesmo foi implantado aqui em marabá em 2006.
6. **QUAIS OS PONTOS POSITIVOS? OS PONTOS POSITIVOS?** É aquilo que quando a gente vai lá, estuda salas com 25 alunos o tempo que a gente vai ter, que é o tempo que a gente... É o tempo em que educação física e artes que são professores que vem e ai esse tempo pro professor regente de sala de aula ter um tempo para planejar e esse é os pontos positivos.
7. **E OS PONTOS NEGATIVOS?** Os negativos... É que na realidade isso não acontece as salas de aulas são super lotadas, e tem escolas que não tem professores de artes e educação física... Aqui na nossa escola nos temos professores de educação física e outras não.
8. **QUAL O SEU POSICIONAMENTO A RESPEITO A PROPOSTA DE CICLO? SE É A FAVOR SE É CONTRA?** Eu sou a favor né... E eu acho que se fosse seguido a risca poderia dar certo.
9. **PARA MUITOS O ENSINO CICLADO COMBATE A EVASÃO ESCOLAR E O FRACASSO ESCOLAR. VOCÊ CONCORDA COM ESSA AFIRMAÇÃO? POR QUE?** Sim porque o professor do primeiro ciclo tem três anos para alfabetizar o aluno né não retém o aluno na primeira série igual retia antes ele tem o 1º, 2º e 3º ano então ele tem três anos para alfabetizar esse aluno sendo o professor que ficou nessa turma desde o primeiro e ele dá continuidade até o terceiro ano. Porque sendo outro professor ele tem todo um processo de diagnóstico pra fazer entendeu e aquele professor que já conhece aquela turma só vai dar continuidade.
10. **APONTE DUAS CARACTERÍSTICAS QUE FAZEM COM QUE OS CICLOS SEJA COMPARADOS COM AS SÉRIES?** Duas características? Uma é que são as notas os conceitos e que na série era notas e no ciclo é os conceitos que acabam sendo as mesmas coisa. Pois eles pedem para dar um conceito, mas os mesmos conceitos são transformados em notas.
11. **E DUAS QUE AS DIFERENCIE?** A questão da avaliação e também que não retém não reprova o aluno o ciclo só vai reter o aluno no 3º ou 5º ano e a série não todo ano poderia reter né o aluno iria ficar reprovado.

12. QUAIS FORAM/QUAIS SÃO AS IMPLICAÇÕES CAUSADAS PELA ADOÇÃO DOS CICLOS NO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO? O ciclo dá uma oportunidade de se organizar por que a cada bimestre se tem que fazer um diagnostico desses alunos é tendo avaliação ou não a gente tem que fazer além da avaliação que a gente avalia ele vai fazendo o diagnostico para vê os avanços desses alunos e poder fazer as possíveis intervenções ai você além de estar avaliando o aluno você também está se avaliando... Avaliando seu trabalho.
13. VOCÊ ACHA QUE O TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA AVANÇOU A ORGANIZAR A ESCOLARIDADE EM CICLO? EM QUE SENTIDO? Avançou sim, porque hoje a gente trabalha de acordo com a realidade né... Vai fazer o planejamento anual primeiro a gente conhece essa clientela pra depois planejar e antes não a gente planejava e depois é que conhecia os alunos
14. VOCÊ TEVE ALGUMA DIFICULDADE AO ORGANIZAR O SEU TRABALHO PEDAGÓGICO APÓS A IMPLEMENTAÇÃO DOS CICLOS? QUAIS? Não... Não achei dificuldade não... Logo que iniciei foi logo que iniciou o ciclo também e ai quando eu fiz o curso normal já tava se implementando aqui em marabá ai eu não tive essa dificuldade.
15. EM RELAÇÃO A AVALIAÇÃO O QUE VOCÊ ACHA QUE MUDOU? Por que a avaliação ela é feita no dia a dia não é aquela avaliação que a gente avaliava o aluno só pela nota dava a prova pegava aquilo ali e avaliava não as vezes o aluno no dia da avaliação ele não se sai tão bem como numa atividade que ele fez sem aquele compromisso que era a avaliação né que tem um peso muito grande né... Então as vezes ele se sai melhor em atividades de rotinas em sala de aulas do que em uma avaliação por que as vezes tem algum problema que aconteceu e isso tudo é revisto pela gente.
16. VOCÊ PODE DESCREVER COMO ERA FEITO O PLANEJAMENTO CURRICULAR NA ESCOLA SERIADA? E NA ESCOLA CICLADA? O planejamento...era feito com as propostas curriculares que tem e até hoje ainda tem as vezes eu até acho que deveria tá atualizada então a gente fazia pegava a proposta e fazia esse planejamento e hoje não ele faz o diagnostico para depois planejar.
17. A SUA PARTICIPAÇÃO NESSE PLANEJAMENTO É ATIVA OU PASSIVA? PORQUE? ativa... Por que eu que vou fazer o diagnóstico com os alunos então é eu que planejo de acordo com as necessidades educacionais desses alunos.
18. QUANDO FOI IMPLANTADO OS CICLOS NAS ESCOLAS. VOCÊ COMO PROFESSOR PARTICIPOU DESSE PROCESSO? COMO FOI FEITO? Sim. Eles vieram nas escolas explicar os processos do ciclo né.. Teve parece que dois dias de formação para explicar essa implementação aqui no bairro de São Félix sobre o ciclo como a gente poderia fazer como seria o diagnostico como seria a avaliação tudinho eles vieram o pessoal da SEMED da secretaria de educação veio dá essa formação pra nos professores.. Mas em minha opinião foi muito pouco, pois teve pessoas que não tava estudando e fica até hoje tem pessoas que não entende o ciclo tem pais que não compreende eles vieram é fazer essa formação só para professores e coordenadores tem diretores de escolas que não participou... E eu acho que eles deveriam ter feito assim para os pais fazer uma reunião explicar certo que teve escolas que fez essa formação chamou os pais e explicou para os pais que taria mudando, mas não foi todas as escolas que até hoje a gente vê as dificuldades dos pais quando vem matricular que diz que o filho tá na terceira série sendo que está no terceiro ano que é a antiga segunda série. Ai tem todo esse processo que eles não compreendem.

19. A ESCOLA POSSUI O PPP (PLANEJAMENTO POLITICO PEDAGOGICO)? VOCÊ PARTICIPOU DA CONSTRUÇÃO DO MESMO? E O CICLO É DESCRITO NELE? Sim. participei entre aspas porque quando ele tava sendo construído foi a época que eu me desloquei para outra escola no concurso da zona rural que eu fui então quando eu retornei o ppp já estava pronto. não o sistema de ciclo não é descrito no ppp.
20. VOCÊ TOMA CONHECIMENTO DOS CONTEÚDOS TRABALHADO COM OS ALUNOS ANTERIORMENTE? OU VOCÊ FAZ UM NOVO PLANEJAMENTO? Como eu sei é fazendo o diagnóstico com eles né prevê o que eles já sabem e o que eu posso fazer para eles melhorar e possa ter novos conhecimentos.
21. VOCÊ CONCORDA QUE SE TIVESSE UMA CONTINUIDADE DO PROFESSOR COM UMA TURMA DARIA MAIS CERTO O CICLO? Eu acredito que sim. No caso das meninas ali do contrato no primeiro ano o ano que vem elas ficassem no segundo, terceiro porque elas já sabem a dificuldade desses alunos, mesmo tendo alunos que chegam de outras escolas mas a maioria e que permanecem e eu concordo que sim... por que a gente já sabe a dificuldade então ela iria planejar já em cima daquilo... ela ia fazer o diagnóstico porque já faz parte da rotina que tem que fazer o diagnostico para vê os avanços mas seria muito mais fácil... mas tem professor que não quer que se recusa... mas eu sempre quis ... sempre pedi para a coordenadora deixar eu continuar com a turma...porque tem conteúdos que não tem nada a vê e daqui que o professor caia a ficha o ano já acabou.