



Ministério da Educação

Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares

Centro de Formação Continuada de Professores

Secretaria de Educação do Distrito Federal

Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação

Curso de Especialização em Gestão Escolar

ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Heloísa Rosa Davi Diniz

Professor-orientador Erisevelton Silva Lima

Professora-orientadora Mestre Sileda Maria Holanda de Sousa Almeida

Brasília (DF), Julho de 2014

Helóisa Rosa Davi Diniz

ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar sob orientação do Professor-orientador Dr. Erisevelton Silva Lima e da Professora monitora-orientadora Mestre Sileda Maria Holanda de Sousa Almeida.

TERMO DE APROVAÇÃO

Heloísa Rosa Davi Diniz

ESCOLA SERIADA X ESCOLA ORGANIZADA EM CICLOS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Escolar pela seguinte banca examinadora:

Dr. Erisevelton Silva Lima
UnB/SEEDF
(Professora-orientadora)

Mestre Sileda Maria Holanda de Sousa Almeida
UnB/SEEDF
(Monitora-orientadora)

Profa. Mestre Abigail do Carmo Levino de Oliveira – UnB/SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 26 de julho de 2014

Dedico esse trabalho a minha família:
companheiros de uma vida.

AGRADECIMENTOS

Aos meus colegas de trabalho pela efetiva colaboração durante todo o ano de 2013.

E a todos aqueles que disponibilizam seus trabalhos para leitura e consulta na web.

As escolas: imensas oficinas, ferramentas de todos os tipos, capazes dos maiores milagres. Mas de nada valem para aqueles que não sabem sonhar. Os profissionais da educação pensam que o problema da educação se resolverá com a melhoria das oficinas: mais verbas, mais artefatos técnicos, mais computadores (ah! O fascínio dos computadores!). Não percebem que não é aí que o pensamento nasce. O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos.

(ALVES, p.93, 2000)

RESUMO

Esse trabalho objetivou apresentar duas maneiras de organização do ensino: séries e ciclos, no intuito de apreciar as contribuições que cada uma delas tem a oferecer para a educação, bem como as dificuldades encontradas para que cada uma delas fosse implantada. Para mapear essas contribuições e dificuldades foram consideradas as opiniões dos professores atuantes nas salas de aula. O cenário escolhido foi uma escola pública do Distrito Federal onde coexistem os dois primeiros ciclos para as aprendizagens, no ano de 2013 por ter sido o ano da implantação (voluntária) dos ciclos para II Bloco dos Anos Iniciais. A pesquisa seguiu uma abordagem qualitativa para atingir os seguintes objetivos: Avaliar a contribuição do sistema de ensino organizado em séries para a educação ao longo de sua existência; Analisar a proposta de organização em ciclo de aprendizagem; Comparar as duas formas de organização de ensino, A observação de campo, a entrevista semiestruturada e o questionário foram utilizados como instrumentos de coleta de dados. O referencial teórico foi construído à luz de autores como: (SALES, 2009), (MAINARDES, 2009), (FREITAS, 2004), (PARENTE, 2010), (AUGUSTO, 2010), (REVELAT, 1999), (MIRANDA, 2005), (ALAVARSE, 2009), JACOMINI, 2009; PEREIRA, 2008) e (GOMES, 2005), entre outros. Os resultados da pesquisa revelaram que, apesar da organização em ciclos não ser novidade, muitos professores da escola observada ainda não conhecem sua proposta na íntegra; os professores conhecem bem a organização seriada e, grande parte, considera sua aplicação benéfica para a educação; Tanto professores colaboradores, quanto estudiosos da educação pesquisados acreditam que qualquer política pública para educação deve vir acompanhada de investimentos em recursos humanos e estruturais.

PALAVRAS – CHAVE: Organização do ensino em séries. Organização do ensino em ciclos. Contribuições. Desafios.

ABSTRACT

This work aimed to present two ways of organization of teaching: grades and cycles. In order to appreciate the contributions that each has to offer for education, as well as the difficulties encountered so that each one was deployed. To map these contributions and difficulties were considered the opinions of scholars of education and acting teachers in the classrooms. The scenario chosen was a public school in the Federal District where the first two cycles to learning in the year 2013 as the year of implementation (volunteer) of the cycles for the Block II early years, III for the Cycle final years of elementary school and Semestralidade for the high school in D.F. The search followed a qualitative approach to achieve the following objectives: 1) Evaluate the contribution of the education system arranged in series to the lifelong learning of its existence, through published documents and the experience of teachers of the public education network of the d.f. 2) Analyze the proposed organization in learning cycle, through documents and studies submitted by intellectuals from the education to verify the possibility of its immediate application. 3) Compare the two forms of educational organization, aiming to list what each has to favors and enumerate its difficulties. Field observation, the semi-structured interview and the questionnaire were used as data collection instruments. Some official documents, also served as a source of information. To begin with there was a brief historical account on the Organization of teaching and organization in serial cycles. The theoretical framework was built in the light of such authors as: (SALES, 2009), (MACHARIA, 2009), (FREITAS, 2004), (relative, 2010), (AUGUST, 2010), (REVELAT, 1999), (MIRANDA, 2005), (ALAVARSE, 2009), JACOMINI, 2009; PEREIRA, 2008) and (GARCIA, 2005), among others. The survey results revealed that, despite the Organization in cycles is not new, many school teachers observed do not yet know its proposal in its entirety; teachers know the serial organization and large part, considers its application beneficial for education; Both teachers employees, as scholars of education surveyed believe that any public policy for education must be accompanied by investment in human and structural resources.

Keywords: organization of teaching. Organization of teaching in cycles. Contributions. Challenges.

SUMÁRIO

JUSTIFICATIVA.....	14
PROBLEMA.....	15
HIPÓTESE.....	15
OBJETIVO GERAL	15
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	15
I - BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO	16
1- Possibilidades de organização do sistema de ensino	17
1.1- Organização em séries.....	17
1.2 Organização em ciclos.....	18
1.2.1- Políticas de não reprovação	20
1.2.2 Modalidades da escola organizada em ciclos	25
II. DIFERENÇAS MARCANTES ENTRE CICLOS E SÉRIES	27
III - METODOLOGIA	29
IV- A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA SOB A ÓTICA DO OBSERVADOR	30
ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	47
BIBLIOGRAFIA	52

INTRODUÇÃO

A cidade em que a pesquisa foi realizada surgiu a partir da modificação de uma agrovila, que foi cedida para produtores de hortifrutigranjeiros, em área urbana com condomínios fechados, loteamentos e invasões. Há uma divisão interna na cidade, pois claramente se percebe as diferenças socioeconômicas dentro da região atualmente considerada XXX Região Administrativa do Distrito Federal. Uma parte maior é formada por condomínios fechados e grandes construções. A parte menor é caracterizada por pequenas construções, muitas áreas são invadidas, cedidas ou alugadas. Há lotes em que habitam até dez famílias. Raros são aqueles que possuem sua própria casa demonstrando maior instabilidade.

Em consequência desse aumento populacional surgiram novas demandas estruturais dentre elas a necessidade de escolas. Havia apenas uma distava aproximadamente 14 quilômetros do local menos privilegiado da região. As crianças dessa área tinham que se deslocar a pé até as escolas de Taguatinga. Houve então, uma mobilização da população local orientada pela Presidente da Organização Social, a Sra. Elisabeth Alves Medeiros. Alguns políticos foram convidados para debates com a comunidade e, no local, tomavam ciência das necessidades vividas pelos habitantes. Em 2009 surgiu o resultado desse esforço conjunto, começou a construção de uma escola em uma área aberta onde os moradores improvisavam um campo de futebol. No segundo semestre desse mesmo ano foi inaugurada a Escola Classe Renascer para atender a Educação Infantil e as séries/anos iniciais do Ensino Fundamental.

A Escola Classe Renascer conta em suas instalações com 15 salas, das quais 14 são utilizadas como salas de aula e uma foi destinada para laboratório de informática que está equipada com 17 computadores uma impressora e dois aparelhos de ar condicionado. Essas salas são divididas entre três blocos, contendo cinco salas cada. A escola conta ainda com um bloco pedagógico-administrativo onde funciona a secretaria, o administrativo, a sala dos professores (subdividida para uso da mecanografia), a direção e a sala de leitura (subdividida para sala de reforço). Há outro bloco com três salas destinadas ao atendimento dos alunos que necessitam de um apoio diferenciado para aprendizagem: SOE, SEAA e Sala de Recursos. Não há espaço definido para a coordenação pedagógica, visto que todos os espaços foram utilizados para acolher a demanda dos alunos da comunidade. A escola possui uma cantina, um depósito de merenda, uma sala para os servidores e dois pequenos depósitos para armazenamentos gerais.

Como opções de espaço para uso coletivo, existem um parquinho, um pátio coberto e uma quadra de esportes, coberta recentemente, um banheiro masculino e um feminino para servidores, um banheiro para professores, um banheiro para professoras, um banheiro com 5 boxes para alunos, um banheiro com 5 boxes para alunas e um banheiro para portadores de necessidades especiais.

Para atender as demandas administrativas a escola possui dois computadores e uma impressora na secretaria e um computador e uma impressora na sala do administrativo. Para dar apoio ao trabalho didático-pedagógico existem duas multifuncionais (uma para pequena demanda e outra para grande escala), dois computadores, duas duplicadoras e um projetor de multimídia. Esse equipamento fica localizado na sala dos professores. Tanto os computadores e impressoras, tanto os que servem à parte administrativa quanto os que atendem ao pedagógico, estão conectados a uma rede wi-fi. As salas de aula estão equipadas com um aparelho de TV, um DVD e um ventilador, além de armários para as professoras.

A Escola Classe Renascer oferta o ensino regular nos dois primeiros ciclos da educação básica, assim discriminados e divididos:

I Ciclo - Educação Infantil – cinco turmas – 129 alunos

1º Período (4 anos): 2 turmas – sendo uma no matutino e uma no vespertino;

2º Período (5 anos): 3 turmas- sendo duas no matutino e uma no vespertino;

II Ciclo – I Bloco (BIA) – 12 turmas – 315 alunos

1º Ano: 4 turmas – sendo uma no matutino e três no vespertino;

2º Ano: 4 turmas – duas no matutino e duas no vespertino;

3º Ano: 6 turmas- três no matutino e três no vespertino;

II Ciclo – II Bloco – 8 turmas – 216 alunos

4º Ano: 4 turmas – duas no matutino e duas no vespertino;

5º Ano: 4 turmas – duas no matutino e duas no vespertino.

As seis turmas de 3º ano foram reduzidas para atender aos alunos com necessidades especiais de aprendizagem (ANEE); Uma turma de 1º ano vespertino foi adaptada (10 alunos e duas professoras regentes) para receber um aluno portador de cardiopatia grave; O número de alunos é passível de variação dependendo da rotatividade;

A escola conta com um quadro de profissionais misto entre efetivos, contratados temporariamente e terceirizados.

Equipe gestora: uma diretora, uma vice-diretora, uma secretária escolar e um supervisor administrativo.

Carreira magistério: 27 professoras regentes – 20 efetivas e 7 contratadas temporariamente; 5 professoras readaptadas atuando na sala de leitura; um professor readaptado atuando no laboratório de informática; duas professoras readaptadas atuando como apoio de direção.

Carreira assistência: 2 técnicos de gestão escolar na secretaria; uma agente de portaria; um funcionário cedido por outro órgão para portaria.

Equipe de apoio pedagógico: três coordenadoras; uma orientadora educacional; uma pedagoga; uma psicóloga; uma professora para a sala de recursos.

Terceirizados: 4 vigilantes; duas merendeiras; 7 auxiliares de serviços gerais.

Um questionário socioeconômico realizado pela escola revela que muitas dessas famílias são assistidas pelo governo e/ou pelas igrejas. A vida social e o lazer são bastante limitados restringindo-se, salvo algumas exceções, às atividades promovidas pela escola, igrejas e administração local. Esse mesmo levantamento do perfil socioeconômico - feito por meio de questionário enviado para ser respondido em casa – mostra que a renda dessas famílias varia entre menos de um (01) até três (03) salários mínimos em pelo menos 84% das famílias que devolveram os questionários (40,73%).

Tendo em vista esse resultado a escola conclui que o lazer das crianças fora da escola está limitado às brincadeiras de rua e aos programas televisivos. Diante dessas evidências a escola tem buscado parcerias para promover ações sociais possibilitando a inserção da família na escola, além de proporcionar momentos de lazer e cultura.

Uma pesquisa socioeconômica em territórios de vulnerabilidade social no Distrito Federal feita pela DIEESE em 2011 mede em 29,6% a vulnerabilidade social na Região Administrativa de Vicente Pires. Mas, como vimos anteriormente, essa Região apresenta uma divisão clara do ponto de vista socioeconômico. A Vila São José, onde a escola está localizada, é considerada uma área de risco social com altos índices de violência constatados pelas ocorrências policiais, observados nos noticiários e, a escola tem a mais lamentável das fontes de informações: o relato das crianças. Entre os problemas mais corriqueiros encontramos o consumo e o tráfico de drogas ilícitas e assassinatos. Apesar dessas constatações externas, até o momento, não há queixas de atitudes violentas ou uso de drogas dentro da escola. As crianças são afetivas e respeitadas. Aceitam e participam de todas as atividades propostas.

Assim como em muitas outras escolas do Distrito Federal, a Escola Renascer encontra dificuldade de interação escola/família. Muitos ainda não conseguiram entender a importância de sua participação nas etapas de planejamento, execução e avaliação das ações da escola. Talvez seja esse o grande desafio dos educadores de nossa época: definir, ou melhor, unir os papéis da família e da escola proporcionando a vivência da cidadania no espaço escolar.

Os projetos

A Escola Classe Renascer sustenta sua prática educativa em quatro pilares básicos: Ética e Cidadania; Meio Ambiente; Diversidade Cultural e Convivência Fraterna em Sociedade. Esses eixos estão divididos em bimestres e todos os projetos estão orientados por eles:

Semeando valores: Cuida de mim, Respeito às diferenças, Bullying na escola, não; Festa regional popular (Festa Junina), Dona Terra, Árvore nossa de cada dia, Africanidades, Melhor leitor... Futuro escritor, Multiplicadores do saber, Encontro com a família.

As turmas de 1º ano contam com um projeto exclusivo de alfabetização: De História em história... Vou lendo o mundo.

Todos os dados referentes à escola estão baseados no ano letivo de 2013.

JUSTIFICATIVA

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal lançou como proposta de trabalho para o ano letivo de 2013 a reorganização do sistema de ensino em ciclos de aprendizagem. A implantação desse sistema causou polêmica logo de início, pois contrariou o Conselho de Educação pelo seu imediatismo sem debate junto à comunidade escolar. O Ministério Público foi acionado para resolver o impasse. Diante da situação deu seu parecer favorável à necessidade de ouvir a opinião dos pais e dos profissionais da educação antes da mudança acontecer.

Essa polêmica gerada em torno da forma de organização de ensino nos faz refletir em algumas questões, até então, pouco valorizadas pela maioria dos cidadãos comuns que formam as comunidades escolares: os altos índices de reprovação, a evasão escolar e a dificuldade de aprendizagem. Esses problemas foram considerados normais por grande parte da sociedade que, de fato acredita, ou quer acreditar, que as causas das sucessivas reprovações são causadas pelo desinteresse do aluno, pela sua falta de disciplina, porque ele não tem capacidade ou, ainda, porque a família não o acompanha.

A SEDF, nos últimos meses do ano de 2013, organizou conferências públicas consultivas sobre ciclos e semestralidades, nas diversas Coordenações Regionais de Ensino do DF, no intuito de encaminhar propostas de ações para sua reformulação, implantação, acompanhamento e avaliação. Para subsidiar esses debates, as escolas tiveram oportunidade de discutir, no espaço destinado às coordenações coletivas, preencher e enviar um quadro-síntese dessa conferência contendo espaço para o registro das impressões dos segmentos quanto aos pontos de avanço, as fragilidades, sugestões para reformulação, implantação, acompanhamento e avaliação das diversas dimensões e aspectos que compõem a rotina escolar.

Após várias conversas entre representantes da educação e do Conselho de Educação, foi publicada no DODF de 09 de dezembro de 2013 a Portaria Nº 285 que regulamenta o Projeto de Organização Escolar em Ciclos para as Aprendizagens na Educação Infantil e Ensino Fundamental/ Anos Iniciais, aprovado em votação unânime pelo Conselho de Educação do DF. Sua implantação deverá ser gradativa e por adesão, como não poderia deixar de ser em época de gestão democrática nas escolas. Posteriormente em 17 de dezembro o Conselho aprovou, também por unanimidade, o projeto para o terceiro ciclo formado pelos anos finais do ensino fundamental.

Apesar dessa polêmica gerada em torno do sistema de ciclos e semestralidade ter ocupado a mídia por diversas vezes, não houve preocupação quanto a esclarecer a proposta como um todo. Portanto, ainda hoje, é comum encontrar quem não compreenda o que significa esse ousado passo dado rumo à

transformação do conceito que se tem de educação enraizado há décadas na cabeça de todos nós. Dessa forma, esse trabalho tem como propósito aprofundar essa reflexão, na tentativa de elucidar o que vem a ser a organização do ensino em séries e a organização do ensino em ciclos de aprendizagem, fornecendo meios para que se possa avaliar os benefícios de cada uma para a educação pública do DF.

PROBLEMA

Qual a melhor forma para garantir aprendizagem: ciclos ou séries?

HIPÓTESE

Para que qualquer iniciativa voltada para a melhoria da qualidade de ensino tenha êxito é necessário uma caminhada longa rumo à preparação do profissional e uma reestruturação na infraestrutura e recursos humanos. O trabalho realizado até o momento quanto à formação profissional não surtiu o efeito desejado em muitos dos profissionais da educação que ainda acreditam que a classificação é a melhor maneira de garantir o sucesso da educação.

OBJETIVO GERAL

Elucidar as práticas pedagógicas empregadas na organização do ensino em séries e em ciclos de aprendizagens, por meio de estudo da literatura e depoimentos colhidos da prática docente, para favorecer o entendimento da contribuição que ambos podem dar à educação.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ✓ Avaliar a contribuição do sistema de ensino organizado em séries para a educação ao longo de sua existência, por meio de documentos publicados e da experiência de professores da rede de ensino público do D.F.
- ✓ Analisar a proposta de organização em ciclo de aprendizagem, por meio de documentos e estudos apresentados por intelectuais da educação para verificar a possibilidade de sua aplicação imediata.
- ✓ Comparar as duas formas de organização de ensino, visando listar o que cada uma tem de favorável e enumerar suas dificuldades.

REFERENCIAL TEÓRICO

I - BREVE ANÁLISE DA EDUCAÇÃO

Antes da Antiguidade Clássica a educação era informal e servia para transmitir os padrões culturais de uma geração à outra por questões de sobrevivência. Apenas com o advento da Civilização Grega a educação formal passou a ser uma preocupação e, desde então, um espaço que privilegie a aprendizagem tornou-se uma necessidade. Essa educação privilegiada era destinada apenas à classe dirigente ou para servir aos propósitos dessa. O instrutor era um filósofo cuja função era ensinar artes, política, aritmética e filosofia, visto que aos dirigentes não interessava ligar ensino à profissão ou ao trabalho. (SALES, 2009). Na Idade Média, a educação ficava a cargo dos religiosos que assumiram o papel de educadores na tentativa de atrair os fiéis, e para dedicar-se à instrução da elite. Logo os benefícios da leitura e da escrita começaram a atrair novos adeptos como os políticos, os comerciantes e os grandes proprietários rurais. Depois de algum tempo, frequentar uma escola passou a proporcionar prestígio dentro da sociedade. (SALES, 2009).

A transição do modo de produção feudal para o capitalista trouxe consigo a necessidade de instrumentalizar os trabalhadores para esse novo sistema de produção. (MAINARDES, 2009). Era preciso instruir a classe operária para lidar com as máquinas. Para esse propósito, tomaram-se por base os modelos educacionais militares e religiosos, visto que os que detinham o poder necessitavam de um tipo específico de mão-de-obra: o subordinado. A escola, mais uma vez, foi uma arma na mão dos poderosos para subjugar os trabalhadores, que aceitaram sua posição subordinada às regras da classe dominante. (SALES, 2009; FREITAS, 2004).

Apesar dessas inovações, somente no século XVIII, com a ebulição das ideias iluministas, o ensino deu seus primeiros passos rumo à universalização e assumiu a função social de instrução. (MAINARDES, 2009; REVELAT, 1999). Na França, coube aos filósofos iluministas organizar o sistema de educação pública. Essa primeira organização defendia princípios até hoje respeitados como a gratuidade, a laicidade e a obrigatoriedade. O ensino deveria compor-se de quatro graus: primário, secundário, os institutos e os liceus; devendo todos os graus ser gratuitos, porém admitindo-se que, a princípio, o Estado poderia universalizar apenas o grau primário. (MAINARDES, 2009). Outros seguiram os passos da França e quando o ensino tornou-se obrigatório na maioria dos países, começaram a surgir problemas como a falta de vagas, os altos índices de reprovação, a evasão escolar e as dificuldades de aprendizagem. Tudo isso pode ser explicado pela rapidez que uma escola elitizada destinada a poucos teve que tornar-se um espaço democrático sem uma preparação necessária. (REVELAT, 1999).

Assim, como na Europa, os religiosos foram os primeiros professores no Brasil (os jesuítas) atendendo aos seus próprios propósitos e disseminando a cultura

elitista de subordinação das massas. Somente quatro séculos depois, no início do século XX, os intelectuais brasileiros protagonizaram discussões mais profundas sobre a educação brasileira, preconizando movimentos que criticavam a educação tradicional e buscavam a universalização do ensino no país. (SALES, 2009).

1- Possibilidades de organização do sistema de ensino

1.1- Organização em séries

As transformações sociais e históricas são fatores que determinam o modo de organização das escolas. (PARENTE, 2010; AUGUSTO, 2010). Porém, alguns pontos estão marcadamente presentes na trajetória da educação, como é o caso da seleção, por exemplo. Na Idade Média ela já estava presente. Não era feita por meio de exames que comprovassem aprendizado num determinado tempo ou conteúdo pré-estabelecidos. No entanto, ao aprendiz era permitido permanecer no espaço destinado ao aprendizado até que seus recursos financeiros o sustentassem, somente os mais abastados poderiam ficar pelo tempo que quisessem ou até atingir suas próprias expectativas. Com o passar dos anos, a escola vai caminhando rumo à organização que conhecemos hoje. Num primeiro momento, os cursos livres foram sendo substituídos pela graduação dos estudos em graus e classes que funcionavam em um mesmo espaço. Os grupos se reuniam em pontos diferentes da mesma sala. Para cada classe havia um professor.

Na sequência desse processo evolutivo, surge a delimitação dos tempos para as aprendizagens e dos espaços para agrupamento dos alunos. . (PARENTE, 2010). No final do século XVI os tempos de aprendizagem já estavam definidos em anos, dias e horas e os conteúdos pré-estabelecidos para serem cumpridos dentro desse programa anual. Ao final de cada período, os alunos deveriam ser submetidos a exames seletivos para demonstrar ter aproveitado esse tempo.

Vale lembrar que a organização escolar, como a concebemos hoje, com delimitações de tempo: ano letivo, horário de aulas, calendário escolar, programas de ensino rígidos e avaliações seletivas são herança da modernidade e guardam em sua estrutura muito da influência dos jesuítas, com sua Companhia (séc. XVI), e de Comênio (séc. XVII), com sua Carta Magna. (PARENTE, 2010). De certa forma, foi daí que surgiu a organização em séries ou seriada que se caracteriza pela definição do tempo escolar em ano letivo, pela divisão dos conteúdos em séries, pela concepção de educação pautada na aquisição de conhecimentos e formação de habilidades, pela avaliação quantitativo-seletiva e pelo papel do professor de transmitir conhecimento.

Nessa estrutura, os alunos são agrupados em séries anuais de acordo com o nível de desempenho de cada um. Os conhecimentos são divididos em conteúdos

escolares adequados a cada série e devendo ser ministrado por um professor no decorrer de um ano letivo. Ao final desse período, os alunos passam por uma avaliação quantitativa para demonstrar o quanto aprenderam e se estão aptos a frequentar a série seguinte ou não. Para aqueles que não conseguiram aprovação haverá uma nova chance no ano seguinte cursando a mesma série. Eles serão agrupados com outro grupo de alunos que estiverem no mesmo nível de conhecimento que eles, desconsiderando a idade. (AUGUSTO, 2010; MIRANDA, 2005).

Essa característica de segregar aqueles considerados inaptos ou incapazes gerou no sistema educacional brasileiro problemas graves como os altos índices de reprovação, a evasão escolar e a distorção de idade-série, que se arrastam há décadas, sem solução. (AUGUSTO, 2010; MIRANDA, 2005; PARENTE, 2010). Apesar disso, há uma crença de que a escola sem essa rigidez não seria capaz de cumprir sua função social de transmitir conhecimento.

Há uma concordância de que a culpa pelo fracasso escolar é do aluno que não se esforça o suficiente ou não é capaz. Uma ferramenta poderosa nesse processo educacional seletivo é a avaliação que, apesar de, explicitamente, ser um meio efetivo de verificação de aprendizagem, implicitamente oferece ao professor um instrumento de controle sobre os alunos. Freitas (2004) concluiu que “O poder do professor se estabeleceu a partir do controle da avaliação do aluno”.

As opiniões dos autores convergem para uma única direção: a organização de ensino tal qual ela existe hoje, com seu espaço delimitado em salas de aula, com carteiras enfileiradas uma atrás da outra, pátio para recreação e blocos administrativos; tempos para as aprendizagens definidos em anos, semestres, bimestres, dias, horas e minutos; programas institucionais rígidos e avaliação seletiva é fruto de um contexto histórico-social diferente do que vivemos hoje e necessita urgentemente ser adequado. Poucas instituições, na história da evolução humana, mantêm princípios tão rígidos e primitivos como a escola. Todos percebem que uma reforma educacional de base é urgente, porém, há de se cuidar para que não seja inconsequente nem utópica, menos ainda precipitada para não se correr o risco de apenas substituir os meios de exclusão.

1.2 Organização em ciclos

Após a constatação realista de que o modelo educacional vigente atualmente, na maioria das escolas brasileiras, não atende ao contexto social vivido por nós há muito tempo, fez-se necessário voltar os esforços em busca de uma solução possível. É o que os estudiosos da educação vêm fazendo há décadas. Os caminhos apontam na direção de um sistema de ensino que promova a inclusão e ponha suas expectativas na construção da aprendizagem, garantindo, dessa forma, a igualdade de resultados.

O compromisso com a igualdade de oportunidades não acarreta, nem lógica nem politicamente, compromisso com a igualdade de resultados, que deve ser o grande objetivo de uma escola que se impõe como necessária socialmente. (ALAVARSE, 2009, p. 37).

A organização em ciclos caminha em direção contrária à seriação, que privilegia um grupo de alunos (a minoria) que possuem as mesmas condições para aprendizagem e seguem juntos em detrimento daqueles que, por diversas razões, não conseguem acompanhar esse grupo. O objetivo dos ciclos é proporcionar oportunidade para que todos avancem juntos. Para que isso aconteça, há de se respeitar a individualidade de aprendizagem de cada um, considerando as influências sociais às quais estão submetidos, e conduzindo o processo pedagógico em uma rotina de planejamento, avaliação dos resultados e redirecionamento. Os tempos escolares também devem ser ampliados para que os alunos não estejam obrigados a mostrar rendimento a cada fim de ano, tendo a possibilidade de avançar no seu próprio ritmo dentro de um período maior. No decorrer desse tempo, devem ser propostas ações interventivas no sentido de auxiliar aqueles que apresentarem maiores dificuldades. (JACOMINI, 2009; PEREIRA, 2008).

A desconstrução dessa escola erguida sobre o alicerce da transmissão de conhecimento para erguer outra centrada na aprendizagem não é tarefa fácil e exige muito planejamento e prudência. Desde o início do século XX as autoridades políticas e educacionais preocupam-se com o rumo da educação no país, pois desde então, os altos índices de reprovação estavam superlotando as escolas, prejudicando a oferta de vagas e causando prejuízos financeiros aos cofres públicos. Algumas medidas radicais foram tomadas na tentativa de resolver o problema.

A promoção em massa recomendada por Oscar Thompson, Diretor Geral de Ensino em 1921, foi uma delas.; um pouco antes disso, em 1918, Sampaio Dória, Diretor Geral da Instituição Pública, recomendou a promoção de todos os alunos do 1º para o 2º período, permitindo aos atrasados a repetição do ano somente no caso de sobrar vagas (Mainardes apud Almeida Junior, 1957, p.9).

Um pouco mais a frente, nas décadas de 1950 e 1960, a progressão automática passou a ser vista, por alguns políticos e intelectuais, como uma solução possível para os elevados números da reprovação e da evasão escolar, garantindo mais vagas e economia ao Estado. Anísio Teixeira e, o então presidente, Juscelino Kubitschek acreditavam nessa alternativa. Almeida Junior e Dante Moreira Leite eram favoráveis à implantação, porém alertavam para a necessidade de se preparar os professores, de se investir na melhoria da infraestrutura das escolas e da revisão do currículo. Luís Pereira e Renato Jardim Moreira consideravam as condições precárias de funcionamento das escolas, o despreparo dos professores e o currículo inadequado como os verdadeiros vilões da educação, dessa forma, de pouco adiantaria a progressão automática se esses itens não fossem revistos. (MAINARDES, 2009).

Nesse ponto, existe uma unificação de ideias entre esses últimos e os autores contemporâneos. A solução possível para o problema da educação contemporânea está no acompanhamento pedagógico e na adequação da escola às necessidades dos alunos, os espaços, as metodologias e os tempos deverão estar voltados para atender às dinâmicas individuais. Em resumo, os objetivos de aprendizagem são os mesmos para todos, à escola cabe buscar espaços e estratégias para que todos os alunos atinjam esses objetivos em nove anos. Se não houver preparação profissional e suporte estrutural e administrativo das escolas, os objetivos do ciclo não serão alcançados. Será apenas uma seriação com progressão automática. (JACOMINI, 2009).

Não se pode levar uma proposta educacional ao sucesso se não houver a adesão dos principais atores dessa peça: os professores. Essa categoria tem se mostrado, em sua maioria, resistente a qualquer proposta que tire de suas mãos o poder de aprovar ou reprovar. É importante perceber que o professor precisa ser cativado, seduzido por essa nova forma de educar. Também, ele precisa ser treinado na arte de focar seu planejamento na aprendizagem, dessa forma, aos poucos, devagar alunos e professores passem a interagir dentro desse novo sistema. Para que uma iniciativa revolucionária, no sentido dos princípios históricos que regem a vida escolar, logre êxito é imprescindível que se tenha a cumplicidade de seus principais integrantes: os professores, os alunos e suas famílias. (GOMES, 2005).

1.2.1- Políticas de não reprovação

Partindo do princípio conclusivo de que a democratização do acesso às escolas trouxe consigo a possibilidade de um conjunto heterogêneo de alunos para dentro de seus espaços; e que essa mesma escola agrupou essa heterogenia de vidas em classes, considerando apenas a idade cronológica de cada um; dividiu os conteúdos por série; determinou um tempo único para que todos aprendessem o que estava pré-estabelecido, fazendo uso de uma mesma metodologia e sendo avaliados pelos mesmos padrões; e de que o resultado desse conjunto de medidas foi frustrante porque os alunos não atingiram o desempenho desejado, uns aprenderam mais e outros menos; e de que a solução encontrada para isso foi a reprovação (apresentada como um ato generoso de dar um tempo a mais tempo àqueles que não aprenderam no tempo certo); e de que essa reprovação, algumas vezes, transformou-se na primeira de muitas e conseqüentemente levou aos graves problemas educacionais que vivemos até hoje, fica a impressão de que deve-se impulsionar uma busca por soluções que apontam para políticas de não reprovação. (FREITAS, 2004; MAINARDES, 2009; JACOMINI, 2009)

A progressão automática foi uma das primeiras políticas de não reprovação e causou uma rejeição muito grande por parte da comunidade escolar,

principalmente dos educadores, que temiam a queda da qualidade da educação. Entretanto, deve-se compreender que a reprovação existe a décadas e não resolveu o problema do baixo rendimento escolar, pois se há retenção, conseqüentemente há quem não aprendeu. A diferença está no fato de que, dessa maneira, a criança não aprendeu e ficou retida. E, para tranquilizar a consciência de todos, ela será premiada com “uma nova chance” e facilmente será esquecida. Ao passo que se não houver retenção, ela avançará com essas dificuldades e será rapidamente notada em uma classe onde se “espera” maior maturidade cognitiva e poderá participar de intervenções com o objetivo de ajuda-la a superar essas dificuldades. . (JACOMINI, 2009).

Vista por esse ângulo, a progressão automática é uma forma de evitar a exclusão por meio da reprovação, porém, a garantia de aprendizagem só se dará se essa, ou qualquer outra, política de não reprovação, estiver acompanhada de um conjunto de medidas que vão, desde a ressignificação do tempo e espaço escolar, preparação dos profissionais, medidas pedagógicas diferenciadas, estratégia de matrículas que privilegiem um número menor de alunos por sala, até a possibilidade de atendimento individualizado aos alunos com baixo rendimento. Em resumo, adotar políticas de não retenção implica em estudo, preparação prévia e investimentos. (Jacomini, 2009; PEREIRA, 2008; ALAVARSE, 2009).

Alguns autores vistos anteriormente, Mainardes (2009) e Freitas (2004) e Alavarse (2009) afirmam que as políticas de não reprovação não são exclusivas do século XXI, há tempo elas vêm sendo experimentadas adotando diferentes terminologias, evitando propositadamente o termo progressão continuada para evitar a rejeição imediata dos professores a essa proposta pelos motivos citados anteriormente. No Brasil, O Estado do Rio Grande do Sul foi o primeiro a experimentar uma política de não retenção, a qual chamou de Reforma da Educação Primária no ano de 1958. As classes iniciantes eram formadas baseadas na idade cronológica das crianças. Para a os alunos já matriculados na escola a formação das classes considerava a idade e o rendimento. Nesse caso não havia reprovação, a criança que não atingisse o rendimento esperado era promovida e no período seguinte frequentaria uma classe de recuperação.

Mainardes (2009) fala sobre a primeira experiência de não reprovação do Distrito Federal aconteceu em 1963 sob a dominação de Organização do Ensino Primário em Fases. O primário foi dividido em três fases. A Primeira fase englobava a 1ª e a 2ª séries, era dividida em quatro etapas de alfabetização e a promoção para a segunda fase acontecia apenas quando o aluno completava a alfabetização; a segunda fase era composta pela 3ª, 4ª e 5ª séries; e a terceira a 6ª série. Essa política justificava sua implantação como tentativa de sanar o alto índice de reprovação nas 1ªs e 2ªs séries. Permaneceu por sete anos.

A reprovação na 1ª série do ensino fundamental continuou preocupando os responsáveis por coordenar o ensino público no DF que não desistiram de buscar

uma solução para o problema. Em meados dos anos 80 surgiu o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA), uma nova forma de organizar o ensino primário que considerava os diferentes tempos e características de aprendizagem para os diferentes alunos. O período de alfabetização foi dividido em três níveis: iniciando, continuando e concluindo. Conforme o ritmo de aprendizagem do aluno poderia durar de dois a quatro anos. Ao final desse período o aluno deveria ter consolidado as habilidades da leitura e da escrita. Esperava-se que a grande maioria dos alunos vencesse essa etapa ao final de dois anos, mas, contrariando essas expectativas, um grande número de alunos permanecia dentro do ciclo após os dois primeiros anos de frequência escolar. Isso, associado à falta de orientação e formação profissional, à ausência de debate com a comunidade escolar e à insegurança dos professores acostumados a anos de seriação pode ter sido a causa do fracasso do CBA. (PEREIRA, 2008).

Para Pereira (2008), a Escola Candanga foi outra tentativa de exorcizar o fantasma da reprovação. Surgiu em 1995 e foi organizada em três fases de formação fundamentadas no desenvolvimento humano. Os alunos eram agrupados por idade: 6,7,8/9 anos – 1ª fase (infância); 9,10,11/12 anos – 2ª fase (infância para adolescência); 12,13,14/15 anos – 3ª fase (parte da adolescência). Essa experiência foi interrompida por motivos políticos, visto que o processo eleitoral, ocorrido em 1998, deu vitória ao PMDB e Joaquim Domingues Roriz assumiu o cargo de governador do Distrito federal.

Os problemas vividos pelo sistema educacional atravessam governos e governos sem solução. Porém, não passam sem serem notados, pois, causam inquietação aos intelectuais da educação e prejuízos ao erário público, assim há sempre quem se preocupe com eles. Dessa forma, em 2005, surgiu, como proposta de educação inclusiva e democrática, o Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). A ampliação do ensino obrigatório de 8 para 9 anos passou a acolher os alunos de 6 anos proporcionando-lhes maior tempo de escolaridade e permanência na escola. Assim, a alfabetização passa a acontecer na vida das crianças a partir dos 6 anos e se pretende que seja concluída aos 8 anos. Essas crianças são agrupadas dentro Bloco em três etapas, por idade: I Etapa- 6 anos; II Etapa-7anos; III Etapa-8 anos. Só é possível a retenção dentro do Bloco nos casos em que o aluno não tenha a frequência mínima exigida de 75%, caso contrário, a promoção é automática.

Os alunos, ao longo do processo de alfabetização deverão participar de ações interventivas com vistas a ajudá-los na superação das dificuldades. Ao final da III Etapa, aqueles que não desenvolverem as competências esperadas poderão ser retidos. É importante ressaltar que essa proposta de ensino para a alfabetização é desenvolvida até hoje nas escolas do DF.

Para que os objetivos do BIA sejam alcançados (consolidar as habilidades de leitura e escrita), algumas medidas e princípios devem ser observados:

Vale observar, no entanto, que ampliar o tempo e reorganizar os espaços da escola não garante a aprendizagem da leitura e da escrita; é fundamental que outras intervenções sejam desenvolvidas a fim de garantir os objetivos do Bloco. (PEREIRA, 2008, p. 71)

O diálogo que vem sendo tecido pelos autores ao longo dessa reflexão aponta para uma questão imprescindível para o sucesso de qualquer tentativa de melhoria no ensino: a formação dos professores. O Distrito Federal possui uma categoria formada, em sua maioria, por profissionais que estão com suas práticas pedagógicas consolidadas pelos muitos anos de experiência na organização seriada. Para que essa experiência pudesse ser posta a serviço dessa proposta, seria necessário que esses professores fossem seduzidos por essa nova maneira de pensar a educação, pois, se o professor não acreditar na proposta, seja ela qual for, ele não a executará na sala de aula e dessa forma, os frutos não serão colhidos.

Isso indica, pois, que a formação continuada dos professores da escola organizada em ciclos deve receber atenção especial, considerando que a intenção desse tipo de organização da escolaridade, além de uma tentativa de superação da escola tradicional, indica que os professores precisam receber formação e um acompanhamento adequado para construir aprendizagens em conformidade com o ciclo: em relação com as questões pedagógicas, por exemplo. (PEREIRA, 2008 p. 74).

A Secretaria de Educação do Distrito Federal oferece um apoio ao professor, que pretende promover a interação entre três níveis para formação: a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), o Centro de Referência em Alfabetização (CRA) e a Coordenação Pedagógica. (Pereira, 2008). Desde a implantação do BIA, a EAPE tem proporcionado oportunidades de formação para os professores, como mostra o quadro abaixo:

CURSO	ANO	DURAÇÃO	CRE	PARTICIPANTES
ALFABETIZANDO NO BIA	2005	180 h	CEI	650 profs.
ALFABETIZANDO NO BIA	2006	180 h	TAG	429 profs.
AVANÇANDO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	2006	120 h	CEI	COORDENADORES
FÓRUM DE COORDENADORES	2006	-	TAG	38 COORDENADORES
A ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL DE 9 ANOS	2007	120 h	BRAZ GUARÁ TAG SAM CEI	160 FORMADORES + DE 1300 ENVOLVIDOS
ALFABETIZAÇÃO E LINGUAGEM PRÓ-LETRAMENTO	2010	120 h	-	-

Fonte: Pereira (2008)

O CRA foi criado para monitorar e subsidiar as ações pedagógicas relativas à proposta de alfabetização desenvolvida no âmbito das escolas. Ao coordenador

pedagógico foi destinada a missão de organizar o trabalho junto ao grupo de professores.

Apesar desse esforço dispensado, houve dificuldade de aceitação da nova proposta, pois faltou um diálogo anterior com o professorado para lhes fossem esclarecidos os objetivos dessa iniciativa e os motivos pelos quais sua implantação começar pela Ceilândia. Em resumo, os profissionais da ponta foram excluídos de um momento crucial da proposta: o planejamento. Tornando-os meros executores. (Tolentino, 2007). Por esse motivo, quando surgiram os cursos de formação foram, de imediato, rejeitados. A falta de ações democráticas dificultou a adesão voluntária dos professores.

A enturmação dos alunos dentro do Bloco segue a critérios de idade cronológica sendo a I Etapa formada pelas crianças de 6 anos; a II Etapa as crianças de 7 anos e a III Etapa as crianças de 8 anos. Os alunos progridem livremente dentro do Bloco, sem retenção, ao final da III Etapa aqueles que não atingirem os objetivos de aprendizagem do Bloco poderão ser retidos após avaliação do Conselho de Classe. Vale lembrar que o aluno que não frequentar 75% das aulas poderá ser retido em qualquer etapa. (Regimento Interno, 2009)

É de fundamental importância que ações interventivas sejam pensadas e executadas durante todo o processo de alfabetização no intuito de auxiliar os alunos que apresentem necessidades de aprendizagem específicas. O reagrupamento é uma dessas ações e está previsto no documento que organiza o trabalho pedagógico do BIA – Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização (DPBIA). Privilegia o trabalho em grupo o que permite ao professor maior mobilidade no atendimento e maior interação entre os alunos. (DPBIA, 2012). Para que essa estratégia pedagógica obtenha êxito, no momento do planejamento, que deve envolver todos os docentes e a equipe pedagógica da escola - coordenador, SEEA, OE, diretor e vice- diretor- deve-se considerar que separar os alunos por níveis e propor atividades específicas não é suficiente, é preciso criar oportunidades de interação, ou seja, atividades que possibilitem a troca de ideias (experiências) e proporcionem o diálogo.

Essa troca de experiências pode acontecer, inclusive, entre os alunos de todas as turmas do Bloco (reagrupamento interclasse) envolvendo os diferentes professores e toda equipe pedagógica. O planejamento pode acontecer nos momentos da coordenação pedagógica, partindo da definição dos objetivos. A pluralidade de ideias é muito importante nesse momento, pois ao traçar o percurso que deverá ser seguido cada professor poderá associar suas habilidades à sistematização dos trabalhos, o que aumentará as chances de se obter um bom resultado. Lembrando que quanto maior o número de professores envolvidos e espaços disponíveis, menor o número de alunos por grupo, fator facilitador dentro do processo de construção de conhecimento. Cada professor pode também promover

essa interação entre os alunos de sua turma (reagrupamento intraclasse) agrupando-os de acordo com critérios definidos por ele considerando aspectos como o nível da psicogênese da língua escrita; dificuldades matemáticas; produção de textos; ou interação social. (DPBIA, 2012). O reagrupamento deve acontecer ao longo do ano letivo de maneira contínua, flexível, diversificada e dinâmica.

Alguns alunos apresentam dificuldades de aprendizagem específicas que não podem ser sanadas apenas com a participação nos reagrupamentos. Nesse caso, deve-se pensar em uma intervenção imediata e pontual para auxiliar esses alunos. Essa estratégia é definida nas Diretrizes Pedagógicas do BIA como projeto interventivo:

É a proposta de intervenção complementar, de inclusão pedagógica e de atendimento individualizado. (...) deve ser permanente na sua oferta, flexível, dinâmico e temporário no atendimento aos estudantes. (DIRETRIZES PEDAGÓGICAS DO BIA, 2012, p. 65)

A avaliação do processo de aprendizagem deve ser contínua e participativa. Desenvolvendo-se ao longo do processo privilegiando os aspectos qualitativos, de modo a promover a valorização das aprendizagens, favorecendo um acompanhamento sistemático do educando, que consiste em perceber seus e necessidades a fim de propor ações interventivas direcionadas.

Jacomini (2009), Mainardes (2009), Freitas (2004) e Pereira (2008) afirmam que a observância desses princípios somada a modificações na escola, no que diz respeito às condições estruturais de funcionamento tendem a aproximar a escola pública do ideal previsto por aqueles que almejam uma educação de qualidade, com características de inclusão social.

1.2.2 Modalidades da escola organizada em ciclos

A política de promover todos os alunos surgiu em 1910, sob a denominação de **progressão automática**, como forma de vencer os inconvenientes causados pelos altos índices de reprovação (MAINARDES, 2009). Esse termo causou, e causa até hoje, grande rejeição à comunidade escolar e, por esse motivo, normalmente é evitado. Porém, Jacomini (2009) afirma que progressão automática, como concebida em sua origem, significa o mesmo que progressão continuada. Que pode ser traduzida na possibilidade de avanço dos alunos nos anos de escolaridade sem interrupção ou repetição. Freitas (2004) cita uma diferenciação de conceitos produzida por Bertagna (2003) em que a progressão automática é apenas uma maneira de manter a criança na escola, independente dos progressos, apenas por norma administrativa, ao passo que progressão continuada contempla ao aspecto pedagógico baseado na crença de que a criança progride no processo de aprendizagem mesmo que em ritmo próprio. Um pouco mais a frente em seu discurso, Freitas (2004, p.10) “A progressão continuada não se contrapõe à

seriação, como alguns creem. Ela simplesmente limitou o poder de reprovar que a avaliação formal tinha ao final de cada série (...).”

Ciclos: inicial, intermediário e final: Mainardes (2009) cita como exemplo dessa experiência de ciclos a rede estadual de São Paulo no ano de 1992. Essa modalidade de ciclos consistia em estruturar os oito anos do 1º grau em três ciclos: Ciclo Inicial (1ª, 2ª e 3ª séries); Ciclo Intermediário (4ª, 5ª e 6ª séries); Ciclo Final (7ª e 8ª séries). A retenção só era possível ao final de cada ciclo. A avaliação continuada e qualitativa. Relatórios semestrais e resultados conceituais: plenamente satisfatório, satisfatório e insatisfatório.

Ciclos de formação: os autores pesquisados definem a escola organizada em ciclos de formação como aquela que se baseia no princípio de que os seres humanos são diferentes entre si, assim como diferente é o seu desenvolvimento, que não acontece ao mesmo tempo nem se dá de maneira programada. Dessa forma, os tempos e espaços escolares devem ser organizados de maneira a adequar-se as fases do desenvolvimento humano respeitando as características biológicas e culturais das crianças. (DAVID, 2006; FREITAS, 2004; ALAVARSE, 2009).

David (2006) completa essa definição dizendo que esse tipo de organização foca a formação humana com ênfase na cidadania. Acreditando que, por meio dessa formação integral, o sujeito será capaz de trilhar seu próprio caminho em busca da realização pessoal. Freitas (2004) e Alavarse (2009) falam sobre a adequação do currículo formal as fases do desenvolvimento humano, o que faz com que as crianças sejam agrupadas por sua faixa etária em função dos ciclos da vida: infância (6 a 9 anos); pré-adolescência (9 a 12 anos) e adolescência (12 a 14 anos).

Ciclo de aprendizagem: nessa experiência, acredita-se que a inclusão social se dá por meio do aprendizado de competências que instrumentalizam o sujeito para a vida. (DAVID, 2006). As modificações no currículo, na avaliação e na organização da escola são mais brandas. A duração do ciclo é de dois ou três anos, admitindo a possibilidade de retenção ao final de cada ciclo. É considerada uma alternativa para vencer o fracasso escolar por direcionar seu foco para a aprendizagem. (STRUMEL, 2012; ALAVARSE, 2009). Os esforços são voltados para que os alunos progridam por meio da aprendizagem construída dentro do período definido para o ciclo. Para que isso aconteça como previsto, algumas mudanças têm que acontecer na estrutura e na gestão da escola; os objetivos de aprendizagem para cada ciclo tem que ser claros para os professores e para os alunos; tem-se que investir na prática de uma pedagogia diferenciada e numa avaliação formativa e contínua, e em um trabalho coletivo. Os professores precisam ser lembrados como agentes importantes nesse processo e ser contemplados com uma formação continuada pronta a estabelecer um elo entre a teoria e a prática.

O ciclo de aprendizagem é a modalidade proposta para as escolas do DF. O Caderno de Perguntas e Respostas elaborado pela Secretaria de Estado de Educação (2013, p.2) assim o apresenta:

O Ciclo de Aprendizagem é uma organização do tempo e espaço escolar que visa o atendimento aos diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes considerando a lógica do processo. (...) Organizar o Ciclo de Aprendizagem nas Unidades Escolares, do 1º ao 5º ano, remete também a e pensar no trabalho pedagógico, sustentado na ação coletiva, com finalidade de que todos aprendam.

II.DIFERENÇAS MARCANTES ENTRE CICLOS E SÉRIES

Fica, claramente, definido no tópico anterior que, na visão dos estudiosos da educação, o sistema de ensino seriado diferencia-se basicamente do sistema de ciclo por sua característica seletiva e excludente que se contrapõe às intenções democráticas da organização da escola em ciclos. Porém, algumas dessas diferenças merecem mais destaque e serão relacionadas no quadro a seguir:

	CICLOS	SÉRIES
CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO	Focada na aprendizagem.	Pautada na transmissão e recepção de conhecimentos que estão fragmentados em disciplinas estanques e descontextualizados.
TEMPO ESCOLAR	Organizado de modo a privilegiar os diferentes ritmos de aprendizagem.	Mesmo tempo de aprendizagem para todos os alunos. Delimitado em um ano letivo.
AValiação	Contínua e formativa. Pensada para acompanhar a aprendizagem do aluno.	Aprendizagem é medida por meio de provas, testes e exercícios. Qualitativa, cumulativa, seletiva e excludente.
PAPEL DO EDUCADOR	Mediador no processo de construção do conhecimento.	Transmissor de conhecimento.

Adaptado de (MAINARDES, 2009), (PARENTE, 2010), (AUGUSTO, 2010), (MIRANDA, 2005), (JACOMINI, 2009).

Augusto (2010) descreve a organização de ensino seriada como sendo aquela que valoriza excessivamente a transmissão e recepção de conteúdos que são apresentados de forma fragmentada em disciplinas estanques e descontextualizadas. Miranda (2005) diz que a escola seriada é orientada sobre o princípio de que o processo de ensino-aprendizagem se dá pela aquisição de conhecimentos que são transmitidos pelo professor e aprendidos (ou não) pelos alunos. Em contrapartida, quando o ensino é organizado dentro de perspectivas não excludentes que sejam favoráveis ao desenvolvimento humano deve considerar a aprendizagem como principal objetivo desse processo (JACOMINI, 2009). Nesse caso, o professor deixa de ser o detentor absoluto do conhecimento e passa a desempenhar a função de fomentar a curiosidade, de despertar o interesse e causar

dúvidas para que os alunos possam construir, paulatinamente, o conhecimento; realizar suas próprias descobertas e relacioná-las ao mundo. De maneira que o tempo de aprendizagem de cada um seja respeitado e interpretado dentro dessa organização do ensino em ciclos como o tempo adequado a cada um (MAINARDES, 2009), sem a limitação temporal existente na seriação.

A avaliação é fator importante quando se trata de diferenças entre as duas organizações de ensino citadas acima. A seriação privilegia a avaliação classificatória que usa instrumentos como a prova, trabalhos e exercícios que devem totalizar um acumulado de pontos definidos previamente (AUGUSTO, 2010). Para Freitas (2002) a finalidade dessa avaliação excludente é dar ao professor o poder sobre os alunos. Ao passo que, a organização em ciclos pressupõe uma avaliação contínua e formativa voltada para as aprendizagens de modo a atender aos diferentes níveis de aprendizagem (MAINARDES, 2009). Para que isso seja possível é necessário que os alunos sejam acompanhados sistematicamente nas dificuldades que por ventura apresentarem ao longo de etapa dos ciclos propostos (ALVARSE, 2009).

III - METODOLOGIA

A intenção desse trabalho é compreender o que vem a ser a política de organização do ensino em séries e em ciclos, para que se possa ter uma ideia das contribuições que cada uma dessas propostas tem a dar para o ensino público. Dessa forma, é importante saber o que pensam os especialistas no assunto e conhecer os mais recentes estudos feitos. Mas não é menos importante considerar a opinião daqueles que trabalham a educação todos os dias onde ela acontece: nas escolas. Portanto, por se tratar de um tema tão recente e tão arraigado à prática docente a melhor maneira de investigá-lo é lançar mão de técnicas que possam ser desenvolvidas no ambiente onde se fomentam as discussões e onde se concretizam ou não as políticas educacionais. Onde estão os agentes da educação.

Para realizar este estudo monográfico, utilizarei a pesquisa qualitativa que segundo Ludke e André (2012, p, 11-13) é aquela que se realiza em ambiente real, onde as coisas acontecem, os dados são colhidos diretamente da fonte e analisados com base em um processo indutivo, sem nenhuma espécie de manipulação intencional do pesquisador. Pereira (2008) apud Haguete (2001) descreve a pesquisa qualitativa como sendo aquela que investiga um fenômeno em sua origem e ainda, aquela que possui caráter dialógico e construtivo baseado nos significados e características das situações pesquisadas levando em consideração os valores, crenças, opiniões e atitudes das pessoas envolvidas.

Para consolidar essa pesquisa a investigação deve amparar a construção de conceitos que elucidem o objeto de estudo de modo a levar o leitor a compreender os dois modos de organização do ensino: séries e ciclos e entender porque foram causadores de polêmica no ano de 2013.

Para Ludke e André (2005) esse tipo de pesquisa deve primar por retratar a realidade por meio da interpretação do contexto e da pluralidade de ideias, possibilitando várias fontes de informação. Essas características configuram uma investigação por meio de um estudo de caso. Alves Magazote e Gewandsznajder (2004, p.161) citados por Pereira (2008) complementam dizendo que no estudo de caso a coleta de dados tem a função de ligar o que o pesquisador quer saber à realidade por meio de uma grande variedade de procedimentos e instrumentos tais como: análise de documentos, observação participante e entrevistas semiestruturadas entre outros.

Portanto, após considerar todos esses aspectos citados acima se optou por realizar uma pesquisa qualitativa associada ao estudo de caso, lançando mão do questionário, da entrevista e da observação como instrumentos para a tessitura de argumentos que estabeleçam relação com os objetivos específicos da pesquisa. A entrevista pode servir como um elo entre a crença do professor, sua prática pedagógica e a proposta de organização de ensino. O diálogo estabelecido entre a pesquisadora e as colaboradoras em torno do objeto de estudo dessa pesquisa

poderá estimular novas reflexões sobre o tema. Dessa forma os dados coletados por meio dos instrumentos até aqui mencionados deverão ser analisados de forma global de modo a jogar luz sobre o debate travado em torno da organização do ensino em ciclos ou em séries.

A relevância da pesquisa ser realizada no cenário principal onde se desenrola uma verdadeira dicotomia entre os defensores do sistema de organização do ensino em séries e os defensores da organização do sistema de ensino em ciclos me levou a escolher como palco de investigação a escola onde trabalho que aqui chamarei de Renascer, por se tratar de uma escola que atende da Educação Infantil ao 5º ano do Ensino Fundamental as ideias fervilham como em um turbilhão. Por esse motivo, faz-se necessário que o planejamento de ações da e na escola sejam feitos no coletivo para evitar que uns se sintam mais e outros menos privilegiados. E, foi dessa forma, por meio da manifestação de ideias e argumentações favoráveis e contrárias à implantação dos Ciclos de Aprendizagem, que no início do ano letivo de 2013, decidiu-se em uma votação expressiva em que, aproximadamente, 70% dos presentes deram seu sim à implantação dos Ciclos de Aprendizagem e acreditaram na proposta da SEEDF. Assim, a Escola Renascer passou a contemplar o I Ciclo correspondente à Educação Infantil; e o II Ciclo que se subdivide em: I Bloco- Bloco Inicial de Alfabetização e II Bloco o 4º e 5º anos. É nesse ambiente interessante que foi realizada a pesquisa.

IV- A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA SOB A ÓTICA DO OBSERVADOR

A referida escola está localizada em uma das cidades satélites do D.F. Conta com a colaboração de 77 funcionários entre os quais estão profissionais da carreira magistério concursados e contratados temporariamente, técnicos de Gestão Educacional, um funcionário cedido por outro órgão do GDF, uma agente de portaria e treze funcionários terceirizados, sendo quatro vigilantes, duas merendeiras e sete auxiliares de serviços gerais.

A equipe gestora é formada por uma diretora, uma vice-diretora, um supervisor (administrativo) e uma chefe de secretaria. A equipe pedagógica da escola é formada pela diretora, vice-diretora, uma coordenadora para a Educação Infantil, uma coordenadora para o BIA, uma pedagoga, uma psicóloga, uma professora da sala de recurso e uma orientadora educacional. O motivo da diretora e vice terem optado por um supervisor administrativo é alto grau de envolvimento das duas com as questões pedagógicas. Toda essa equipe de trabalho para atender a aproximadamente 630 crianças (existe uma grande rotatividade da clientela) distribuídas conforme o quadro abaixo:

BLOCO/SALA	TURMA		Nº DE ALUNOS		ESPECIFICIDADE	
	Matutino	Vespertino	Matutino	Vespertino	Matutino	Vespertino
C1	-	1ºC	-	27	-	CC
C2	5ºB	5ºD	26	32	CCI	CC
C3	5ºA	5ºC	26	26	CCI	CCI
C4	4ºA	4ºD	30	26	CC	CCI
B1	2ºA	2ºD	26	28	CCI	CC
B2	3ºA	3ºD	18	22	CII	CCI
B3	3ºB	3ºF	22	18	CCI	CII
B4	3ºC	3ºE	22	22	CCI	CCI
B5	4ºA	4ºC	26	26	CCI	CCI
A1	1ºPEA	1ºPEB	24	24	CC	CC
A2	2ºPEB	1ºB	28	09	CC	CII
A3	2ºPEA	2ºPEC	28	28	CC	CC
A4	1ºA	1ºD	28	28	CC	CC
A5	2ºA	2ºC	28	28	CC	CC

LEGENDA: CC- CLASSE COMUM; CCI- CLASSE COMUM INCLUSIVA; CII- CLASSE DE INTEGRAÇÃO INVERSA.

As crianças têm acesso à escola por um portão de pedestres que fica ao lado do portão de carros. Elas aguardam pelo sinal em uma área de convivência em frente à secretaria guardadas pelo vigilante e o auxiliar de portaria. Cinco minutos antes do horário estipulado para a entrada (matutino: 07h30min – vespertino: 13h00min) o auxiliar de portaria organiza duas filas para que eles se dirijam ordenadamente às salas de aula para onde o professor se dirige ao toque no sinal. Os pais podem acompanhá-los até o espaço de convivência na entrada e pegá-los na sala de aula no final do turno. Essa medida é tomada para evitar o atropelo na entrada que prejudica o início das atividades pedagógicas planejadas para o dia. Os professores estão à disposição para atender os pais as terças e quintas no turno contrário. Essa rotina é alterada às sextas-feiras quando é realizada a Hora Cívica, com apresentações e execução do Hino Nacional.

O recreio é um período de muita agitação e correria. Os alunos maiores e os menores dividem o mesmo espaço e todos correm ao mesmo tempo causando vários acidentes de pouca gravidade. Não existem projetos de monitoria durante o recreio que é observado pela equipe gestora e apoio de direção. Algumas alternativas, como a compra de brinquedos e jogos pedagógicos, foram tentadas com a intenção de que eles ficassem mais concentrados e diminuíssem o corre-corre. A orientadora preparou os alunos maiores para que, sob sua supervisão, coordenassem a entrega desses brinquedos, porém, em pouco tempo de experiência, ela precisou se ausentar da escola e o Projeto Recreio Seguro não teve continuidade. A quadra de esportes que seria uma alternativa para atender essas crianças durante o recreio está em obras desde dezembro de 2012, quando a NOVACAP iniciou uma cobertura e ainda não concluiu, inutilizando aquele espaço.



O recreio.

Para continuar relatando essa observação do dia a dia da escola, falando agora mais intimamente do trabalho pedagógico ouçamos Paulo Freire quando diz que a escola é um lugar feita de gente, de eu e de nós. É um lugar de encontros e desencontros, de chegadas e partidas, de instrução. Almeida (2002) continua essa definição dizendo que a escola é o lugar onde as subjetividades se encontram. Os conflitos internos de um entram em contato com os dos outros. E o gestor é a figura que deve mediar toda essa efervescência. Estar inserida nesse espaço proporciona boa oportunidade para a observação. Ter acesso ao Projeto Político-Pedagógico da escola, ao planejamento coletivo mensal, ao Projeto Interventivo, ao planejamento dos reagrupamentos e de todas as intervenções pedagógicas do ano permite uma visão macro de como se dá o processo de aprendizagem: planejamento, execução, avaliação e redirecionamento. Observar a sala de aula possibilita constatar a prática pedagógica de cada professor, que direcionamento ele dá para o que foi planejado coletivamente. Para atingir o fim a que se propõe, a observação foi realizada nos diversos espaços-tempos da escola: nas coordenações coletiva e individual, na sala de aula, nos Conselhos de Classe, nas reuniões de pais, nos atendimentos da sala de recurso e equipe psicopedagógica e nas Avaliações Institucionais previstas no Calendário Escolar.

O quadro de observação mensal pode ser assim representado:

2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Atendimento da Equipe Psicopedagógica	Coordenação individual BIA	Curso	Coordenação individual 4º e 5º anos	Equipe Pedagógica
50 minutos	3 horas	3 horas	3 horas	2 horas
Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula
50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Atendimento da Sala de Recurso	Coordenação individual BIA	Estudo do Currículo	Coordenação individual Ed. Infantil	Equipe Pedagógica
Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula
50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira

Atendimento da Equipe Psicopedagógica	Coordenação individual BIA	Curso	Coordenação individual 4º e 5º anos	Equipe Pedagógica
Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula
50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos	50 minutos
2ª feira	3ª feira	4ª feira	5ª feira	6ª feira
Atendimento da Sala de Recurso	Coordenação individual Ed. Infantil	Planejamento de Ações da Escola	Coordenação individual 4º e 5º anos	Equipe Pedagógica
Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula	Sala de aula

A **Coordenação Coletiva** é um espaço conquistado pelos professores desde o ano de 2000 para realizar estudos. No ano de 2013 esse estudo foi direcionado pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE) como parte do Projeto EAPE na Escola por meio do curso: *Currículo em Movimento: Reorganização do Trabalho Pedagógico nos Ciclos e Semestralidade*, com carga horária quinzena. A outra quinzena foi subdividida entre o estudo do Currículo para preenchimento do Quadro Síntese (avaliação do que deu certo e o que poderia ser modificado) e o planejamento das ações da escola. As quintas – feiras foram destinadas à formação do PNAIC (PROGRAMA NACIONAL DE ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA), para os professores do BIA e para a coordenação setorializada para os demais professores. As terças-feiras foram utilizadas para o planejamento e avaliação das ações coletivas da escola e das estratégias de intervenção: reagrupamento e intervenções pontuais.



Estudos na coordenação: Oficina de matemática.

O **Conselho de Classe** da Escola Renascer se reúne a cada final de bimestre com a finalidade de avaliar o processo de aprendizagem dos alunos de cada turma. Verificar quais intervenções pedagógicas foram feitas e como eles responderam a elas. Sugerir novas estratégias quando for o caso. No Conselho do 4º bimestre é feita uma avaliação global para a aprendizagem dos alunos com vistas às primeiras intervenções do ano seguinte.

Para Santos (2006, p. 34), as funções do Conselho de Classe se assemelham muito à forma como vem acontecendo na escola observada. “Conselho de Classe

se propõe a avaliar a ação pedagógica e a aprendizagem, para que o trabalho do professor e do aluno seja reorganizado, a fim de detectar necessidades e buscar novos caminhos”.

Porém, esse mesmo Conselho, praticado na Escola Renascer adota outras características que se afastam do foco principal defendido por Dalben (1995, p.16):

O Conselho de Classe guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino, que é eixo central em torno do qual desenvolve-se o processo do trabalho escolar.

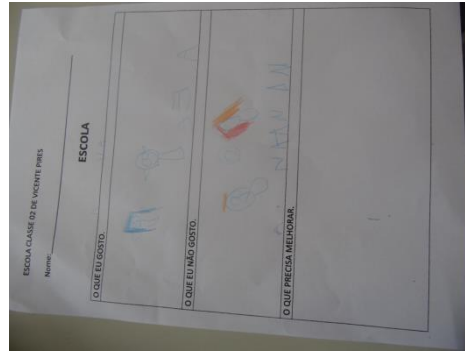
Apesar do texto de Dalben não ter sido escrito recentemente é bastante atual e pertinente na sua análise. O fator que faz com que o grupo de trabalho da escola em questão se afaste desse propósito é manter a prática de discutir os aspectos comportamentais do aluno e as características peculiares de suas famílias como decisivos para seu êxito na aprendizagem, afastando-se, de certa forma, do objetivo principal que é o processo de ensino.

Gostaria de registrar que o Conselho de Classe caminha na direção correta, pois, consegue reunir um bom número de profissionais: equipe gestora, SEAA, Sala de Recurso, Orientação Educacional e professoras da mesma etapa de ensino; e consegue analisar o trabalho desenvolvido e buscar alternativas de apoio à aprendizagem. Falta caminhar no sentido de conquistar participação de outros seguimentos da comunidade escolar e fixar o olhar nas aprendizagens do aluno em suas conquistas e necessidades. Da forma como é feito, o Conselho torna-se cansativo e pouco produtivo. Porém, como foi observado, a maioria das professoras concorda com essa metodologia, pois segundo elas, é o único momento que elas têm para compartilhar suas angústias.

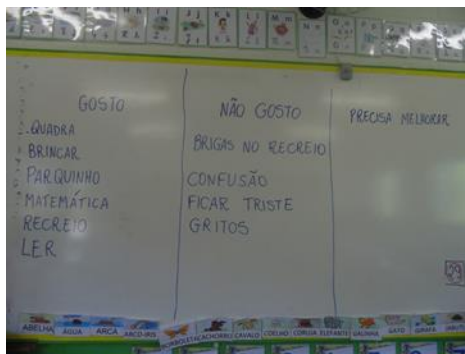
O cronograma dos Conselhos de Classe está representado no quadro abaixo.

Anos	I BIMESTRE	II BIMESTRE	III BIMESTRE	IV BIMESTRE
Ed. Infantil	16/04	25/06	24/09	03/12
1º ano	17/04	26/06	25/09	04/12
2º ano	18/04	27/06	26/09	05/12
3º ano	23/04	02/07	01/10	10/12
4º ano	24/04	03/07	02/10	12/12
5º ano	25/04	04/07	03/10	13/12

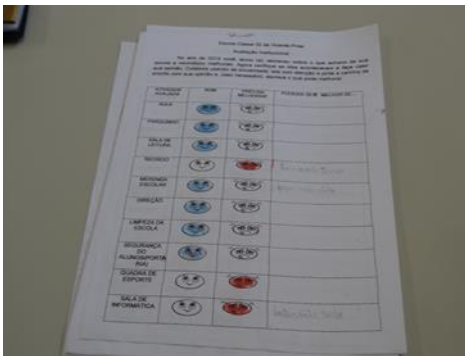
As **Avaliações Institucionais** foram realizadas conforme previstas no Calendário Escolar: 20/03, 12/06 e 13/11. A comunidade escolar participou por meio de questionários que foram tabulados e registrados e slides para serem apresentados em forma de devolutiva nos dias indicados acima. Os alunos também deram sua opinião por meio de entrevista, questionário e desenhos.



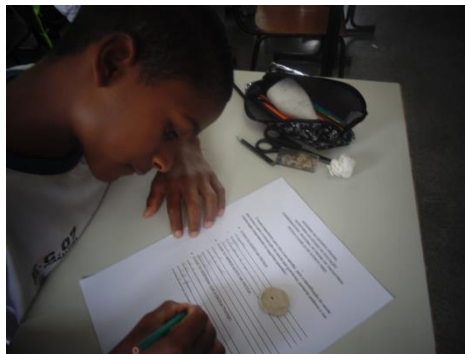
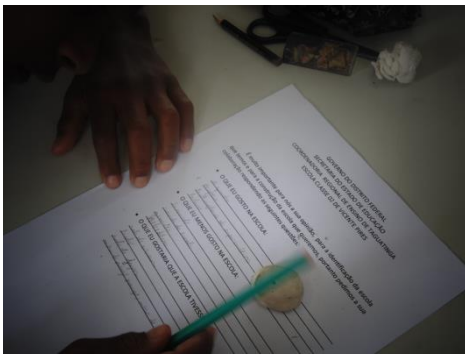
Educação Infantil



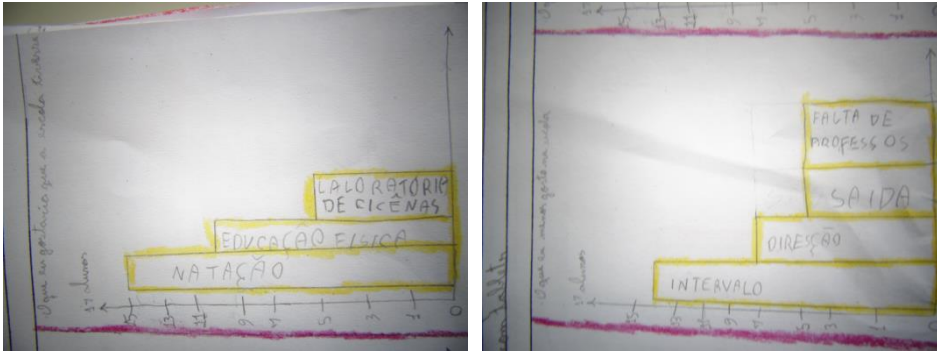
BIA (I Etapa)



BIA (II Etapa)



4ºs e 5ºs anos



O II Bloco do II Ciclo construiu um gráfico com os resultados da turma.

Alguns dados desses resultados merecem destaque como mostramos no quadro abaixo:

SEGUIMENTO AVALIADO	COMENTÁRIO	SUGESTÃO
DIREÇÃO	ORGANIZAR OS HORARIOS DE TRABALHO	NÃO ULTRAPAÇAR 8 HS DE TRABALHO DIÁRIO
COORDENADORAS	COMPETENTES, CRIATIVAS E ATUANTES.	NÃO SUBSTITUIR PROFESSORES AUSENTES.
ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL	EXCELENTE	MAIS UMA ORIENTADORA
SALA DE LEITURA	ATENDER MELHOR AOS ALUNOS, TER MAIS TOLERÂNCIA E ORIENTÁ-LOS.	TORNAR O ESPAÇO AGRADÁVEL PARA OS ALUNOS.
SECRETARIA	MAIOR RECEPTIVIDADE COM OS PAIS E PROFESSORES	ORGANIZAR OS HORÁRIOS PARA ATENDER MELHOR.
AUXILIARES - LIMPEZA	ESCOLA LIMPA - SEM PICHACOES	MELHOR A LIMPEZA DAS SALAS NO ENTRE TURNO.

FONTE: SLIDES AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DA ESCOLA RENANCER.

Esses comentários e sugestões chamam atenção pela singeleza. Tudo parece ter solução fácil e necessária, porém na prática sabemos que dificilmente uma direção conseguirá trabalhar oito horas por dia, ou um coordenador deixar de substituir ausências, a limpeza das salas na troca dos turnos tem apenas meia hora para ser efetuada e os funcionários correm muito para fazer o melhor possível, eles dependem muito da organização do professor que ocupa a sala no primeiro turno. E por fim, fazer com que colegas melhorem o trato humano também não é tarefa fácil.

As **reuniões de pais e mestres** foram realizadas ao final de cada bimestre e constam com a seguinte dinâmica: Uma parte comum a todos com a equipe pedagógica da escola onde são apresentadas as atividades realizadas naquele espaço de tempo, normalmente os alunos apresentam de forma artística aos pais o aprendizado que construíram. Nessa ocasião a equipe gestora aproveita para avaliar com todos os presentes os encaminhamentos dados às questões administrativas, financeiras e pedagógicas.

Após essa introdução, os pais se dirigem às salas de aula para conversarem com os professores sobre as questões individuais de seus filhos. Esse é um dia

destinado para atividades pedagógico-culturais nos dois turnos. A presença dos pais é pequena em média quarenta a cinquenta pais comparecem no primeiro momento. A maioria vem apenas para conversar com os professores, ignorando a parte coletiva da reunião.

Para relatar o trabalho diário em **sala de aula**, vou dividi-lo em três grandes grupos: a Educação Infantil, o BIA e 4^{os} e 5^{os} anos.

Na Educação Infantil as professoras coordenam junto com a coordenadora e desenvolvem um trabalho voltado para os eixos próprios da fase, a autonomia, as linguagens e a psicomotricidade. Apesar de que cada professora adotar sua própria metodologia, o trabalho segue uma mesma direção, a exceção da professora do 2^o período B que teve que se ausentar para cuidar da saúde e foi substituída por duas outras, o que, de certa forma, fragmentou o trabalho.

O BIA engloba o maior número de turmas da escola e a coordenadora trabalha muito para acompanhar as demandas. A Primeira Etapa tem um projeto de alfabetização exclusivo “De História em História... Vou Lendo o Mundo” cujo trabalho se apoia em sequências didáticas que partem de livros literários. A Segunda e a Terceira Etapas planejam juntas e seguem uma mesma linha de trabalho. Porém, na sala de aula cada professora segue sua metodologia e, nesse caso, faz uma grande diferença porque algumas são extremamente tradicionais e outras bem abertas e tolerantes com relação à construção das aprendizagens. As primeiras não acreditam na avaliação formativa e as outras consideram benéfica qualquer conquista da criança comparando-a apenas consigo mesma. O carisma da coordenadora influenciou muito no planejamento das ações interventivas e foi decisivo para a execução dos reagrupamentos.

Ainda falando do BIA, havia registros do ano anterior que apontavam para uma séria deficiência no letramento matemático detectados pelos professores dos 4^{os} anos. Essa constatação levou a diretora a propor oficinas de matemática para os alunos da 3^a Etapa. A coordenadora realizou o jogo do tapetinho com os alunos nas salas para que as professoras dessem sequência à atividade tornando-a rotineira. No entanto, não houve continuação.

As professoras dos 4^{os} e 5^{os} anos do turno matutino são companheiras de trabalho há muitos anos e trabalham de modo integrado, planejam juntas, executam juntas o planejamento e o avaliam juntas. Sempre assistidas pela coordenadora que comunga com elas o gosto pela leitura. O trabalho delas segue a princípios bem atuais como a contextualização, a interdisciplinaridade e a integralidade. Está organizado de modo à sempre iniciar a semana com um livro literário e a partir dele explorar todas as áreas do conhecimento sem forçar uma relação que não exista. A coordenadora e as professoras desses anos estão sempre com material preparado duas semanas antes do dia marcado para a aplicação do planejamento. De forma que se alguma delas precisar se ausentar qualquer um pode dar continuidade ao trabalho.

A equipe gestora se programou para substituir as ausências de professores de modo que as coordenadoras pudessem desenvolver seu trabalho mais tranquilamente. A coordenadora da Educação Infantil, por ter menos turmas sob seus cuidados, apenas cinco, prontificou-se a ajudar no rodízio das substituições.

As **equipes especializadas** fazem um trabalho integrado de modo a atender o maior número possível de casos encaminhados. A orientadora recebe as fichas, faz os primeiros contatos, assume aqueles que apresentam apenas problemas comportamentais e passa para observação do SEAA aqueles com dificuldades de aprendizagem. A psicóloga e a pedagoga realizam os testes padronizados para investigar se a criança apresenta apenas uma dificuldade de aprendizagem ou se tem algum déficit intelectual (DI), ou ainda algum tipo de transtorno. As famílias dos alunos com suspeitas de transtornos são chamadas e aconselhadas a realizar exames clínicos para os quais já levam encaminhamento. A pedagoga auxilia aqueles que apresentam laudo médico. Os demais são atendidos nas ações interventivas pontuais promovidas pela equipe pedagógica e no reforço escolar, oportunidade também oferecida a todos os ANEEs. Quando diagnosticado déficit intelectual, o aluno é encaminhado para a Sala de Recurso onde participa de intervenções específicas. A professora da sala de Recurso oferece apoio aos professores regentes desses alunos a fim de auxiliar no planejamento delas e na adequação curricular.

O questionário e a entrevista foram realizados de modo a tecer argumentos que estabeleçam relação com os objetivos específicos da pesquisa.

Para que se possa ter uma maior diversidade de opiniões, as professoras colaboradoras foram escolhidas dos diferentes Blocos do II Ciclo. Para preservar a identidade das professoras os nomes usados são fictícios. Duas professoras do BIA, a professora Cintia que não acredita nos ciclos, mas trabalha com um 2º ano e a professora Anita que é partidária dessa proposta e trabalha com um 1º ano. A professora Marília do 4º ano e a professora Rita trabalha com um 5º ano e não concordam com a não reprovação (essa é a opinião de todas as professoras que trabalham com o II Bloco). Também contribuíram para a pesquisa a professora Elimara, coordenadora do BIA, a professora Rose, coordenadora dos 4ºs e 5ºs anos, e a professora Alice, da sala de recursos.

A professora **Cintia** está dentro da faixa etária que compreende os 46 aos 55 anos, possui 30 anos de magistério, possui formação em Pedagogia e Letras e pós-graduação em Psicopedagogia e Administração Escolar.

A professora **Marília** tem idade entre 36 e 45 anos, 24 anos de magistério, é formada em Pedagogia, pós-graduada em Administração Escolar.

A professora **Rita** tem idade entre 36 e 45 anos, 24 anos de magistério, é graduada em Pedagogia e pós-graduada em Educação Infantil e séries Iniciais.

A professora **Alice** (sala de recurso) tem idade entre 36 e 45 anos, 24 anos de magistério, é graduada em Pedagogia, pós-graduada em Psicopedagogia e em Educação Inclusiva.

A professora **Anita** tem idade entre 36 e 45 anos, 23 anos de magistério, é graduada em Pedagogia e não cursou especialização.

A coordenadora do BIA, professora **Elimara**, está na faixa etária que representa dos 36 a 45 anos, 20 anos na carreira magistério, é possui Licenciatura Plena em Educação Artística, pós-graduada em Arte terapia na saúde e educação.

A professora **Rose**, coordenadora dos 4^{os} e 5^{os} anos tem entre 36 e 45 anos, 25 anos de magistério, graduada em Pedagogia e pós-graduada em Ludicidade na Educação.

O quadro abaixo tem a finalidade de facilitar a interpretação da situação das professoras colaboradoras:

NOME	FUNÇÃO	FAIXA ETÁRIA	TEMPO DE MAGISTÉRIO	GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO
Cíntia	Professora	46 a 55	30 anos	Pedagogia/Letras	Psicopedagogia e Adm. Escolar
Anita	Professora	36 a 45	23 anos	Pedagogia	-
Marília	Professora	36 a 45	24 anos	Pedagogia	Adm. Escolar
Rita	Professora	36 a 45	24 anos	Pedagogia	Ed. Infantil e Séries Iniciais
Elimara	Coordenadora	36 a 45	20 anos	Ed. Artística	Arte terapia
Rose	Coordenadora	36 a 45	25 anos	Pedagogia	Ludicidade na Educação
Alice	Sala de Recurso	36 a 45	24 anos	Pedagogia	Psicopedagogia e Ed. Inclusiva

Fonte: Questionário

A observação da prática docente, da gestão e da rotina diária garante legitimidade à interpretação dos dados coletados e facilita sua análise.

As informações sobre a situação profissional das participantes da pesquisa não apontam caminhos rumo à compreensão da divisão de opiniões no tocante à forma de organizar o ensino. Visto que todas são profissionais experientes com 20 anos ou mais de carreira, todas são graduadas e pós-graduas. A percepção dessa diferença de opiniões veio logo no início da observação quando em fevereiro, dia 19 para ser mais exata a equipe gestora reuniu todo grupo pedagógico da escola - os demais funcionários foram convidados e os pais foram convidados, porém poucos compareceram - para decidir sobre a adesão ou não ao sistema de ciclos para os 4^{os} e 5^{os} anos.

A diretora iniciou a reunião explicando o motivo pelo qual todos estavam ali reunidos e prosseguiu falando que a escola já trabalhava com a organização em ciclos nos três primeiros anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais com o Bloco

Inicial de Alfabetização e na Educação Infantil. Em seguida falou de maneira resumida que os 4^{os} e 5^{os} anos tinham a função de sistematizar as aprendizagens consolidadas no BIA e que aderir ao sistema de ciclos para esses anos nada mais era que estender o trabalho realizado nesse bloco.

“[...] A diretora falou ainda sobre as aprendizagens significativas para o BIA e para os 4^{os} e 5^{os} anos e concluiu dizendo que nada havia de novo para a prática pedagógica da escola e que as retenções no quarto e quinto ano foram mínimas no ano anterior. A vice-diretora apresentou os números para comprovar essa fala.” (Transcrito da Ata de Reuniões da Escola Renascer).

RENDIMENTO ESCOLAR DE 2012 – 3^o ao 5^o ANO

ANO	APROVADOS	RETIDOS
3 ^o ANO	91	20
4 ^o ANO	84	09
5 ^o ANO	68	08

Fonte: Ata de Conselho de Classe Final.

QUADRO DE DESENVOLVIMENTO PSICOGENÉTICO

ANO	PS2	S	A	ALFABETIZADOS
1 ^a	03	11	26	55
2 ^o	02	04	12	68
3 ^o	01	05	10	93

Fonte: Ata do Conselho de Classe Final.

A diretora finalizou dizendo que:

“Estudando as Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA), cuja revisão ficou a perceber que o sucesso de todo o processo de ensino e aprendizagem pode ser baseado na formação continuada, planejamento coletivo das atividades, organização do tempo e do espaço escolar e acompanhamento pedagógico sistêmico. Isso nós já fazemos. A diferença será apenas a progressão continuada para o 4^o ano, já que continua havendo a possibilidade de retenção para o 5^o ano”.

Após essa conclusão a diretora incentivou os presentes a manifestarem suas opiniões. Nesse ponto a professora Cíntia se manifestou dizendo que:

“Desse jeito nós teremos daqui a alguns anos médicos que não saberão distinguir o coração de um rim. Estamos contribuindo para que nosso país seja formado por analfabetos funcionais.”

A professora Marília contribuiu para a discussão dizendo:

“Em todos esses anos de magistério, nunca vi um grupo de alunos tão fracos. A cada ano eles nos chegam mais sem pré-requisitos. O BIA não tem contribuído para a formação dessas crianças.”

A professora Maria disse que trabalha há muitos anos com o BIA e acredita em sua contribuição. Citou o exemplo de um aluno da escola que foi seu no 2^o ano

e, nessa ocasião era bem fraco, mas no ano seguinte amadureceu e conseguiu acompanhar muito bem a turma. Tanto que não ficou retido.

A professora Rita manifestou-se dizendo:

“Estão se preocupando tanto com os direitos das aprendizagens das crianças, mas estão tirando delas o direito de ter mais um ano para amadurecer aqueles conteúdos que elas não conseguiram vencer. Estão tirando delas o direito da reprovação.”

A professora Anita disse que acreditava e confiava no trabalho da equipe gestora e que se elas estavam dispostas a tentar essa nova forma de trabalho poderiam contar com ela.

Após as reflexões do grupo pode-se chegar à conclusão de que todos estavam preocupados com a falta de recursos humanos para apoiar esse tipo de organização de ensino. Como foi registrado na Ata citada acima:

“[...] foi detectado que a maior preocupação do grupo é com a falta de apoio profissional, ou seja, essa forma de organização de ensino necessita da presença constante do coordenador e esse, muitas vezes, tem que abandonar suas funções para suprir carência de professores regentes”.

Em face disso a diretora e a vice decidiram elas mesmas assumir todas as substituições, de modo que as coordenadoras ficariam livres para dedicar-se exclusivamente à articulação do trabalho pedagógico.

Houve a votação e a maioria decidiu por aderir ao sistema de ciclos. A diretora disse que por não ter sido unânime a decisão, e por ser um grupo único de trabalho melhor seria não aderir. Os presentes, que votaram em contrário, disseram que aceitariam a vontade da maioria porque é assim que se vive a democracia. E, dessa forma, foi iniciado o ano letivo de 2013 na Escola Renascer.

Como pudemos perceber pelos relatos, as opiniões quanto ao benefício da implantação do sistema de ciclos são bem divergentes. Repito o que já foi dito anteriormente nesse trabalho de pesquisa, a intenção não é compreender os porquês dessa polêmica, nem dizer o que é certo ou errado, é simplesmente verificar qual contribuição essas duas maneiras de organização do ensino dão para a educação. O próximo passo nessa direção é analisar os dados coletados por meio das entrevistas. Para facilitar a visualização das respostas, elas estarão divididas em dois grupos. O primeiro diz respeito às professoras que são partidárias da organização em ciclos. No segundo estão aquelas que não acreditam nessa organização.

As professoras Alice e Anita compreendem a organização seriada e não acham que ele funciona bem e não vem como ele pode contribuir para a educação já que não considera a diversidade e o tempo de aprendizagem:

“Os alunos e professores terão que, num período de um ano, vencer todos os conteúdos estipulados para aquela série”. (Prof.^a Anita).

“Os alunos são agrupados de acordo com o desenvolvimento acadêmico, existindo uma expectativa de aprendizagem para cada série. Não havendo aprendizagem dentro dos padrões estabelecidos o aluno fica retido até adquirir tais competências.” (Prof.^a Alice).

O modo de organizar o ensino em séries seria melhor se...

[...] pudesse ampliar o tempo de aprendizagem de determinados assuntos. Se trabalhássemos com metas e não com resultados imediatos. Estamos lidando com a formação de seres humanos”. (Prof.^a Anita).

“Não vejo como melhorar já que nivela a todos em um padrão de desenvolvimento. Uma grande parcela dos alunos que tem necessidades específicas fica excluída”. (Prof.^a Alice).

As duas professoras também compreenderam o sentido básico da organização em ciclos:

“O avanço do aluno é automático dentro do ciclo e, na fase seguinte, ele terá a oportunidade de continuar se aprofundando no conhecimento proposto para sua idade (...) creio que a contribuição é grande porque favorece aos alunos com ritmos de aprendizagem diferente e aos demais proporciona um aprofundamento maior”. (Prof.^a Anita).

“A proposta é de que o aluno seja valorizado na sua integridade e estimulado em suas potencialidades e que lhe sejam oferecidos recursos alternativos para superação das dificuldades, inserindo-o em seu grupo normativo. Acredito que é um processo evolutivo na educação, que apesar das mazelas atuais, e da resistência de muitos, está construindo um novo olhar, uma mudança de postura da escola frente à diversidade”. (Prof.^a Alice).

Quatro das professoras participantes compreendem a organização do ensino em série como sendo aquela que agrupa os alunos de acordo com as habilidades desenvolvidas e conteúdos assimilados, desconsiderando a idade, com um programa a cumprir. Ao final de um período previamente estabelecido, o aluno que conseguir cumprir o proposto será avançado e aquele que não conseguir será retido. As quatro acham que essa organização contribui positivamente para o ensino:

“O desenvolvimento das atividades acadêmicas era mais fácil, pois as turmas tinham níveis de desenvolvimento parecidos, mais próximos do ideal. A formação continuada poderia contribuir para que a seriação fosse melhor, pois ela nos proporciona outra visão em relação ao desenvolvimento pedagógico do aluno e as necessidades apresentadas para as possíveis intervenções serem realizadas. A avaliação poderia ser formativa”. (Prof.^a Marília)

“Se todos os direitos dos alunos forem resguardados o ensino em série desenvolve habilidades e competências previstas e exigidas para o adequado aproveitamento do período letivo em que os alunos se encontram. Acho que poderia ser melhor se houvesse respeito por parte do governo e sociedade ao direito à educação”. (Prof.^a Cíntia)

“A criança só estará na série seguinte quando aprender os conteúdos da série anterior, assim a aprendizagem flui melhor, ou seja, faz mais sentido para a criança. Nesta organização o aluno é avaliado por notas (0 a 10) poderia incluir também um relatório sobre os aspectos comportamentais, social e observações relevantes sobre o aluno”. (Prof.^a Rita)

“Permite que o professor tenha mais clareza referente ao conteúdo, receba alunos com aprendizagem adequada para a série, assim como oportuniza ao aluno a chance de repetir caso não assimile as aprendizagens necessárias à série seguinte. Poderia ser melhor se o professor for bem preparado, melhor remunerado, mais valorizado, estiver sempre se atualizando, a instituição de ensino oferecer boa estrutura física e material. Contar com outros professores para dar suporte, obtiver ajuda de psicólogo, orientador educacional, sala de recurso, professor extra para atender os alunos com necessidades especiais inclusos nas turmas, liberdade e condição para desenvolver projetos, alterar a estratégia de matrícula colocando menos alunos, mais investimento para a educação.” (Prof.^a Rose)

A visão das quatro professoras sobre a organização em ciclos será disposta em um quadro para facilitar a visualização:

Proposta	Prof. ^a Marília	Prof. ^a Cíntia	Prof. ^a Rita	Prof. ^a Rose
Descreva a organização do ensino em ciclo.	As turmas são formadas observando-se a idade escolar da criança.	Há uma diversificação no tempo da aprendizagem. É organizado pelo tempo de formação do próprio desenvolvimento, os parâmetros a serem seguidos baseiam-se nas características pessoais e nas experiências socioculturais.	A criança vai sendo aprovada sem ter vencido total os pré-requisitos da série anterior. Ela não tem o direito de reprovar e por isso fica perdida na série seguinte.	Na proposta o aluno deve ter liberdade para caminhar dentro de seu tempo no mundo do conhecimento, seguir seu ritmo. Na prática, o professor recebe uma turma multisseriada e tem que garantir o direito do aluno.
Que contribuição esse tipo de ensino pode trazer para a educação?	Na prática não observo melhorias em relação à seriação, as turmas têm muitos níveis de aprendizagem que a meu ver dificulta e impede que o professor avance com a turma.	Consolidação do tempo de aprendizagem: tempo que é diferenciado de um aluno para outro.	Até agora não consigo perceber contribuição. Apenas o índice de repetição que diminui; mas uma aprendizagem cheia de falhas.	O ciclo melhora os índices, resolve a distorção idade/série, economiza não retendo e forma o futuro da nação com um exército de analfabetos funcionais.
A SEEDF regulamentou, por meio da Portaria Nº 285, o Projeto de Organização Escolar em Ciclos. Em sua	Não. O foco principal não é o Projeto, é a progressão continuada. Destes 24 anos de experiência acadêmica tenho	Não. Pois o ciclo aqui no D.F. já existe nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e, infelizmente, um número	Acredito que não. Será apenas mais um modelo de educação implantado pelo governo do GDF. A grande falha é não aceitar que a	O ciclo não contribui em nada para a melhoria da educação, vem piorando progressivamente a qualidade do ensino nas

<p>opinião essa medida contribuirá para a melhoria da educação no D.F.?</p>	<p>presenciado e trabalhado com alunos cada vez menos preparados para o ano, provocando o efeito “dominó”, até chegar ao ensino médio com vários analfabetos funcionais como mostra a pesquisa de Afonso Galvão.</p>	<p>considerável de alunos ainda chega ao 3º ano sem as habilidades e competências mínimas para a conclusão do ciclo. Deixo meu questionamento: No ciclo há uma ampliação de tempo de aprendizagem, mas de qualquer maneira este tempo existe e ao seu término se o aluno não consolidar a aprendizagem o que acontecerá?</p>	<p>criança reprova e às vezes, reprovar é um ganho, uma necessidade de um tempo a mais para adquirir novas aprendizagens (pré-requisitos).</p>	<p>escolas públicas. Quando ingressei à Fundação Educacional não se falava em TDAH, DPAC ou avaliação formativa entre outras modernidades. Atualmente faço vários cursos de formação continuada, pesquiso, utilizo diversos recursos pedagógicos e materiais, além de fazer estudo de caso, solicitar ajuda de toda sorte para facilitar o ensino e a aprendizagem, e mesmo assim, a cada ano recebo alunos mais despreparados, desmotivados, com dificuldades que mesmo com todo o conhecimento e habilidade que acumulei durante os 25 anos de magistério não consigo assegurar o direito à aprendizagem. Poderia ser um problema pessoal se não fosse uma angústia coletiva.</p>
---	--	--	--	---

Pode-se perceber por meio das colocações das professoras que o aspecto que mais lhes incomoda na organização em ciclos é a progressão continuada. E foi, quase exclusivamente, para onde voltaram seu olhar. O conceito apresentado pela maioria delas aponta na direção da queda da qualidade de ensino e do desejo de turmas homogêneas. Importante observar que na opinião delas já houve um tempo em que os alunos eram mais bem preparados nos primeiros anos e chegavam mais motivados e “capazes” para acompanhar os últimos anos dos anos iniciais. Uma delas chega a dizer nas entrelinhas que o BIA foi um retrocesso, quando diz:

“(…) o ciclo aqui no D.F. já existe nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e, infelizmente, um número considerável de alunos ainda chega ao 3º ano sem as habilidades e competências mínimas para a conclusão do ciclo”.

As professoras Alice e Anita têm a seguinte percepção sobre o a regulamentação dos ciclos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental:

“A regulamentação chegou agora, mas a proposta já é executada a alguns anos (até o 3º ano). Acredito que provocou a movimentação do grupo de professores a realizar ações interventivas mais eficazes. No entanto, a falta de recursos humanos, materiais e físicos compromete a execução das estratégias.” (Prof.^a Alice)

“Sim. Desde que as escolas recebam melhorias, adequações e autonomia para realizar esse tipo de ensino que exige estrutura e profissionais bem preparados e apoiados por uma equipe multidisciplinar.” (Prof.^a Anita).

A professora Elimara foi citada por último por ser a única que considera os dois tipos de organização do ensino benéficos e, por assim dizer, complementares. Sobre a contribuição da seriação:

“A possibilidade de melhor acompanhar e poder manter o controle sobre o trabalho escolar, organizar a aprendizagem e garantir a disciplina dos alunos.”

Sobre a contribuição dos ciclos:

“Redução nas altas taxas de repetência, na defasagem idade/série, nas taxas de evasão escolar e melhoria da qualidade de ensino.”

Sobre a regulamentação dos ciclos:

“A nova forma de organização possibilitou ao professor a divisão das responsabilidades com a aprendizagem do aluno. Toda equipe pedagógica da escola, conhece as dificuldades enfrentadas pelo professor e busca junto com ele sanar os problemas relacionados ao ensino/aprendizagem. A capacitação do *professor e o trabalho coletivo formam a base de apoio do professor. Em sala de aula, não apenas o professor detém o conhecimento, mas ele é construído junto ao aluno, considerando sua realidade.*”

Ao iniciar esse relato, foi citado o fato de que formação profissional e a experiência das professoras colaboradoras não apontavam soluções para as divergentes opiniões. O que pude perceber durante o período de observação foi que nem mesmo o curso de formação oferecido pela EAPE: “Currículo em Movimento: reorganização de trabalho pedagógico nos ciclos e na semestralidade”, cujo objetivo era:

“Possibilitar a compreensão da proposta de educação em ciclos de aprendizagem e reorganização do trabalho pedagógico capaz de favorecer as aprendizagens, tendo em vista o processo de consolidação do Currículo em Movimento e a execução do Projeto Político-Pedagógico da SEDF”. (Trecho retirado da ementa do curso)

Foi suficiente para esclarecer as dúvidas relacionadas à nova proposta de educação. A formadora do curso na escola foi a professora Rose, que se esmerou na preparação dos encontros esbanjando muita criatividade e simpatia. Foram momentos agradáveis que renderam muita reflexão do grupo sobre sua prática diária, porém bastante inconclusivos sobre a estruturação e concepção dos ciclos. Muitos questionamentos penderam sem resposta como os que cito abaixo:

1- Enturmação Inicial:

Antes da implantação dos ciclos aos alunos de 4 e 5 anos eram enturmadas no 1º e 2º períodos respectivamente. Depois da implantação o procedimento será o mesmo?

Para efeito de registro na secretaria os alunos do BIA são enturmados no 1º, 2º ano e 3º ano e os demais nas turmas de 4º a 5º ano. No sistema de ciclos muda alguma nessa nomenclatura?

2- Organização do tempo e do espaço escolar:

Antes: Ano letivo, semestre, bimestre e dia letivo.

Depois: (?)

3- Registro no diário (?)

4- Progressão continuada (?)

“Todos os alunos têm os mesmos direitos de aprendizagens. Sabemos que cabe à escola promover ações motivadoras e de intervenção para que todos caminhem juntos. Porém, a existência de fatores externos pode influenciar o desenvolvimento da criança que para umas pode significar avanço e para outras: estagnação, o que poderá proporcionar níveis de aprendizagens diferentes. Como enturmá-los para o ano seguinte?”. (Diretora)

Essas dúvidas refletem bem a situação de ideias conflituosas em que a escola se encontrava no momento em que foi feita uma proposta tão ousada. É importante observar que após tantos anos de implantação do BIA, e tantas formações voltadas para ele, ainda restem tantas dúvidas para esclarecer na cabeça dos professores que atuam diretamente com o Bloco Inicial de Alfabetização e para aqueles que deveriam dar sequência a esse trabalho.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

A miséria das escolas se encontra precisamente ali onde elas são classificadas como excelentes. Não critico a máquina educacional por sua ineficiência. Critico a máquina educacional por aquilo em que ela deseja transformar nossos jovens. É precisamente quando a máquina é mais eficiente que a deformação que ela produz aparece de forma mais acabada. (Rubem Alves, 2000, p. 24.)

A observação da dinâmica de uma escola durante um ano letivo representa bem pouco no espaço temporal da história da educação. Porém, possibilitou o contato com os conflitos vividos por algumas das professoras e a resignação de outras em admitir apenas uma maneira correta para se ensinar e garantir a qualidade da educação na escola pública: a tradicional. Por meio desse contato foi possível ampliar a compreensão sobre o problema proposto inicialmente nesse estudo e verificar a amplitude dessa questão que envolve a vontade e a disposição para inovar dos atores desse processo. A metodologia utilizada mostrou-se altamente adequada e colheu informações que possibilitaram a confirmação da hipótese levantada.

Após a opção feita por meio de assembleia na escola, no início do ano letivo, para a extensão da organização em ciclos para os 4^{os} e 5^{os} anos, que passaram a compor o II Bloco do II Ciclo, todas as estratégias e princípios do BIA foram estendidos também para essa clientela. E todos os profissionais da escola, envolvidos com o pedagógico, ficaram aguardando a grande reestruturação que deveria acontecer para dar suporte a essa proposta. Enquanto nada acontecia fora da escola, dentro dos muros a equipe se desdobrava para dar conta de toda demanda: reagrupamento no BIA, reagrupamento no II Bloco, intervenções pontuais no BIA, intervenções pontuais no II Bloco e substituições nas salas dos professores licenciados. Nesse interim, a mídia começou a noticiar as questões judiciais envolvendo o tema. Nessa ocasião também, todos já haviam percebido que nenhuma espécie de transformação aconteceria. Ficou claro que era apenas aquilo: progressão continuada do 4^o para o 5^o ano.

Logo na primeira avaliação das ações pedagógicas, as professoras do II Bloco argumentaram que o reagrupamento não atingiu os objetivos propostos porque eram intervenções para as crianças não alfabetizadas e para os alunos “delas” não surtiam efeito. Isso mesmo levando em conta que o planejamento das atividades foi feito em conjunto entre a equipe gestora, a coordenadora e todas as professoras do Bloco. Classificaram o reagrupamento como esporádico e afirmaram necessitar de uma ajuda constante. De certa forma elas têm razão, não existem recursos humanos suficientes para tanta demanda. Dessa forma, houve um redirecionamento do planejamento inicial para uma intervenção semanal, quando a própria professora trabalharia com o aluno e outros assumiriam sua turma nesse período. Esse fato foi citado para que se perceba que há uma vontade por parte da escola, porém a ideia de que essa intervenção tem que ser diária, com atividades

específicas dentro de sala junto com os colegas ainda não foi interiorizada, nem se quer foi aceita por muitos da escola.

Pereira (2008, p. 159) fala em formar parcerias produtivas. A interação é uma excelente forma de construção do conhecimento. A diretora da Escola Renascer falou sobre algumas crianças que estão participando de todas essas intervenções há três anos e estão cursando pela terceira vez a III Etapa do BIA. O que faz recordar Alavarse (2009, p.46) quando diz que os ciclos podem estar resultando em alunos abandonados dentro da própria escola, pois “períodos mais longos, para se constituírem em alternativa efetiva, devem ser acompanhados por um trabalho diversificado”.

A escola observada possui um grupo de professores bastante singular, como pode ser observado por meio dos dados fornecidos, a maioria está aguardando aposentadoria para os dois próximos anos. Grande parte acredita que o sistema de organização em séries contribui para a qualidade da educação justamente por reterem aqueles que não conseguem vencer o conteúdo e não consideram isso como exclusão. Consideram como um direito do aluno a uma nova oportunidade. Por sua experiência profissional percebem que quando é tirada da criança essa nova oportunidade, ela se sente perdida no ano seguinte, quando não está preparada para acompanhar os colegas. Acreditam que as turmas formadas com base no conhecimento adquirido, mais homogêneas, rendem muito mais. E as turmas heterogêneas atrapalham o trabalho do professor e retira dos alunos mais avançados o direito de aprender coisas novas, pois o professor não pode atendê-los bem porque tem que se preocupar com aqueles que não acompanham. Todas essas professoras participaram durante sua vida profissional de vários cursos, inclusive aqueles voltados, especificamente, para o BIA. Agora, às vésperas da aposentadoria, não querem participar de nenhuma formação, rejeitam inclusive o curso para o PNAIC. Dos estudos na Coordenação Coletiva, participam por obrigação.

As professoras que acreditam na proposta afirmam que, na ocasião em que surgiu o BIA, puderam participar de poucos cursos, pois logo foi criada a gratificação para a alfabetização e as professoras mais antigas, com direitos garantidos na escolha das turmas, optaram pelas classes de alfabetização e, como acontece hoje com o PNAIC, só quem é regente nessas classes tem direito aos cursos. Porém, ao que afirmam a experiência que têm com a organização em ciclos lhes permite dizer que, para algumas crianças, a progressão continuada é válida porque “de um momento para outro ela tem um estalo” e consegue avançar.

A Escola Renascer está preocupada em oferecer uma educação de qualidade e busca meios para garantir a aprendizagem dos alunos. A equipe gestora conhece a realidade da sua clientela e procura estabelecer metas que atendam às suas necessidades. Acompanha o dia a dia das salas de aula. Participa de todo o processo de elaboração, execução e avaliação das ações pedagógicas da escola.

Porém, todos estão perdidos, sem compreender como fazer mudanças significativas que proporcionem o direito às aprendizagens para todos os alunos. Ainda se perguntam o que fazer quando todas as alternativas forem tentadas e o aluno não avançou o suficiente para ir em frente. O que fazer com aqueles que permanecem a três anos retidos na III Etapa do BIA e não estão alfabetizados. O problema foi detectado, as alternativas efetuadas, porém os comparando-a consigo, considerando seu próprio crescimento, mas após algum tempo dessa prática, chegaram à conclusão que ela não funcionava, pois um aluno que não conquistou autonomia não consegue acompanhar a dinâmica do II Bloco, quiçá o sexto ano. Portanto, constataram que mesmo que tenha acontecido uma evolução, ela não era eficiente.

Para Pereira (2008, p.42) o ato de avaliar ainda é visto como instrumento para medir o sucesso e o fracasso do aluno. A Escola Renascer ainda não concebeu o fato de que a avaliação deve ser voltada para as aprendizagens, em favor delas.

Freitas (2004, p. 21) alertou para o perigo das novas formas de exclusão dentro das salas, aquelas causadas pela avaliação informal que pode atingir a autoestima do aluno e ser mais prejudicial do que as formas tradicionais de avaliação classificatória. Na verdade, falta a alguns profissionais da escola compreender que pouco importa se o aluno sabe todas as capitais dos estados brasileiros, o importante é que ele construa uma autonomia que lhe permita organizar seu raciocínio para as descobertas. Alertou ainda para o perigo das novas formas de exclusão dentro das salas, aquelas causadas pela avaliação informal que pode atingir a autoestima do aluno e ser mais prejudicial do que as formas tradicionais de avaliação classificatória.

Por meio da ata de escolha de turma e da ficha de contagem de pontos é possível verificar que todas as professoras efetivas da escola em questão participaram de formação voltada para alfabetização e todas participaram de cursos, simpósios ou seminários nos últimos três anos. Mesmo porque esses cursos contam pontos no ato da escolha de turmas e todas querem escolher a “melhor turma”. Dessa maneira, pode-se perceber que o problema não está na falta de formação. Talvez a solução esteja em criar uma nova mentalidade naqueles que estão começando, nas graduações: ensinar uma nova maneira de ensinar. Os novos profissionais estão trazendo as mesmas concepções de uma educação classificatória e excludente como sendo a única maneira de se traduzir educação de qualidade.

Portanto, para que qualquer política pública para a educação tenha êxito é necessário que venha acompanhada por uma reestruturação transformadora, que possa romper com as crenças arraigadas nas pessoas e seduzir a todos para que acreditem e empenhem esforços para colaborar.

Gomes (2005, p. 22) afirma que a implantação dos ciclos exige medidas complexas, com ações coesas. "... progressão continuada desprovida de medidas pedagógicas fundamentais ao processo ensino-aprendizagem (...) embora mantenha o aluno na escola (...) não resolve o problema da aprendizagem" (JACOMINI, 2009).

Para a maioria dos profissionais da Escola Renascer a decisão da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal de estender a organização em ciclos para além do BIA é apenas mais um projeto fadado ao fracasso. Não acreditaram porque não viram mobilização social para que isso acontecesse.

IV CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo nunca foi apresentar soluções para um problema discutido há décadas, nem apontar essa ou aquela como a melhor forma de se organizar o ensino. Apenas compreender o porquê de tanta polêmica em torno dessa questão.

A seriação foi bem compreendida, os ciclos também. A questão central, em torno da qual gira todo esse estudo, teve sua resposta favoravelmente encaminhada, pois, ficou claro que, na verdade o que importa não é essa ou aquela proposta, ou o marco legal que as legitima, o que faz a diferença é a maneira como a escola entende a educação.

Há escolas que admitem a seriação e trabalham com intervenções processuais, avançam o aluno com restrições e, já no início do ano seguinte, a equipe pedagógica preocupa-se em inseri-lo em ações interventivas objetivando auxiliá-lo na consolidação das aprendizagens propostas para essa nova etapa da vida escolar, evitando, dessa forma, o desânimo e baixa autoestima. Por outro lado, há escolas que se organizam em ciclos e apenas isso, o aluno continua a ser "problema" do professor, que continua a atuar sozinho, acreditando que essa ou aquela criança não aprende e por isso mesmo pouco pode ser feito por ela, tranquilizando sua consciência profissional e moral, aguardando apenas pelo Conselho de Classe para "desabafar" com os colegas a incapacidade desses alunos para as aprendizagens e todos lastimam não poder retê-lo antes que chegue ao final do Bloco. E isso não significa que nada será feito por essas crianças, significa apenas que o "ostracismo" que impera na mentalidade de muitos dos profissionais da educação, a falta de infraestrutura e recursos humanos impede que elas tenham atendimentos diversificados e adequados às suas necessidades individuais. E a consequência dessa ausência de medidas educacionais é a retenção adiada que cria funis nas etapas finais de cada ciclo.

Se não houver suporte físico e administrativo nas escolas e preparação profissional em sua base de formação no que diz respeito às concepções

educacionais, não haverá mudança significativa na educação porque ninguém pode dar o que não tem. E todos nós frutos da ditadura, estamos apenas aprendendo a democracia, alguns caminhando em sua direção, outros engatinhando e, outros apenas se voltaram para ela sem ao menos sair do lugar. Para Rubem Alves (2012, p.53) “Sabedoria precisa de esquecimento. Esquecer é livrar-se dos jeitos de ser que se sedimentaram em nós. [...] Não é preciso que as coisas continuem a ser como sempre foram”. E para encerrar essa breve reflexão “O conhecimento é uma árvore que cresce da vida. Sei que há escolas que têm boas intenções [...]. Mas suas boas intenções são abortadas porque são obrigadas a cumprir o programa. Programas são entidades abstratas [...]. Ignoram a experiência que a criança está vivendo. Aí tenta-se, inutilmente, produzir vida a partir dos programas”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alavarse, Ocimar Munhoz. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n.40, 2009.

Alves, Rubem. **A alegria de ensinar**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

_____. **A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir**. Campinas, SP: Papirus, 2012- 13 ed.

Augusto, Maria Helena. **Organização escolar seriada**. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

Bertagna, Regiane Helena. **Progressão continuada: limites e possibilidades**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da UNICAMP. (2003).

Brasil. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – **LDB**. 9.394/96, 1996.
BRASÍLIA. Lei de Gestão Democrática 4.751/12. 2012.

BRASÍLIA. **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Motta**. 2012.

BRASÍLIA. **Proposta pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização no DF**. Brasília, 2012.

BRASÍLIA. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Caderno de Perguntas e Respostas**. SEEDF/Brasília, 2013.

David, Leila Nivea B.K. **Ciclos de formação (e desenvolvimento humano) e/ou ciclos de aprendizagem: procurando entender essas propostas**. SEMIEDU, 2006.

Freitas, Luiz Carlos de. **Ciclo ou séries? O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola?** Trabalho produzido para o GT 13 Educação Fundamental. 27 Reunião Anual da ANAPEd, Caxambu (MG) de 21 a 24 de novembro de 2004.

Gomes, Candido Alberto. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v.13 n.46,p. 11-38, jan./mar. 2005.

Jacomini, Márcia Aparecida. **Educar sem reprovar: desafio de uma escola para todos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n.3 p. 557-572, set./dez. 2009.

Lüdke, M., André, M.E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. 9 ed. São Paulo: EPV, 2005.

Mainardes, Jefferson. **Escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Cortez, 2009.

Miranda, Marília Gouvea de. **Sobre os tempos e os espaços da escola:** Educação e Sociedade, Campinas, v. 26, n. 91, p. 639-651, 2005.

Muniz, Diva do Couto Gontijo. **Rupturas e permanências na busca de uma melhoria qualitativa:** O ensino público no Distrito Federal (1979-1988). R. Bras. Pedag. Brasília, v. 75, n. 179/180/181, p. 64-88, jan./ dez. 1994.

Parente, Cláudia da Mota Darós. **A construção dos tempos escolares.** Educ. rev. Vol. 26, n. 2. Belo Horizonte, 2010.

Pereira, Maria Susley. **A avaliação no bloco inicial de alfabetização:** a realidade de uma escola no D.F. 2007. 183 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. UnB, Brasília D.F.

Revelat, Tássio. **Surgimento da escola e suas funções.** Dezembro, 1999. Cafehistoria.ning.com.

Rodrigues, N. **Organização dos tempos e espaços educativos:** da seriação à construção dos ciclos. In: PROCAD. Organização dos tempos e espaços na escola. Belo Horizonte: SEE/MG, 2001, p. 17-35 (PROCAD-Fase Escola Sagarana, n. 04). Santos, Flávia Regina Vieira dos. **Conselho de Classe:** a construção de um espaço de avaliação coletiva. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Nacional de Brasília-UnB.

Strumel, Silvana. **As propostas de ciclos de aprendizagem de redes públicas de ensino brasileiras e seus fundamentos teóricos.** IXANPED SUL, 2012. (USC. br/etc./conferencias).