



Universidade de Brasília

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

REFLEXÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE CICLOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ediany Batista Silva

Professor-orientador Doutor Erisevelton Silva Lima

Professora-orientadora Mestre Silêda Maria Holanda de Souza Almeida

Brasília (DF), Julho de 2014.

Ediany Batista Silva

REFLEXÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE CICLOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

TERMO DE APROVAÇÃO

Ediany Batista Silva

REFLEXÕES SOBRE A IMPLANTAÇÃO DA POLÍTICA DE CICLOS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

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

Doutor Erisevelton Silva Lima –
UnB/SEEDF

(Professor-orientador)

Mestre Silêda Maria Holanda de Souza
Almeida – UnB/SEEDF

(Professora-orientadora)

Mestre Abigail do Carmo Levino de Oliveira
– UnB/SEEDF

(Examinadora externa)

Brasília, 26 de julho de 2014.

RESUMO

Esta pesquisa é uma reflexão sobre a implantação da organização escolar em ciclos nas escolas construídas a partir do modelo seriado de educação. A opção por este tema visa fomentar maior discussão e interesse da comunidade escolar acerca da melhoria da qualidade da educação, tendo como princípio básico o respeito às individualidades de cada estudante com vistas à promoção das aprendizagens de todos. O objetivo primordial desta pesquisa foi de acompanhar o processo de implantação do programa de ciclos nos anos finais do ensino fundamental (8º e 9º anos do 3º ciclo), investigando quais estratégias foram utilizadas e se as mudanças propostas realmente ocorreram, bem como os desafios e as possibilidades apresentadas na transição do modelo tradicional para esse novo modelo de aprendizagem. O marco teórico do estudo contempla diversas concepções sobre o tema, abordadas a partir de estudos realizados por vários autores sobre a ideia central em questão. A partir do embasamento teórico, realizou-se uma pesquisa de campo, sob enfoque qualitativo, seguida de uma reflexão que contempla o ponto de vista e as opiniões dos alunos, pais, professores e demais membros da equipe pedagógica. Em síntese, os resultados revelam que a implantação da organização escolar em ciclos no Distrito Federal ainda se encontra em fase inicial, apresentando inúmeras dificuldades. Porém, se bem trabalhada, representará um avanço em relação à escola tradicional, pois incluem também uma infinidade de possibilidades no sentido de colaborar para a promoção das aprendizagens dos estudantes, garantindo, dessa forma, uma educação verdadeiramente democrática.

Palavras chave: Implantação dos ciclos. Desafios. Possibilidades.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	5
1 ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR EM CICLOS	10
1.1 Avaliação	11
1.1.1 Avaliação de aprendizagem	11
1.1.2 Avaliação institucional	13
1.2 Reagrupamento	14
1.3 Projeto Interventivo	16
1.4 Planejamento Curricular Interdisciplinar	17
2 MUDANÇAS ESSENCIAIS PROPOSTAS À ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS	19
2.1 Mudanças Essenciais	22
2.2 Sistema de Promoção dos Alunos nos Ciclos de Aprendizagem	23
2.3 Formação de Professores	25
2.4 Organização da Escola	26
3 DIFICULDADES E POSSIBILIDADES AO SE IMPLANTAR A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS	28
3.1 Dificuldades	28
3.2 Possibilidades	30
4 METODOLOGIA	33
4.1 Tipo de Pesquisa	33
4.2 Sujeitos da Pesquisa	34
4.3 Instrumentos de Coleta de Dados	35
4.4 Análise de Dados	36
CONCLUSÃO	47
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICE	52

INTRODUÇÃO

O presente trabalho discute o processo de implantação do programa de ciclos nos anos finais do ensino fundamental (8º e 9º anos), denominado terceiro ciclo, tendo como enfoque uma pesquisa realizada em uma escola pública pertencente à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

Essa escola foi inaugurada em setembro de 1996 e atualmente vem funcionando em dois turnos. Está inserida em uma área urbana onde residem 160 mil habitantes, e atende cerca de 1.220 alunos. A escola passa por uma transição na oferta de modalidades de ensino com o objetivo de se consolidar como um centro educacional que atenda como etapa da educação básica o ensino fundamental anos finais e o ensino médio. A modalidade de ensino médio foi implantada em razão da grande demanda e da existência de poucas escolas que ofertam essa modalidade de ensino nessa região administrativa.

As etapas oferecidas nessa escola são: anos finais do ensino fundamental (alunos do 8º e 9º anos) funcionando no turno matutino e ensino médio (em que são atendidas turmas desde o 1º ano até o 3º ano) no turno vespertino.

A escola desenvolveu vários projetos pedagógicos, com destaque, a Feira de Ciências e Tecnologia, os Jogos Interclasse e Gincana Cultural, o Projeto Anjos da Inclusão, o Dia da Consciência Negra e diversas atividades enquadradas no Intervalo Cultural. Além disso, a escola desenvolveu parcerias com ONGs para palestras e apresentações de cunho pedagógico, cultural e social.

A equipe gestora atual assumiu a direção da escola em 2012, participou do processo seletivo no mesmo ano, sendo eleita por voto direto em conformidade com a gestão democrática.

O quadro de funcionários é composto por um diretor, uma vice-diretora, três supervisores, um secretário escolar, quatro coordenadores pedagógicos, uma coordenadora da escola integral, 54 professores, dois profissionais da sala de leitura e um do laboratório de informática, dois orientadores educacionais, três profissionais da sala de recursos, dois profissionais da sala de mecanografia, dois apoios na

secretaria escolar, dez auxiliares de conservação e limpeza, seis auxiliares de alimentação escolar, dois porteiros e quatro vigias.

A escola pesquisada possui 20 salas de aula, acolhendo no turno matutino 18 turmas com alunos do ensino fundamental séries finais, sendo oito turmas de 7ª série (8º ano do ensino fundamental) e dez de 8ª série (9º ano do ensino fundamental).

No turno vespertino a escola acolhe alunos de 1º, 2º e 3º ano do ensino médio, sendo 10 turmas de 1º ano, 6 turmas de 2º ano e 4 turmas de 3º ano.

Para compor seus recursos a escola possui: 20 salas de aula; 01 sala de leitura; 01 sala de recursos para o ensino especial; 01 mecanografia (sala adaptada em um banheiro); 01 sala para a direção; 01 sala de apoio; 01 sala de professores; 01 cantina com depósitos para alimentos; 02 banheiros para professores; 04 banheiros para alunos; 02 banheiros para servidores; 01 banheiro para alunos com necessidades especiais; 01 depósito para material de expediente e limpeza; 01 sala de servidor; 01 secretaria; 01 laboratório de informática; 01 laboratório de ciências; 01 sala de vídeo; 02 quadras de esporte (uma coberta e outra sem cobertura). Além disso, todas as salas de aula possuem televisores com equipamento multimídia e o sinal de internet *wi-fi* para informatização das aulas.

Dessa forma, percebe-se que a instituição de ensino escolhida para a pesquisa é uma escola que vem passando por grandes transformações estruturais nos últimos anos, com a mudança de Centro de Ensino Fundamental para Centro Educacional através da inserção do ensino médio em 2010 e com a implantação da semestralidade nessa mesma modalidade de ensino em 2013, logo a escola passou a ofertar apenas as séries finais (8º ano e 9º ano) do ensino fundamental, então surgiu a possibilidade de implantar também o sistema de ciclos nessas modalidades, visando fortalecer o trabalho já desenvolvido com os alunos na escola e retomar o principal foco do sistema educacional, a aprendizagem. Como a escola possui um ambiente inovador e mediante essa nova proposta pedagógica – os ciclos –, surgem vários desafios e possibilidades, os quais devem ser discutidos para que haja o melhor desenvolvimento das atividades e a escola continue garantindo uma educação de qualidade.

A atual Constituição Brasileira, outorgada em 1988 e denominada constituição cidadã, recebeu esse nome em virtude de realçar a cidadania e assegurar o máximo possível os direitos dos brasileiros, entre alguns desses direitos pode-se destacar o direito à educação: “A educação direito de todos e dever do estado e da família” (BRASIL, 2012, p. 56). Está assim escrito na Constituição porque historicamente no Brasil a educação é considerada um privilégio e ainda hoje 25 anos após a sua promulgação percebemos que, apesar das mudanças, o modelo de educação adotado continua o mesmo de séculos atrás (seriação). Portanto para que essa norma seja efetivamente aplicada necessita-se repensar esse modelo.

Então a organização escolar em ciclos surge como uma alternativa ao modelo convencional de aprendizagem, pois representa uma nova lógica de organização que propõem alterar substancialmente os tempos e espaços escolares com a intensão de criar maiores oportunidades de aprendizagem para os alunos. Os ciclos apresentam grandes mudanças em relação ao atual sistema de ensino – seriado – e tem como fundamento a oferta da educação de qualidade como direito de todos.

A organização da escolaridade em ciclos traz uma perspectiva transformadora, mantém a preocupação com a qualidade do ensino e com a questão da aprendizagem. Tem o compromisso com a criação de um sistema educacional inclusivo, não seletivo e democrático, que garanta a apropriação do conhecimento de forma ampla por todos os alunos.

Nessas circunstâncias, fica evidente a necessidade de se implantar um novo sistema de ensino que satisfaça os anseios da sociedade por uma escola mais inclusiva e democrática. Dessa forma, através da implantação da organização escolar em ciclos cria-se a possibilidade de se obter uma escola que atenda essa necessidade, uma vez que essa política “propõe uma ruptura com o modelo da escola graduada (considerado excludente e seletivo), com a reprovação e com o fracasso escolar e, por conseguinte, a sua transformação em um sistema educacional não excludente e não seletivo” (MAINARDES, 2009, p. 13).

Em contrapartida, não é difícil perceber a complexidade desse processo, visto que “a escola graduada (ou seriada) tornou-se, ao longo do tempo, um modelo

quase universal de organização escolar” (MAINARDES, 2009, p. 7). No Brasil esse sistema se consolidou a partir de 1890, mantendo-se até o presente momento na grande maioria das escolas brasileiras.

Frente a essa realidade, urge, portanto, questionar: Como romper e transformar o paradigma que organiza a escola seriada a partir da implantação dos ciclos para as aprendizagens em uma escola dos anos finais do ensino fundamental?

Diante desse questionamento, este trabalho científico apresenta como objetivo geral acompanhar o processo de implantação do programa de ciclos nos anos finais do ensino fundamental (8º e 9º anos do terceiro ciclo) e investigar os desafios e as possibilidades apresentados na transição do modelo tradicional (seriação) para esse novo modelo de aprendizagem. Para tanto, delimitamos como objetivos específicos analisar as estratégias a serem utilizadas na implantação da organização da escolaridade em ciclos; investigar se realmente ocorreram as mudanças essenciais propostas para essa nova organização; e descrever as dificuldades e as possibilidades apresentadas nesse processo de transição, sugerindo alguns subsídios às equipes diretivas de educação básica para o aperfeiçoamento das práticas relativas a esse novo modelo e auxiliar no desenvolvimento do processo transitório, objetivando encontrar respostas por meio de investigações de diversos aspectos ligados à implantação dos ciclos nos anos finais do ensino fundamental no Distrito Federal.

O estudo do tema, Escola seriada x escola organizada em ciclos: desafios e possibilidades, justifica-se pelo fato de oferecer contribuições para as práticas relacionadas à implantação da política de ciclos nas escolas públicas do Distrito Federal, no sentido mais específico da reflexão que, por si só, exige constantes e sistemáticos estudos e pesquisas, frente aos diversos questionamentos suscitados no cotidiano da comunidade escolar.

A implantação da organização escolar em ciclos nos anos finais do ensino fundamental iniciou-se em 2013 no Distrito Federal, em cinco escolas da rede pública de ensino, que desenvolveram um projeto piloto do 3º Ciclo de Aprendizagem. Esse processo continuou, por adesão, também em cinco escolas

nesse ano de 2014, entre as quais se encontra a escola pesquisada. Ou seja, a política de ciclos tem sido implantada de forma gradativa no Distrito Federal. “Em alguns sistemas de ensino, os ciclos são implantados de forma progressiva (iniciando em algumas escolas e, gradativamente, atingindo um número maior ou a totalidade de escolas); em outros, são implantados em todas as escolas” (MAINARDES, 2009, p. 56).

Na organização escolar da Secretaria de Estado de Educação do Distrito federal o terceiro ciclo de aprendizagem refere-se apenas às séries finais do ensino fundamental (6º ao 9º anos), podendo haver retenção do aluno somente ao final desse período justificada pela escola.

Então, percebe-se que o conceito de ciclos adotado no Distrito Federal é o Ciclo de Aprendizagem, com anos de escolaridade divididos em ciclos plurianuais, de dois, três ou mais anos. Nessa modalidade de ciclos evidencia-se “os aspectos psicológicos e pedagógicos: o atendimento aos diferentes níveis e ritmos de aprendizagem dos alunos, a utilização da pedagogia diferenciada, da observação e da avaliação formativa” (MAINARDES, 2009, p. 59).

No Brasil, as redes de ensino que adotam Ciclos de Aprendizagem têm optado pela previsão da retenção de alunos que não atinjam os objetivos do ciclo de forma satisfatória, constituindo-se em uma modalidade de ciclos mais moderada, ou seja, uma ruptura apenas parcial com a reprovação.

Nesse sentido entende-se que “a formulação e a implementação de um programa de organização da escolaridade em ciclos é algo complexo e desafiador, pois pressupõe uma mudança na lógica da organização escolar como um todo” (MAINARDES, 2009, p. 72). Ou seja, é necessário fazer alterações no sistema de promoção dos alunos, nos métodos de avaliação, nas metodologias de aprendizagem, no currículo, na gestão da escola; assim como melhorar as condições de trabalho e infraestrutura da escola e promover a formação permanente dos professores e demais profissionais da educação, entre outros aspectos.

1 ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS PARA A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR EM CICLOS

Para a construção de uma tão sonhada escola pública democrática e de qualidade para todos, faz-se necessário dentro da elaboração de uma nova organização escolar a construção de processos inovadores de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar. Dessa forma a organização do processo didático deve ser desenvolvida a partir de ações, meios e condições para a realização da formação, do desenvolvimento e do domínio do conhecimento pelos estudantes.

Na organização escolar em ciclos, a ordenação do conhecimento se faz em espaços de tempo maiores e mais flexíveis, que favorecem o trabalho pedagógico diversificado e integrado, necessário em qualquer sistema de ensino democrático que, ao acolher indistintamente a comunidade, inclui estudantes de diferentes classes sociais, estilos e ritmos de aprendizagem. Os ciclos oferecem ao professor e à escola a possibilidade de promover as aprendizagens de todos os sujeitos. (SEEDF, 2013a, p. 4).

O trabalho em equipe é imprescindível para o desenvolvimento pedagógico escolar, devendo ser organizado com todo o coletivo da instituição de ensino, professores, equipe gestora e pedagógica, portanto essa organização deve fazer parte do projeto político pedagógico e precisa vir acompanhada de mudanças quanto à organização da proposta curricular, à concepção de educação escolar obrigatória, fundamental e democrática, de aprendizagem e do processo avaliativo. (SEEDF, 2013a).

A Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal apresenta algumas estratégias didático-pedagógicas a serem utilizadas nessa nova forma de organização escolar, tais como avaliação, reagrupamento, projeto interventivo e planejamento curricular interdisciplinar, a fim de “orientar a constituição de processos inovadores de ensinar, aprender, pesquisar e avaliar no espaço concreto da escola e sala de aula” (SEEDF, 2013a, p. 1).

1.1 Avaliação

As avaliações ocorrem em diversos níveis, mas dois deles receberão maior destaque por se relacionarem ao cotidiano escolar do aluno: de aprendizagem, através das práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores; e institucional, que permite melhorar as condições de aprendizagens locais, proporcionando um maior diálogo entre os profissionais que trabalham na escola.

1.1.1 Avaliação de aprendizagem

As práticas avaliativas dos professores na organização da escolaridade em ciclos devem estruturar-se sob uma lógica diferenciada da avaliação da escola seriada. A avaliação não pode ser classificatória e excludente, ela deve ser emancipatória, deve seguir as finalidades da educação como esclarece Pereira (2012, p. 3):

A avaliação ocorre naturalmente em nosso cotidiano e, sendo assim, ela pode adquirir no contexto escolar uma perspectiva apropriada aos princípios educativos, o que significa dizer que avaliar na escola precisa ser uma prática condizente com a própria função da escola, a qual certamente não é a de expulsar muitos de seu interior e, muito menos de manter dentro dela esses muitos sem perspectiva de avanços.

Nesse sentido a avaliação na organização em ciclos tem finalidade inclusiva, ela deve ser realizada de forma individualizada, respeitando a diversidade de ritmos e tempos necessários à aprendizagem do estudante. Os objetivos da avaliação devem ser bem claros para que o aluno compreenda as suas intenções e possa avançar no processo de aprendizagem e para que seja possível também o planejamento das ações de acompanhamento e intervenções necessárias. Assim a avaliação não será restrita ao aluno, ela também orientará a prática pedagógica, portanto ela é fundamental para organização do trabalho docente.

A progressão continuada das aprendizagens dos estudantes, implícita na organização escolar em ciclos, demanda acompanhamento sistemático do seu desempenho por meio de avaliação realizada permanentemente. É esse processo avaliativo formativo que viabiliza e conduz professores e equipe pedagógica da escola a repensarem o trabalho pedagógico desenvolvido, buscando caminhos que possibilitem sua melhoria em atendimento às necessidades de aprendizagem evidenciadas pelos estudantes. (SEEDF, 2013a, p. 6).

Devido a sua importância a avaliação deve ser vista como eixo central da organização do trabalho pedagógico, tem o objetivo de providenciar as condições necessárias para que o aluno aprenda, então ela deve ser planejada coletivamente, ser contínua e ser elaborada utilizando procedimentos diversificados de modo que garanta aos estudantes os meios necessários para progressão em suas aprendizagens.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 123) “A avaliação do aluno, a ser realizada pelo professor e pela escola, é redimensionadora da ação pedagógica e deve assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica”, além de “proporcionar ainda oportunidade aos alunos de melhor se situarem em vista de seus progressos e dificuldades, e aos pais, de serem informados sobre o desenvolvimento escolar de seus filhos”.

Nesse contexto o direito à transparência dos processos avaliativos também é reconhecido, pois ainda de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 124) “assegura-se a possibilidade de discussão dos referidos resultados por parte de pais e alunos, inclusive junto a instâncias superiores à escola, no sentido de preservar os direitos destes, tal como determina o Estatuto da Criança e do Adolescente”.

Contudo Pereira (2012, p. 10) alerta que as avaliações que ocorrem no interior da escola, as formais e informais, devem ser utilizadas de forma criteriosa e estritamente com função inclusiva. Freitas (2004, p. 20) esclarece esses dois conceitos:

No plano da avaliação formal estão as técnicas e procedimentos paupáveis de avaliação com provas e trabalhos que conduzem a uma nota; no plano da avaliação informal estão os juízos de valor invisíveis e que acabam por influenciar os resultados das avaliações formais finais, sendo construídos pelos professores e alunos nas interações diárias. Tais interações criam, permanentemente, representações de uns sobre os outros.

Portanto Freitas (2004, p. 21) completa o alerta enunciado por Pereira e indica duas situações que necessitam ser evitadas com a implantação dos ciclos, pois criam novas formas de exclusão:

Duas são, portanto, as situações que necessitam ser evitadas com a implantação dos ciclos e que apenas criariam formas alternativas de exclusão (alternativas em relação à exclusão física praticada antes):

- troca da avaliação formal pela valorização da avaliação informal de caráter hierarquizador e excludente;
- criação de trilhas diferenciadas de progressão no interior da escola (exclusão por dentro).

“A saída da nota como elemento de reprovação formal, abriu espaço para que a avaliação informal tomasse o lugar da avaliação formal na sala de aula” (FREITAS, 2004, p. 21), portanto deve-se ter um controle sistemático dessas avaliações e formação adequada aos professores a fim de evitar resultados indesejados nessa proposta.

1.1.2 Avaliação institucional

O processo de planejamento do trabalho escolar no horizonte de uma gestão democrática deve ser entendido como um momento de permanente desenvolvimento e construção. Diante de uma realidade dinâmica, é necessário rever a utilização de estratégias, conceder o espaço para a oitiva dos membros integrantes da comunidade escolar e manter sempre um mecanismo de contato direto com a comunidade que abriga a escola.

Nesse sentido, a constante avaliação deve ser realizada por meio de mecanismos claros e específicos, de modo que as contribuições realizadas pela avaliação possam ser colocadas em prática de maneira pontual.

Belloni e Belloni (2003, p. 15) abordam de maneira clara a importância da realização das avaliações institucionais no ambiente escolar pautada na participação democrática e visando a construção de uma educação de qualidade através da melhoria institucional:

Tratando-se de avaliação institucional, a avaliação formativa deve auxiliar a instituição, pelo auto-conhecimento ou pela consciência de suas fraquezas e de suas fortalezas, a desempenhar melhor sua função de locus de aprendizagem e de produção e de disseminação do conhecimento.

Dessa forma a avaliação institucional deve estar ancorada no projeto político pedagógico da escola, pois a qualidade na educação é um processo de reflexão compartilhada, o qual possibilita o controle das ações praticadas na escola a fim de impedir as novas formas de exclusão (FREITAS, 2004).

Um processo negociado e guiado pelo projeto político pedagógico da escola é o caminho para o controle, nos ciclos, da avaliação informal predatória e para impedir a adoção de novas formas de exclusão, como o uso de classes-depósito destinadas só a alunos com dificuldades ou de baixo desempenho, a diferenciação de classes fortes e classes fracas como mecanismo de classificação e punição de alunos (Biani, 2004), e a formação das trilhas de progressão diferenciadas no interior das salas de aula. As novas formas de exclusão operam por dentro da sala de aula. Sem os professores não se faz qualidade (FREITAS, 2004, p. 29).

Essa forma de avaliação também é apresentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2013, p. 124): “Os resultados de aprendizagem dos alunos devem ser aliados, por sua vez, à avaliação das escolas e de seus professores, tendo em conta os insumos básicos necessários à educação de qualidade para todos nesta etapa da educação”.

Então é possível perceber que a avaliação deve ocorrer ao longo de todo o processo de aprendizagem e também em relação a todos os seguimentos envolvidos nesse processo, a fim de obter informações necessárias para a manutenção e para melhoria da qualidade dos trabalhos desenvolvidos.

1.2 Reagrupamento

A diversidade no agrupamento dos estudantes indica novas possibilidades de aprendizagens na organização do trabalho pedagógico, logo essa estratégia pode contribuir para romper com a organização da aula estabelecida de forma rígida e homogênea. (SEEDF, 2013a, p. 12).

O reagrupamento de estudantes é uma estratégia pedagógica que permite o atendimento às necessidades de aprendizagens de grupos específicos de estudantes por um período determinado. Deve ser uma atividade intencional e planejada pelo grupo de professores que o desenvolverá, registrará, acompanhará e avaliará sistematicamente.

Os reagrupamentos dos estudantes são realizados de acordo com suas dificuldades e potencialidades, com a finalidade de proporcionar um maior desenvolvimento de suas aprendizagens através da cooperação. Nesse sentido “Cabe à escola organizar-se para que os agrupamentos e reagrupamentos dos estudantes sejam constantes, atendendo as suas necessidades de aprendizagem”. (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 93).

O trabalho com grupos favorece a participação efetiva dos estudantes com diferentes necessidades e possibilidades de aprendizagens, tornando-os protagonistas na evolução do seu conhecimento; maior interação social, permitindo que os estudantes sejam co-responsáveis uns pelos outros e pela organização do trabalho pedagógico; o questionamento por parte dos estudantes de suas hipóteses e o compartilhamento de saberes e experiências. Ao professor, possibilita dividir com os estudantes a responsabilidade pelas aprendizagens, dando a ele a possibilidade de atuar junto a alunos que requerem maior atenção e o acompanhamento do desempenho dos estudantes de forma mais criteriosa e orientada, permitindo o ajuste do trabalho pedagógico às necessidades específicas de aprendizagem dos estudantes. (SEEDF, 2013a, p.15).

Conforme a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal os reagrupamentos podem ocorrer entre classes diferentes (interclasse) ou numa mesma classe (intraclasse). O reagrupamento interclasse favorece a integração de diferentes turmas e o interesse por matérias diferente, tem caráter temporário, dinâmico e multidisciplinar, por isso seu planejamento deve ocorrer coletivamente, no qual serão definidos os objetivos, os critérios de reagrupamento, a periodicidade (por quanto tempo, quantas vezes por semana, tempo de duração) e as atividades desenvolvidas.

Os grupos são formados de acordo com as áreas de conhecimento e a atividade a ser desenvolvida, podendo ter professores diferentes para cada grupo de alunos. Nesta modalidade de reagrupamento, cada aluno pertence a grupos de acordo com as atividades que compõem seu percurso ou itinerário formativo, definido com o professor, após a avaliação diagnóstica que considere todas as informações levantadas pelo professor, inclusive por meio da avaliação informal. Para realizar este tipo de reagrupamento, um grupo de professores planeja e desenvolve: oficinas, projetos, encontros, palestras, seminários, aulas, entre outras atividades com temáticas voltadas aos interesses e necessidades dos estudantes. Estas atividades podem ser organizadas para estudantes de diferentes idades pertencentes a diversas turmas. A periodicidade das atividades é definida pelo coletivo de professores, conforme indiquem as especificidades do trabalho em cada grupo. No entanto, é recomendável que as atividades sejam organizadas por área de conhecimento; de forma interdisciplinar e avaliadas conjuntamente. (SEEDF, 2013a, p. 12).

Já o reagrupamento intraclasse consiste na formação de grupos de estudantes de uma mesma turma, favorecendo a construção coletiva e atendendo a sua diversidade. O seu planejamento poderá ser realizado pelo professor individualmente ou coletivamente de acordo com o diagnóstico, que estabelecerá a sequência didática e os objetivos a serem trabalhados. Essa modalidade de reagrupamento pode ser organizada com equipes fixas ou com equipes flexíveis (SEEDF, 2013a).

O reagrupamento intraclasse com equipes flexíveis está voltado para a distribuição de funções (secretário, coordenador, redator, relator) a grupos de cinco a sete alunos durante um período de tempo definido pelo professor, essas funções podem ser alternadas para que todos as exerçam, têm a finalidade de desenvolver as relações pessoais e a integração de todos, contribuem para a resolução de problemas de gestão da classe e disciplina, dando responsabilidade para todos e liberando o professor para dar mais atenção ao tratamento de conteúdo e aos estudantes com necessidades específicas. (SEEDF, 2013a).

O reagrupamento intraclasse com equipes flexíveis se baseia na formação de grupos de alunos com necessidades específicas, identificadas através da avaliação diagnóstica, e na realização de atividades planejadas para cada grupo. A duração desse agrupamento se limita à realização da atividade proposta e sua periodicidade é definida pelo professor, orientado pela equipe pedagógica da escola. (SEEDF, 2013a).

Reagrupamento intraclasse com equipes flexíveis. Implica na constituição de grupos de dois ou mais componentes com o objetivo de desenvolver uma determinada atividade. Os dados da avaliação diagnóstica podem indicar a forma de composição dos grupos, sendo com componentes que apresentam a mesma necessidade de aprendizagem ou com estudantes que não apresentam a mesma necessidade de aprendizagem e que poderão atuar como auxiliares do professor. (SEEDF, 2013a, p.14).

1.3 Projeto Interventivo

O desenvolvimento de projetos interventivos consiste em ações diferenciadas a fim de sanar necessidades específicas de aprendizagem de um determinado grupo de estudantes. Seus objetivos devem ser claros e o planejamento elaborado coletivamente. É uma proposta de intervenção complementar, de inclusão pedagógica e de atendimento individualizado, que visa à continuidade da aprendizagem pelos alunos. Tem caráter dinâmico e temporário no atendimento aos estudantes, mas permanente em sua oferta.

O Projeto Interventivo constitui uma estratégia pedagógica destinada a um grupo de estudantes para atendimento às suas necessidades específicas de aprendizagem por um período determinado, ou seja, à medida que forem superadas as dificuldades, os alunos deixarão de fazer parte do Projeto. Por isso, o Projeto Interventivo tem como objetivo principal sanar essas necessidades assim que surgirem, por meio de estratégias diferenciadas. É

uma proposta de intervenção complementar, de inclusão pedagógica e de atendimento individualizado, não prescindindo do planejamento e do trabalho em equipe pelos professores e de práticas avaliativas formativas. (SEEDF, 2013a, p.15).

O projeto interventivo pode ser desenvolvido também por meio dos reagrupamentos ou através das atividades planejadas na parte diversificada, a partir das necessidades identificadas na avaliação diagnóstica processual. (SEEDF, 2013a).

O projeto interventivo já é trabalhado no Bloco Inicial de Alfabetização no DF - BIA, sendo entendido como uma atividade intencional, a fim de detectar problemas e realizar ações pedagógicas para resolvê-los. É composto “de quatro momentos: identificação ou problematização; elaboração do projeto; desenvolvimento; sistematização da avaliação das atividades do projeto nos períodos definidos pela escola” (VILLAS BOAS, 2009, p. 2).

Esses quatro momentos mantêm relações de interdependência, isto é, não acontecem isoladamente. A avaliação está presente em todos eles. Articulada aos objetivos do projeto, é o seu fio condutor. Por meio dela se obtêm informações importantes sobre as aprendizagens de cada aluno e sobre a relevância do projeto.

1.4 Planejamento Curricular Interdisciplinar

Superar a fragmentação e a desarticulação do conhecimento curricular como ocorre no sistema seriado é mais um desafio proposto pela organização em ciclos. A organização curricular deve oferecer novas estratégias pedagógicas para a aprendizagem e um conteúdo mais significativo para os estudantes de modo a colaborar para a formação de sujeitos críticos.

Dessa forma o currículo deve ser pensado de maneira integrada, fruto de um trabalho coletivo. Portanto o planejamento curricular interdisciplinar é indispensável para o alcance desses objetivos. Os professores farão o planejamento curricular interdisciplinar de acordo com as etapas do Ciclo. O planejamento deve envolver:

- a) Análise, seleção e organização dos conteúdos por bimestre.
- b) Estabelecimento de eixos ou temáticas comuns aos componentes curriculares/áreas de conhecimento.
- c) Elaboração por cada professor do Plano de Ação anual individual.

- d) Definição de estratégias pedagógicas diversas para garantir a integração entre as disciplinas/áreas de conhecimento e tratamento dos conteúdos.
- e) Planejamento de procedimentos avaliativos integrados. (SEEDF, 2013a, p. 18).

Os ciclos “abrem espaço para que a escola não seja uma mera implementadora de currículos centralizados, permitindo que as características culturais locais também sejam contempladas” (FREITAS, 2004, p. 25). Associado às aprendizagens dos conteúdos escolares estão as práticas culturais e as experiências socialmente significativas. O currículo articula temas transversais com as disciplinas convencionais de modo a colaborar para formação integral dos estudantes.

Nesse sentido Mainardes (2009, p. 16-17) acrescenta “o fato de que a escola em ciclos reconhece a pluralidade e a diversidade cultural como uma característica de qualquer escola e sala de aula e que ela precisa ser considerada e incorporada na dinâmica pedagógica do cotidiano escolar”, por isso esses aspectos devem estar presentes nas propostas curriculares: “O atendimento a essa diversidade indica que o currículo precisa ser formulado e desenvolvido de maneira flexível para dar conta do pluralismo social e cultural que caracteriza a comunidade escolar”.

2 MUDANÇAS ESSENCIAIS PROPOSTAS À ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE EM CICLOS.

Para que possamos compreender as mudanças na organização escolar de ensino, é importante destacar primeiramente algumas diferenças entre seriação, progressão continuada e ciclos.

A seriação representa a organização escolar tradicional em que suas divisões ocorrem em séries com possível reprovação anual caso os objetivos (iguais para todos) não sejam atingidos. Os conteúdos também são fragmentados nessas mesmas séries anuais. As metodologias de aprendizagem e os procedimentos de avaliação são os mesmos, ou seja, o ensino é ministrado igualmente para todos, sem considerar a diversidade no processo de aprendizagem.

A seriação foi, portanto, uma forma de organizar o ensino em função das características da educação escolar num período histórico no qual os responsáveis pela educação (não em sua totalidade) não concebiam que todos pudessem aprender se lhes fossem dadas condições para tal. Nesse contexto, a seriação era uma forma adequada de organizar o ensino, pois cada série coincidia com o ano jurídico e letivo, os conteúdos e objetivos de um determinado nível de ensino eram divididos em séries e os critérios rígidos de promoção entre as séries possibilitavam, ao final do curso primário ou secundário, certa homogeneização na aprendizagem e formação daqueles que os concluíam. (JACOMINI, 2009, p. 560).

A escola tradicional organiza-se sob o paradigma da educação como privilégio, pois exclui aqueles que não conseguem acompanhar os padrões educacionais exigidos. Os objetivos são, de forma geral, restritos à aprendizagem de conteúdos escolares a alunos capacitados a aprender dentro desses padrões. (JACOMINI, 2009, p. 560).

A escola tradicional renovada não pode atender a uma demanda que contraria sua organização material e simbólica. Isso porque, nesse modelo de escola, cabia ao aluno adequar-se aos conteúdos, aos métodos, aos processos de avaliação, às relações hierárquicas e, muitas vezes, autoritárias entre professor e aluno. Os que não se adaptavam eram excluídos durante o processo, geralmente logo no início, pois os maiores índices de repetência ocorriam e ainda ocorrem nas séries iniciais.

A progressão continuada, pedagogicamente, tem o foco no processo de ensino-aprendizagem, tendo como pilares o respeito ao ritmo da criança e a

utilização de recursos pedagógicos apropriados para o seu desenvolvimento. Mas possui uma concepção liberal de inclusão: os liberais acreditam na utopia da escola de qualidade para todos dentro do próprio sistema capitalista, mas em contradição mantêm as finalidades educativas correntes da escola, ou seja, seriação e progressão continuada não se contrapõem (FREITAS, 2004, p. 10).

A progressão continuada representa um esforço de concretização da utopia educacional liberal. Mantidas as finalidades educativas correntes da escola, luta-se pela inclusão e pelo ensino para todos. Os problemas ocorrem por conta desta contradição: as finalidades correntes da escola atual não se destinam à inclusão e ensino para todos. Ao contrário, nossa escola foi configurada ao longo da história moderna para dar uma base de conhecimentos e habilidades mínima a todos, mas separar os mais “competentes” e ensinar de fato a estes.

Então a principal diferença entre seriação e progressão continuada se apresenta em relação à avaliação. Segundo Freitas (2004, p.10) no sistema seriado a avaliação formal tem o poder de reprovar ao final de cada série e na progressão continuada esse poder foi limitado, pois introduziu recuperação paralela e avaliações de sistema de forma a manter um maior controle da escola. Em relação ao currículo o tratamento dos dois modelos é parecido, pois mesmo ocorrendo junções de séries, na progressão continuada cada ano letivo é tratado de forma seriado com conteúdos escolares vistos como competências e habilidades a serem dominados pelos alunos.

O dilema progressão continuada ou série esconde, de fato, um dilema sobre que papel atribuir ao processo de avaliação escolar (já que, de modo geral, as finalidades educativas são preservadas). Ideologicamente, a questão é entre conservadores e liberais: os primeiros optando pela seriação formal e avaliação com poder de reprovação e os segundos pela progressão continuada que preserva as características da seriação, mas faz uso somente de avaliação de cunho formativo.

Por isso o regime de progressão continuada vem sofrendo diversas críticas, pois a forma como tem sido justificada e desenvolvida demonstra ser uma política conservadora que apresenta uma ruptura apenas parcial com a escola seriada; “propõe alterações pouco substanciais no currículo, na avaliação, na organização da escola, na formação continuada dos professores”; parece ter sido implantada em algumas redes de ensino apenas com a intenção de diminuir a reprovação e a evasão; “tem gerado novas formas de exclusão no interior da escola” e “alguns autores têm apontado o Regime de Progressão Continuada como uma política neoliberal e conservadora”(MAINARDES, 2009, p. 66).

Já a organização da escolarização em ciclos vai além da progressão continuada, “propõem alterar os tempos e os espaços da escola de maneira mais global, procurando ter uma visão crítica das finalidades educacionais da escola.” (FREITAS, 2004, p. 11), portanto deve ser resistente à estrutura excludente e de subordinação que a escola tradicional impõe. Freitas (2004, p. 24) propõe uma definição mais completa de ciclos enfatizando a importância da gestão democrática e a construção do conhecimento pelo aluno.

Uma noção mais completa de ciclo deve portanto, problematizar o poder na escola. Nesse sentido, os ciclos devem:

- pautar a questão da “formação” e não só a da instrução (português e matemática);
- introduzir o componente “desenvolvimento” (infância, pré-adolescência e adolescência) na organização da escola;
- remeter à relação educação e vida não só como vivência de experiências sociais, mas também como estudo crítico da atualidade;
- apostar no desenvolvimento da auto-organização do aluno, com sua participação em coletivos escolares como vivência real de poder e decisão nos assuntos da escola;
- incorporar a progressão continuada.

Em relação à avaliação, a organização escolar em ciclos tem como pressuposto a utilização da avaliação emancipatória, Freitas (2004, p.14) esclarece que “em especial nos ciclos, há uma ênfase em processos democráticos e participativos de gestão, bem como, no incentivo ao envolvimento dos alunos na própria vida escolar como forma de desenvolver a sua autonomia”. Para isso é necessário um currículo escolar integrado e flexível, de forma que sejam consideradas as características dos estudantes e sua vivencial social local, possibilitando que o aluno se veja como sujeito do processo de construção do próprio conhecimento. Dessa forma esse enfoque avaliativo incorpora as propostas de tempo diferenciado de aprendizagem do aluno e de recursos apropriados ao seu desenvolvimento inerentes à progressão continuada, reduzindo assim a reprovação e as ações de recuperação e reforço das aprendizagens.

Jacomini (2009, p. 563) também diferencia progressão continuada de ciclos preservando a mesma ideia de Freitas de que apesar de significar um avanço em relação à reprovação do aluno a progressão continuada não se contrapõe a seriação, pois mantém as mesmas características, já os ciclos englobam a

progressão continuada das aprendizagens, mas se contrapõem a seriação, procurando manter uma visão crítica das finalidades educativas da escola:

Devido às propostas de ciclos e progressão continuada serem implantadas pelas secretarias de Educação conjuntamente, geralmente são compreendidas como sendo a mesma coisa, mas é importante esclarecer que os ciclos dizem respeito a como organizar o ensino e se contrapõe à seriação, enquanto a progressão continuada propõe um processo educativo contínuo e opõe-se à prática de reprovação anual.

Portanto, é possível perceber as grandes diferenças entre escolas seriadas e escolas em ciclos. Mainardes (2008, p. 119) elenca claramente algumas delas considerando que as escolas cicladas podem ser mais inclusivas, já que um dos pilares da escolaridade organizada em ciclos é a continuidade do processo de aprendizagem e a eliminação das práticas de retenção; podem oferecer mais tempo para a aprendizagem dos alunos e oportunidades de complementação de estudos, especialmente para alunos que necessitam de maior tempo para se apropriarem dos conteúdos; e podem manter turmas mais heterogêneas, sendo formadas por alunos de variados níveis e necessidades de aprendizagem, promovendo assim a utilização de estratégias didático-pedagógicas diferenciadas para o desenvolvimento das atividades.

2.1 Mudanças Essenciais

A construção de sistema educacional democrático não seletivo e não excludente como é proposto pela organização da escolaridade em ciclos precisa ser acompanhado de uma série de medidas, tais como “mudanças no currículo, na pedagogia, na avaliação, no sistema de promoção dos alunos, na formação permanente de professores e na organização da escola”. (MAINARDES, 2008, p. 123).

Além disso, pode-se destacar também, “como exemplos de mudanças essenciais, a ampla discussão da função social da escola e a apropriação do conhecimento, a definição de conteúdos básicos (incluindo mudanças na forma de internalização), a criação de estratégia de suporte aos alunos e professores e a melhoria das condições de trabalho e de infraestrutura etc.” (MAINARDES, 2008, p. 120).

Algumas mudanças relacionadas às estratégias didático-pedagógicas já foram abordadas no Capítulo I deste texto, tais como avaliação e currículo, que são fundamentais para o processo de aprendizagem. A seguir serão apresentadas mais algumas dessas mudanças essenciais elencadas por Mainardes (2008).

2.2 Sistema de Promoção dos Alunos nos Ciclos de Aprendizagem

A progressão continuada inerente aos ciclos de aprendizagem tem como pressuposto resgatar a aprendizagem como foco principal do processo educacional; abandonar a ideia de aprovação e reprovação e priorizar a promoção das aprendizagens pelos estudantes de forma contínua, como é alertado por Jacomini (2009, p. 566):

Nesse contexto, é tarefa necessária à democratização do ensino e à realização do direito à educação a organização de um processo de ensino e de aprendizagem no qual os alunos progredam anualmente, sem interrupções, para concluírem o ensino fundamental de maneira satisfatória, tanto em relação às necessidades individuais quanto às sociais, após os anos de escolarização obrigatória (...) Se a escola efetivamente educar, o progresso dos alunos em todos os aspectos de seu desenvolvimento e aprendizagem não precisará ser classificado pela promoção ou reprovação formais. Por isso, para que o processo educativo tenha uma perspectiva de construção do sujeito num contínuo, é necessário eliminar as medidas classificatórias de promoção e reprovação. Só assim se poderá superar a promoção que resulta de procedimentos formais de progressão continuada e não de uma consistente aprendizagem dos conteúdos escolares.

Dessa forma “em vez de esperarem o final do ano para serem “promovidos”, irão vencendo etapas e progredindo” (SEEDF, 2013a, p. 7). “Considerada um componente importante da escola não seriada, a progressão continuada não espera o final do ano letivo para acontecer, ocorre a qualquer tempo, permitindo que o estudante avance em seu percurso escolar”. (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 93).

O sistema educacional organizado em ciclos, a luz da progressão continuada, pode ser dividido em agrupamentos plurianuais como é apresentado por Freitas (2004, p. 9):

É característica dos esforços para implantar a progressão continuada a ênfase na discussão do processo de avaliação escolar e a retirada do poder de reprovação dentro de agrupamentos plurianuais que usualmente são estabelecidos entre a 1ª. e a 4ª. séries e entre a 5ª. e a 8ª. séries do ensino

fundamental. Ocasionalmente, estes ciclos podem ser subdivididos em ciclos menores de dois em dois anos, configurando-se quatro ciclos de dois anos.

Jacomini (2009, p. 563) entende que “no ciclo, todos os alunos devem concluir o ensino fundamental em nove anos”, ou seja, que não haverá interrupções no desenvolvimento escolar dos alunos durante esse período. Mas, claro, com o devido acompanhamento, pois “nessa perspectiva, a escola deve “adequar-se” às necessidades dos alunos”.

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal propõe uma organização escolar para a educação básica na perspectiva dos ciclos em quatro etapas (2013a, p. 2):

- Primeiro Ciclo (Educação Infantil)
 - 0 a 3 anos (creche)
 - 4 a 5 anos
- Segundo Ciclo (Ensino Fundamental – séries iniciais)
 - Bloco I – Bloco Inicial de Alfabetização – BIA
 - Bloco II – 4º e 5º anos
- Terceiro Ciclo (Ensino Fundamental – séries finais)
 - 6º ao 9º anos
- Quarto Ciclo (Ensino Médio em semestralidade)
 - 1º ano – Bloco I e II
 - 2º ano – Bloco I e II
 - 3º ano – Bloco I e II

Dessas etapas pode ocorrer a retenção ao final do Bloco I e do Bloco II do Segundo Ciclo e ao final do Terceiro Ciclo para o ensino fundamental, desde que “justificada pela escola com a realização de Conselho de Classe (professores, equipes de apoio, gestores), mediante registros sistematizados ao longo do processo que evidenciem as estratégias adotadas pelo professor para atender as necessidades de aprendizagens do aluno” (SEEDF, 2013b, p.12).

Então é possível concluir que o sistema de promoção utilizado na organização escolar em ciclos está baseado na progressão continuada das aprendizagens dos alunos, o que pode ocorrer a qualquer tempo, variando de acordo com as individualidades de cada um. Mas para uma melhor organização desse tempo a duração dos ciclos pode variar de um sistema de ensino para outro, os alunos podem concluir o ensino fundamental continuamente sem interrupções durante todo esse período de nove anos como é citado por Jacomini (2009) ou

podem concluir por etapas, através dos agrupamentos plurianuais citados por Freitas (2004) e como ocorre também na proposta de organização escolar feita pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (2013).

Com essa nova forma de organização, os anos da escolaridade obrigatória são divididos em ciclos de 2, 3 ou 4 anos. A reprovação é possível apenas no final de cada ciclo e, em algumas experiências, ela é totalmente eliminada e substituída por outras formas de progressão dos alunos (MAINARDES, 2009, p. 11).

2.3 Formação de Professores

A formação continuada de professores, imprescindível ao desenvolvimento de uma educação de qualidade, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em seu artigo 87, parágrafo 3º, inciso III, faz-se ainda mais importante mediante a implantação da organização da escolaridade em ciclos como aponta Mainardes (2009, p. 84):

Os professores e demais profissionais (diretores, pedagogos) são elementos centrais na implementação dos ciclos e a formação permanente desses profissionais é um elemento essencial para o sucesso dos programas de ciclos. Os professores e demais profissionais da educação precisam de oportunidades para discutir os fundamentos dos ciclos e suas finalidades e serem estimulados a compreendê-los criticamente, bem como de oportunidades de expressar suas dificuldades e aspectos que consideram necessários serem compreendidos e aprofundados.

Nesse sentido a formação permanente de professores e profissionais da educação em geral é fundamental para construção coletiva e participativa da política de ciclos – que é um desafio, pois na maioria das vezes tem sido implantada de forma centralizada – e indispensável, inclusive, para que se possa diminuir a resistência dos professores a implantação desse novo modelo – que vem ocorrendo, muitas vezes, por falta de uma maior compreensão e discussão dos seus fundamentos.

A implantação de políticas de ciclos é altamente complexa e demanda um processo de formação permanente dos professores e dos demais profissionais que atuam na escola, para a compreensão crítica dos fundamentos dos ciclos, bem como a criação de espaços de discussão e reflexão (MAINARDES, 2008, p. 133).

Mainardes (2009, p. 85) sugere também algumas abordagens a serem enfatizadas nos programas de formação de professores voltados aos ciclos “além de

incluir aspectos mais amplos das relações entre sociedade e educação, papel da escola e do conhecimento, entre outros”: a) a viabilidade de construir um currículo que considere “a diversidade cultural e a heterogeneidade que caracteriza os alunos e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem”; b) a viabilidade de trabalhar com grupos heterogêneos, utilizando tarefas diferenciadas e estratégias variadas de aprendizagem; c) a viabilidade de se utilizar avaliação formativa e diagnóstica para o planejamento das intervenções necessárias.

Projetos que enfatizam a autonomia docente, a leitura e discussões de textos e o engajamento dos professores em grupos de pesquisa e de discussão são fundamentais para que os professores e demais profissionais da educação possam apropriar-se criticamente das propostas de ciclos e tornar-se sujeitos nos processos de construção de um modelo de escolarização que pretende superar as limitações da escola seriada. A ausência de projetos de formação reforça a ideia de que os professores são apenas consumidores e executores de políticas, e não sujeitos e produtores das mesmas (MAINARDES, 2009, p. 86).

2.4 Organização da Escola

“Construir o regime não seriado requer o abandono do formato da escola seriada e a criação de uma outra organização do trabalho escolar” (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 104). Dessa forma a perspectiva da implantação da escolaridade em ciclos é de reorganização dos tempos e espaços escolares com estratégias didático-pedagógicas (SEEDF, 2013a) sem necessariamente aumentar o tempo de permanência do aluno na escola. Nesse sentido Mainardes (2008, p. 126) cita três pesquisas (Portugal, Austrália e Brasil) a partir de “uma prática pedagógica que privilegia os processos mediadores e a apropriação do saber sistematizado por todos os alunos, mesmo que em ritmos diferenciados” em que o ponto comum “é a preocupação em demonstrar que é possível melhorar a qualidade das aprendizagens sem aumentar significativamente o tempo que a escola tem a oferecer para as crianças” das quais ele faz as seguintes observações:

O que parece fundamental destacar é que o processo de ensino e aprendizagem na sala de aula demanda o uso de metodologias variadas, sendo necessário instrumentalizar os professores para equilibrarem atividades mais dirigidas e atribuição de iniciativa dos alunos, bem como para lançarem mão de estratégias de ensino diferenciadas de acordo com nível de apropriação e o progresso dos alunos. (MAINARDES, 2008, p. 130).

Ainda nesse sentido Jacomini (2009, p. 562) enfatiza que “é fundamental a construção de espaços educativos favoráveis à aprendizagem e à formação dos alunos”, pois são pressupostos do aprendizado baseado no modelo de ciclos que os processos educativos sejam organizados em períodos que respeitem o tempo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e dos adolescentes de forma integral.

Portanto é possível perceber que os ciclos “propõem uma nova forma de organizar os conteúdos, os procedimentos metodológicos, as avaliações e os tempos de aprendizagem, resguardando os ritmos diferenciados e a heterogeneidade característica dos processos de aprendizagem humana” (JACOMINI, 2009, p. 563).

Dessa forma não faz mais sentido separar períodos de escolarização em séries anuais como ocorria na seriação, por isso os ciclos buscam “abolir uma das principais estratégias que os professores brasileiros vêm adotando frente a não aprendizagem dos estudantes: a reprovação” (SEEDF, 2013a, p. 2). Mas, “embora o tempo para realizar a educação obrigatória seja igual para todos, os percursos podem ser diferentes” (JACOMINI, 2009, p. 563).

Se todos devem concluir o ensino fundamental na mesma quantidade de anos de estudos, faz-se necessário oferecer espaços, metodologias e tempos diferenciados para atender às diferenças e dinâmicas individuais. (JACOMINI, 2009, p. 563).

3 DIFICULDADES E POSSIBILIDADES AO SE IMPLANTAR A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLARIDADE E CICLOS

3.1 Dificuldades

Uma das dificuldades é apresentada como equívoco por Villas Boas et al. (2012, p. 99) como sendo a compreensão, pelos professores, da progressão continuada como promoção automática: “O grande equívoco da progressão continuada no Brasil tem sido ser considerada sinônimo de promoção automática, sendo culpada pela não reprovação dos estudantes dentro do ciclo”.

“No Brasil, a progressão continuada está vinculada à ideia de promoção do estudante de um ano de escolaridade a outro. Ainda não conseguimos compreendê-la sob outra perspectiva que não seja a da escola seriada” (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 103).

A discussão sobre promoção automática no Brasil iniciou-se entre os anos 1910 e 1920 e foi retomada na década de 50 com a intenção de superar os problemas ocasionados pela escola seriada e pelo sistema de promoção baseado no desempenho dos alunos: altas taxas de reprovação e evasão e falta de vagas na escola primária. Como foram apontados vários pontos positivos e negativos por políticos e intelectuais na época sem chegar a um consenso a proposta de promoção automática tem sido rejeitada por muitos professores, sendo atribuído um significado negativo a esse termo (MAINARDES, 2009, p. 30-34).

Então embora as duas ideias sejam favoráveis a não reprovação elas não se confundem, pois a promoção automática como foi debatida no Brasil focou em solucionar de forma emergencial os problemas ocasionados pela seriação (altas taxas de reprovação e evasão e falta de vagas na escola primária), já a progressão continuada pertencente aos ciclos tem o objetivo principal de promover a aprendizagem respeitando as individualidades de cada estudante.

Nesse contexto Villas Boas et al. (2012, p. 102) traz também uma justificativa para o porquê desse equívoco: “A progressão continuada não tem sido

completamente entendida e devidamente praticada por ter recebido, até agora, tratamento isolado da escola não seriada e da lógica da avaliação formativa”.

Associado a essa justificativa está outra dificuldade também identificada por Villas Boas et al. (2012), ao aplicarem um questionário a um grupo de docentes do Bloco Inicial de Alfabetização – BIA do Distrito Federal, que é a falta de formação continuada dos professores.

Quase a totalidade dos professores que preencheram o questionário disse ainda não ter lido nada sobre a progressão continuada, o que dificulta enormemente o seu desenvolvimento (...) O fato de eles não terem a fundamentação teórica necessária à prática da progressão continuada pode provocar essa dificuldade. (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 106-107).

Outra dificuldade ao implantar a progressão continuada identificada por Villas Boas et al. (2012), também denominada por elas como equívoco, é a de que “os professores deixaram de usar a prova como instrumento de avaliação por considerarem que ela seria inadequada naquele contexto” (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 101). Sendo que a progressão continuada das aprendizagens necessita de acompanhamento sistemático através de avaliações contínuas (SEEDF, 2013a).

Nesse sentido Freitas (2004) e Pereira (2012), alertam sobre a tendência ao abandono das avaliações formais e o aumento da utilização das avaliações informais, as quais necessitam de muita cautela para que não disseminem a cultura da exclusão.

Dessa forma é possível perceber que muitas dificuldades dizem respeito a interpretações inadequadas em experiências brasileiras de organização da escolaridade em ciclos. Mainardes (2009, p. 21) destaca como mais um desses equívocos a ideia errônea de que a política de ciclos significa dar mais tempo aos alunos com maior dificuldade de aprendizagem, sendo que ao contrário disso almeja-se proporcionar o tempo de aprendizagem adequado a todos, ou seja, respeitando as características individuais ou os tempos adequados a cada um.

Mais uma dificuldade apresentada é a resistência quanto à adoção da progressão continuada ocasionada pelas grandes mudanças propostas para os ciclos em relação à seriação, pois “a escola em ciclos representa uma mudança radical em relação ao modelo da escola convencional, geralmente seriada”

(MAINARDES, 2009, p. 8), gerando tensão entre os profissionais da educação principalmente em sua fase inicial.

A escola em ciclos traz uma série de implicações para a organização e a gestão da escola, para o trabalho pedagógico na sala de aula, para a avaliação, para o relacionamento da escola com os pais e a comunidade, bem como para o próprio relacionamento dos alunos com a escola e com o conhecimento. Todas essas implicações afetam a cultura institucional da escola como um todo e colocam em questão as concepções, as crenças e as práticas dos professores e dos demais profissionais da educação.

Para finalizar Freitas (2004, p. 27) chama a atenção para as dificuldades apresentadas ao se implantar o modelo de escolaridade em ciclos devido às políticas educacionais vigentes não criarem condições para atender as diversidades dos alunos, que se apresentam através de “formação flexibilizada e rápida para professores, desregulação da profissão, número de alunos em excesso nas salas, responsabilização da escola por controle externo de rankings de qualidade, etc”.

Enfim são muitas as dificuldades visualizadas ao se implementar a política de ciclos nas unidades de ensino, pois esse processo é complexo e longo, mas representa também um desafio colocado para toda a comunidade escolar, o que requer uma construção coletiva, que se bem trabalhada apresentará em sua maior parte possibilidades de melhoria na qualidade da educação, como veremos a seguir.

3.2 Possibilidades

Uma das primeiras possibilidades que a organização da escolaridade em ciclos visa proporcionar são os constantes debates a cerca do direito à educação e da qualidade de ensino, como é mencionado por Jacomini (2009, p. 569): “as experiências de progressão continuada têm produzido debates sobre a qualidade do ensino, antes mascarada pela reprovação e pela evasão”.

Outro ganho apresentado pela escola não seriada, podendo ser apresentado também como possibilidade, está no progresso contínuo dos estudantes à seu próprio ritmo como relata Villas Boas (2012, p. 104):

Na escola não seriada, espera-se que cada estudante progrida sempre, isto é, caminhe em busca das suas aprendizagens e não fique esperando a sua

turma para passar às atividades seguintes, o que viabiliza a prática da progressão continuada.

Também como possibilidades à progressão continuada, Villas Boas et al. (2012) cita dois recursos pedagógicos: os reagrupamentos de estudantes ao longo do ano e o Projeto Interventivo.

O agrupamento dos estudantes começa com uma avaliação diagnóstica de cada um deles. Ela nunca é considerada acabada, mas constantemente revista, reexaminada e, se necessário, alterada. Essa avaliação permanente é acompanhada do programa de atividades a serem desenvolvidas por cada grupo de estudantes, com ajustes feitos o tempo todo. Uma variedade de alternativas de atividades é preparada pela escola. A movimentação de um grupo a outro ou de uma turma a outra é constante. O número de alternativas é infinito, levando-se em conta a criatividade e a competência da equipe pedagógica. Os estudantes podem ser encaminhados a grupos diferentes e vários professores podem trabalhar com eles. Em cada grupo, a programação é definida em virtude das necessidades identificadas. (VILLAS BOAS et al., 2012, p. 103-104).

Mas uma das maiores conquistas é que a escola na organização em ciclos pode ser mais inclusiva e democrática, ou seja, “que os ciclos e a progressão continuada podem ser uma forma de organização do ensino que favorece a construção de um processo educacional capaz de incluir e oferecer condições de aprendizagem a todos” (JACOMINI, 2009, p. 557), do modo como deve ser realmente exercido o direito à educação.

Então é possível perceber que as possibilidades que essa nova organização oferece se confundem com seus próprios princípios, que são relatados por Mainardes (2009, p. 19-20): a) a garantia da continuidade e progressão da aprendizagem; b) a substituição da reprovação e das séries anuais pela progressão continuada dos alunos; c) a definição de objetivos a serem seguidos pelo alunos, incluindo diferentes trajetórias de acordo com os ritmos e necessidades de aprendizagem; d) a substituição da avaliação classificatória pela avaliação contínua e formativa; e) a utilização da pedagogia diferenciada, a mudança dos métodos de ensino e o trabalho coletivo dos professores.

Ainda completando essa ideia Mainardes (2009, p. 67-68) cita diversas vantagens da política de ciclos: a) o abandono total ou parcial da prática de reprovação, evitando que a autoestima e a aprendizagem do estudante sejam prejudicadas; b) a possibilidade de “impulsionar um processo de revisão profunda

das concepções de homem, mundo, sociedade, educação, conhecimento e papel da escola”; c) “a reestruturação do currículo”; d) a definição de um sistema de avaliação e de orientações metodológicas mais adequadas; e) permite a garantia da continuidade da aprendizagem dos alunos e possibilita mais tempo para que ela ocorra; f) classes formadas por alunos com idades mais próximas; g) “cria novas necessidades de investimento em educação: oferta de estudos complementares (classes de apoio, classes de contraturno), diminuição do número de alunos por classe, aquisição de materiais pedagógicos, formação permanente de professores”.

Enfim são muitas as possibilidades que a organização escolar em ciclos proporciona, pois representa um avanço em relação à escola seriada, traz uma alternativa aos problemas ocasionados por ela e fortalece a incansável discussão sobre o desafio da oferta de educação de qualidade a todos.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de Pesquisa

O presente trabalho de pesquisa teve como objeto de estudo a implantação do novo modelo pedagógico em ciclos nas escolas formadas a partir da seriação, especificamente nos 8º e 9º anos do ensino fundamental, em que será apresentada a operacionalidade do cotidiano, identificando a organização do trabalho escolar e os desafios dos gestores e da comunidade escolar enquanto membros atuantes do contexto educacional.

Será realizado um levantamento bibliográfico com vistas à investigação de estratégias a serem utilizadas na implantação da escolaridade em ciclos, bem como a busca sobre os fundamentos, aspectos do discurso e da prática e o substrato teórico das ideias em torno desse assunto. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 80) é nessa etapa que ocorrerá o levantamento dos materiais existentes sobre o tema e seleção de dados relevantes para a pesquisa, de forma que o trabalho acadêmico seja contextualizado dentro do objeto de estudo.

Será realizada também uma pesquisa de campo com um panorama de estudo de tendência qualitativa com a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos pesquisados. Trata-se, em geral, da escolha de um problema ou tema, coleta e análise de dados.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 59) a pesquisa de campo é utilizada com o intuito de buscar respostas para um determinado problema, obter informações para comprovar alguma hipótese ou descobrir novos fenômenos e suas relações, consistindo na observação dos fatos e fenômenos, na coleta de dados e no registro de variáveis relevantes. A pesquisa de campo requer a persecução das seguintes fases: levantamento bibliográfico; determinação das técnicas que serão empregadas na coleta de dados e na seleção da amostra; e definição das técnicas de registro dos dados e de sua análise.

Ainda de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 70) a pesquisa de campo de abordagem predominantemente qualitativa considera a complexidade da

realidade social, apresenta expressiva diversidade, além de um conjunto de características, a saber: a) o estudo do fenômeno acontece em seu ambiente natural, o ambiente é a fonte direta de dados e o pesquisador é o instrumento fundamental; b) o caráter é descritivo; c) o foco principal da abordagem está no processo e no seu significado; d) o enfoque é indutivo. Para tanto, a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares, preocupando-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

4.2 Sujeitos da Pesquisa

Para a realização desta pesquisa, elegeu-se um centro educacional, ou seja, uma escola que oferta anos finais do ensino fundamental e ensino médio, pertencente à rede pública de ensino do Distrito Federal, tratar-se de uma escola na qual seus dirigentes foram escolhidos por meio de um processo democrático e buscam desenvolver, em suas ações, atividades com propósito de proporcionar uma aprendizagem de qualidade, logo suas concepções estão em conformidade com os pressupostos da pedagogia dos ciclos. A Instituição pesquisada possui em seu quadro atual 99 funcionários e atende, nos turnos matutino e vespertino, aproximadamente 1.220 alunos na faixa etária de 12 a 17 anos. Esses alunos residem, em sua maioria, nas proximidades da escola.

O quadro de participantes da pesquisa é composto por alunos, escolhidos de forma aleatória, os quais serão elementos essenciais para o resultado deste trabalho; professores atuantes no ensino fundamental na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal há pelo menos um ano, o que possibilitará uma melhor compreensão do trajeto que antecede e que transcorre a implementação da escolaridade em ciclos nas escolas públicas do Distrito Federal; pais, sabendo-se que estes têm grande importância para a efetivação da participação dos diversos segmentos no contexto escolar; e, por fim, os demais membros da equipe pedagógica como coordenadores, gestores, apoio e orientação, pois esses integrantes podem apresentar uma visão unificada desse processo em relação aos três primeiros grupos de participantes da pesquisa.

4.3 Instrumentos de Coleta de Dados

As pesquisas qualitativas utilizam diversas técnicas para a coleta de dados: observação, entrevista, questionário e formulários (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 72).

Nesta pesquisa será utilizado o questionário para coletar os dados, contendo sete perguntas fechadas em que cada participante relatará de acordo com sua percepção como se deu a implantação da escolaridade em ciclos na escola pesquisada, abordando também as possibilidades e dificuldades apresentadas por esse novo modelo. Esse instrumento foi elaborado com questões simples e diretas para que seja compreendido com clareza pelo informante e se obtenha um resultado satisfatório.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 108) o questionário é um instrumento de coleta de dados, que deve ser claro e limitado em extensão, deve conter também perguntas relacionadas apenas aos objetivos da pesquisa e ser elaborado com linguagem de fácil compreensão para o informante, evitando dupla interpretação ou induzimento a uma resposta. As perguntas do questionário podem ser abertas; fechadas ou dicotômicas; de múltipla escolha; ou com respostas escalonadas.

As perguntas elaboradas para o questionário desse estudo serão do tipo fechadas, possuindo de duas a oito opções de respostas em que cada participante escolherá a que melhor atender sua concepção. O que facilitará a tabulação das respostas, pois o informante escolherá por uma das alternativas apresentadas (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 109).

A questão 01 busca descrever a opinião dos pesquisados sobre a contribuição da implantação da organização escolar em ciclos para a melhoria da qualidade da educação e também chamar a atenção do informante para a aprendizagem como foco principal do processo educacional, mantendo essa ideia como referência para as respostas das questões posteriores.

As questões 02, 03 e 04 procuram descrever como ocorreu a implantação da escolaridade em ciclos na escola pesquisada. Nesse aspecto será possível

identificar algumas estratégias utilizadas na transição do antigo modelo para esse modelo atual.

Na questão 05, as respostas possibilitarão investigar se realmente ocorreram as mudanças essenciais propostas para a organização em ciclos, visto que a manutenção dessas mudanças é indispensável ao desenvolvimento desse novo modelo de aprendizagem.

Por fim, as questões 06 e 07 buscam descrever a opinião dos pesquisados acerca das dificuldades e possibilidades apresentadas nesse processo de transição, bem como os pontos positivos e negativos percebidos pelos informantes na experiência de adesão ao modelo de ciclos.

O questionário utilizado nesse estudo encontra-se no apêndice deste trabalho de pesquisa.

4.4 Análise dos Dados

Os dados coletados para a pesquisa baseiam-se nas respostas contidas em um questionário acerca do tema e na análise documental, sem a interferência do entrevistador. A cada pesquisado foi entregue, na segunda quinzena do mês de maio de 2014, um questionário contendo sete questões fechadas que abordavam os diversos aspectos sobre a implantação da organização da escolaridade em ciclos que foi devidamente devolvido em tempo hábil e respondido, não havendo a omissão a nenhuma das respostas, o que facilitou bastante a análise dos dados.

A pesquisa tem como sujeitos participantes 10 alunos, sendo 5 do oitavo ano (7ª série) e 5 do nono ano (8ª série) do ensino fundamental; 10 pais de alunos, em que 5 são pais de alunos do oitavo ano e 5 do nono ano do ensino fundamental; 10 membros da equipe pedagógica, sendo 7 professores (incluindo 1 professor da sala de recursos e 1 do laboratório de informática e sala de leitura), 1 coordenador, 1 gestor e 1 orientador educacional – todos com regência no turno matutino, período em que funciona os ciclos na escola pesquisada. Os alunos e pais de alunos foram escolhidos de forma aleatória, tendo-se apenas o cuidado da escolha para abranger a mesma representatividade de participantes em cada um

dos anos ofertados pela escola, a saber: oitavo ano (7ª série) e nono ano (8ª série) do ensino fundamental.

A seleção dos sujeitos nos dois diferentes anos do ensino fundamental propiciará um maior entendimento do desenvolvimento do processo de implantação do modelo de aprendizagem baseado em ciclos, pois serão consideradas as peculiaridades de cada etapa, já que na organização escolar em ciclos proposta pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal poderá haver retenção do estudante ao final do nono ano caso ele não tenha alcançado os objetivos propostos e não poderá haver ao final do oitavo ano do ensino fundamental, então dessa forma será possível compreender melhor a percepção dos alunos e dos pais dos alunos como um todo sobre essa nova organização escolar.

A participação dos professores, dos alunos e dos pais de alunos em igual número na pesquisa favorecerá uma maior compreensão do objeto de estudo, propiciando resultados esclarecedores, visto que dessa forma será possível uma comparação imediata sobre a opinião dos diversos seguimentos da instituição de ensino pesquisada em relação às mudanças propostas pela organização em ciclos. A escolha pela aplicação do questionário a esses diversos segmentos justifica-se pelo fato de que eles representam os anseios da comunidade escolar, cuja participação tem sido cada vez mais ampliada face a gestão democrática, trazendo assim força à pesquisa e aos resultados que se mostrarão.

A seguir será feita a análise de cada questão da pesquisa de campo realizada, comparando as respostas dos diversos grupos participantes. Os grupos foram divididos em três: a) Equipe Pedagógica (incluindo professores, gestores, coordenação, apoio e orientação); b) Alunos e c) Pais de Alunos.

Será apresentada também uma tabela comparativa para cada questão, indicando o número de respostas marcadas pelos participantes de cada grupo conforme o item selecionado, para facilitar a análise dos dados. Ressalta-se também que o total de participantes da pesquisa equivalem a 30 pessoas, 10 da Equipe Pedagógica, 10 dos Alunos e mais 10 dos Pais de Alunos.

Questão 1 – Em sua opinião, a implantação da organização da escolaridade em ciclos garantirá uma melhoria na qualidade da educação no Distrito Federal?

Tabela 1 – Resultado dos dados coletados na questão 1.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Sim	8	9	9
Não	2	1	1

Observa-se que 80% dos membros da equipe pedagógica, 90% dos alunos e 90% dos pais de alunos acreditam que a implantação da organização da escolaridade em ciclos garantirá uma melhoria na qualidade da educação no Distrito Federal. Mediante as respostas, percebe-se que em sua grande maioria a comunidade escolar reconhece a necessidade de mudança no sistema de organização escolar tradicional e confiam que com a implantação do modelo baseado em ciclos o sonho de uma educação de qualidade para todos se concretize.

Muitos educadores, pesquisadores e gestores educacionais acreditam que os ciclos podem tornar a escola mais inclusiva e democrática, uma vez que esta política aposta na continuidade do aprendizado em vez da reprovação, adota um modelo de organização escolar e curricular mais flexível, permite a criação de propostas educacionais mais progressistas e a construção de um outro tipo de escola que seja mais adequado para enfrentar a seletividade e os processos de exclusão social e escolar na realidade brasileira (MAINARDES, 2009, p. 8).

A garantia da qualidade da educação está vinculada também ao envolvimento de todos os responsáveis pelo processo educativo: pais, professores, gestores, conselhos escolares, servidores da carreira de assistência à educação, ou seja, a comunidade escolar em seu sentido mais amplo. Dessa forma a gestão democrática na escola contribui para uma garantia da prática concreta da construção do conhecimento, da celebração do pensar e descobrir, do fazer e refazer pedagógico.

Questão 2 – Houve debate na instituição de ensino sobre a adesão da proposta de implantação dos ciclos?

Tabela 2 – Resultado dos dados coletados na questão 2.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Sim	10	5	5
Não	0	5	5

De acordo com o resultado obtido, observou-se que 100% dos pesquisados da equipe pedagógica, 50% dos alunos e 50% dos pais de alunos reconhecem que houve debate sobre a adesão da proposta de implantação dos ciclos na instituição de ensino pesquisada. É evidente que a participação da comunidade escolar necessita ser aprimorada, pois embora os números sejam satisfatórios em relação à equipe pedagógica, ainda não é suficiente para os seguimentos de alunos e pais de alunos, pois a proposta de ciclos exige maior envolvimento da comunidade escolar na organização dos trabalhos político-pedagógicos na escola.

Esses resultados demonstram também que na comunidade escolar ainda há bastante dúvida quanto ao funcionamento da proposta de organizar a escolaridade em ciclos, por isso faz-se necessária uma maior discussão no que diz respeito ao envolvimento e compreensão da família e demais componentes da comunidade escolar no desencadeamento das ações relacionadas à implantação desse modelo pedagógico.

A implementação da política de ciclos requer construção coletiva que envolve professores, gestores, equipes pedagógicas, estudantes, comunidade escolar e Coordenação Regional de Ensino (...). Para Perrenoud (2000), a adoção de ciclos compartilha responsabilidades individuais e coletivas, sendo o trabalho pedagógico coletivo, parte do projeto político-pedagógico da escola, condição para a sua implementação (SEEDF, 2013a, p. 1-2).

A comunidade escolar precisa estar ciente que necessita participar de forma ativa das discussões, planejamentos e tomada de decisões, deve assumir responsabilidades e também conhecer seus direitos e deveres dentro da instituição

escolar. Compartilhar a responsabilidade da gestão com professores, alunos, pais e demais membros da comunidade escolar permite que a democracia seja exercida na dinâmica da escola, de forma que todos os envolvidos sintam-se integrantes do processo de ensino-aprendizagem.

Questão 3 – Foram oferecidas condições à unidade de ensino para a implantação da proposta?

Tabela 3 – Resultado dos dados coletados na questão 3.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Sim	8	6	9
Não	2	4	1

Conforme demonstra a Tabela 3, 80% dos pesquisados da equipe pedagógica, 60% dos alunos e 90% dos pais concordam que foram oferecidas condições à unidade de ensino para a implantação da proposta de ciclos. Dessa forma, infere-se que a maioria dos pesquisados consideram os recursos disponíveis à escola adequados ao bom desenvolvimento das aprendizagens na organização escolar em ciclos. Mas ressalta-se que ainda 40% dos alunos consideram que não foram oferecidas condições suficientes a instituição para a implantação desse novo modelo, refletindo que ainda necessita-se de mais investimentos em infraestrutura e melhorias nas condições de trabalho propícias a atender as expectativas de todos os envolvidos, pois “a implantação de mudanças no sistema e ensino pressupõe investimentos em infraestrutura e oferecimento de suporte tanto para os professores quanto para os alunos”. (MAINARDES, 2008, p. 119).

Para que a implementação da política de ciclos ocorra de forma satisfatória é indispensável que sejam oferecidas condições à unidade de ensino para tal, visto que essa organização escolar “cria novas necessidades de investimento em educação: oferta de estudos complementares (classes de apoio, classes de contraturno), diminuição do número de alunos por classe, aquisição de

materiais pedagógicos, formação permanente de professores” (MAINARDES, 2009, p. 68).

Portanto, os ciclos só podem ser efetivamente implementados se houver uma mudança estrutural na escola, tanto em relação às condições materiais de funcionamento quanto em relação às concepções educacionais que subsidiam a ação dos educadores. (JACOMINI, 2009, p. 564).

Questão 4 – Em sua opinião, qual é a opção que representa a estratégia didático-pedagógica mais utilizada no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos desde a implantação da organização da escolaridade em ciclos?

Tabela 4 – Resultado dos dados coletados na questão 4.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Avaliação Formativa	3	3	2
Reagrupamento dos estudantes	5	1	2
Projeto Interventivo	2	4	3
Planejamento Curricular Interdisciplinar	0	2	2
Outra. Qual?	0	0	1

Conforme se observa na análise dos resultados, 50% dos membros da equipe pedagógica perceberam o reagrupamento dos estudantes como a estratégia didático-pedagógica mais utilizada no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos desde a implantação da organização da escolaridade em ciclos; 40% dos alunos e 30% dos pais perceberam o projeto interventivo como estratégia mais utilizada. Se a análise for feita a partir do total de pesquisados é possível perceber que as estratégias didático-pedagógicas mais utilizadas nessa escola são: o projeto interventivo representando 30% do total (de 30 pesquisados), a avaliação formativa com aproximadamente 26,6% do total e o reagrupamento com também aproximadamente 26,6% do total de pesquisados. No grupo dos pais de alunos foi acrescentado também, como outra estratégia didático-pedagógica utilizada nos ciclos, “estudar para aprender”.

Tomando por base as respostas obtidas, infere-se que a escola em questão busca oferecer aos alunos diversos mecanismos que possibilitem a

promoção e construção do conhecimento, para que estes tenham a oportunidade de se desenvolverem integralmente. É através dessa diversidade de estratégias que serão consideradas as individualidades de cada estudante, possibilitando o avanço contínuo e progressivo de suas aprendizagens, por isso essas atividades precisam ser bem planejadas para se alcançarem os objetivos propostos.

Para que a proposta de ciclos possa se efetivar e constituir-se em um avanço qualitativo com relação à escola seriada, os professores certamente precisarão ter clareza a respeito de questões essenciais, tais como: o trabalho pedagógico com classes bastante heterogêneas (alunos com diferentes níveis de aprendizagem em uma mesma classe); o planejamento de atividades diferenciadas; as possibilidades de sistematização do ensino e de intervenções necessárias para a classe como um todo, para grupos específicos e para alunos individualmente. Essas questões citadas estão estreitamente relacionadas à questão do currículo, da avaliação e da formação permanente de professores (MAINARDES, 2009, p. 80).

Questão 5 – Qual a mudança mais significativa que você percebeu após a implantação dos ciclos?

Tabela 5 – Resultado dos dados coletados na questão 5.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Currículo integrado, associado à prática interdisciplinar e à definição de conteúdos significativos.	0	0	3
Avaliação de caráter emancipatório	1	1	0
Formação permanente de professores	2	0	0
Sistema de promoção dos alunos baseado na progressão continuada das aprendizagens.	0	1	4
Melhoria na organização e infraestrutura da escola	1	5	1
Ampla discussão da função social da escola e apropriação do conhecimento	4	2	0
Criação de estratégias de suporte aos alunos e professores	2	0	2
Outra. Qual?	0	1	0

Analisando a Tabela 5, observa-se que 40% dos pesquisados da equipe pedagógica atribuíram a ampla discussão da função social da escola e apropriação do conhecimento como a mudança mais significativa percebida após a implantação dos ciclos, já 50% dos alunos atribuiu à melhoria na organização e infraestrutura da

escola como a mudança mais significativa e 40% dos pais ao sistema de promoção dos alunos baseado na progressão continuada das aprendizagens. Dessa forma, se a análise for feita em relação a todos os participantes da pesquisa será possível perceber que essas três mudanças citadas são as que mais se destacaram, representando a porcentagem de 20% do total de participantes para a primeira, de aproximadamente 23,3% do total para a segunda e de aproximadamente 16,6% do total de pesquisados para a última. O representante do grupo dos alunos que marcou o último item do rol de alternativas acrescentou como outra mudança significativa percebida nos ciclos o fato de que “as aulas da Integral ajudam a melhorar”.

Conforme os resultados obtidos, percebe-se que apesar de a maioria dos participantes da pesquisa terem marcado essas três opções como as mudanças mais significativas, houve pelo menos uma marcação de algum grupo pesquisado para cada uma das outras alternativas, o que indica que são várias as mudanças possibilitadas pelos ciclos em relação ao modelo escolar adotado anteriormente (seriação). Isso indica também que o rol de opções de respostas a essa questão não é taxativo, podendo incluir incontáveis situações de mudanças identificadas ao longo desse processo. Mas a percepção pela comunidade escolar dessas modificações representa um avanço, pois comprometer-se com a ruptura de um sistema educacional utilizado a centenas de anos não é tarefa fácil. Entretanto, esse comprometimento permite o fortalecimento das ações desencadeadas no âmbito escolar e a melhoria da qualidade de ensino.

A formulação e a implementação de um programa de organização da escolaridade em ciclos é algo complexo e desafiador, pois pressupõe uma mudança na lógica da organização escolar como um todo. (...) Assim, a implementação de programas de organização da escolaridade em ciclos implica alterações no sistema de promoção dos alunos, na avaliação da aprendizagem, no currículo, na metodologia, na gestão da escola, na formação permanente dos professores, entre outros aspectos. (MAINARDES, 2009, p. 72).

Questão 6 – Qual é a maior possibilidade apresentada na implantação do sistema de ciclos?

Tabela 6 – Resultado dos dados coletados na questão 6.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Constantes debates acerca do direito à educação e da qualidade do ensino	3	2	3
Progresso contínuo dos estudantes a seu próprio tempo	2	5	2
Utilização de recursos pedagógicos diferenciados como reagrupamento dos estudantes e projetos interventivos	2	1	2
Desenvolvimento das atividades de forma interdisciplinar	1	0	1
Redução da quantidade de alunos por turma	2	0	1
Escola mais inclusiva e turmas mais heterogêneas	0	2	1
Outra. Qual?	0	0	0

Tomando-se por base os resultados obtidos na pergunta em questão, quando 30% da equipe pedagógica e dos pais afirmam ser nos constantes debates acerca do direito à educação e da qualidade do ensino que se percebe a maior possibilidade apresentada na implantação do sistema de ciclos e 50% dos alunos acreditam ser no progresso contínuo dos estudantes a seu próprio tempo a maior possibilidade, torna-se evidente os avanços propostos pelos ciclos no que tange a melhoria da educação, demonstrando que essa nova política é uma boa alternativa a superação dos problemas decorrentes do modelo tradicional.

Algumas propostas de organização do ensino em ciclos e de progressão continuada foram formuladas com a preocupação de resolver, ou pelo menos amenizar, os processos de exclusão causados pela reprovação e evasão, numa perspectiva de melhorar a qualidade de ensino e garantir o direito a educação (JACOMINI, 2009, p. 559).

O fato de a metade dos estudantes pesquisados terem marcado como possibilidade dos ciclos o progresso contínuo dos estudantes a seu próprio tempo reflete um anseio ou uma necessidade deles a uma nova organização que respeitem suas individualidades. O que pode ser almejado através das propostas de ciclos e progressão continuada, pois “elas propõem uma nova forma de organizar os conteúdos, os procedimentos metodológicos, as avaliações e os tempos de aprendizagem, resguardando os ritmos diferenciados e a heterogeneidade características dos processos de aprendizagem humana” (JACOMINI, 2009, p. 563).

Percebe-se também que as escolas organizadas em ciclos podem oferecer infinitas possibilidades na tentativa de elevar a qualidade do ensino, isso ficou bem evidente devido a diversidade de marcações nas opções elencadas na questão.

Questão 7 – Em sua opinião qual a maior dificuldade evidenciada nessa experiência de adesão aos ciclos?

Tabela 7 – Resultado dos dados coletados na questão 7.

	Equipe Pedagógica	Alunos	Pais de alunos
Confundir progressão continuada com promoção automática	4	1	3
Estrutura física da escola inadequada	0	0	0
Número de alunos em excesso nas salas	1	1	2
Acreditar que a não reprovação dispensa avaliação	0	6	4
Falta de cursos de formação sobre ciclos	1	2	1
Resistência a aderir o modelo de ciclos devido a falta de conhecimento teórico sobre o assunto pelos professores	1	0	0
Outra. Qual?	3	0	0

Com essa pergunta torna-se evidente a existência de fatores dificultadores no processo de implantação da escolaridade em ciclos. De acordo com o resultado da pesquisa, nota-se que 40% dos membros pesquisados da equipe pedagógica atribuíram confundir progressão continuada com promoção automática o fator dificultador para a implantação dos ciclos, 60% dos alunos e 40% dos pais opinaram que acreditar que a não reprovação dispensa avaliação seria a maior dificuldade evidenciada nessa experiência. Os membros da equipe pedagógica que marcaram a última alternativa acrescentaram mais as seguintes dificuldades evidenciadas:

1. “Quebrar os velhos paradigmas e pensar as avaliações de forma diferente”;
2. “A cultura da seriação”;

3. “A falta de organização da SEEDF quanto ao apoio à escola e os materiais (diários) propostos ao ciclo”.

Assim, nota-se que, segundo a pesquisa, a escola ainda está se adequando ao modelo de organização em ciclos. Estratégias e tempo são necessários para que esta política seja assimilada pelos vários seguimentos da instituição e devidamente formulado e implementado pelos governantes e autoridades educacionais, além do efetivo impacto que essa venha causar no desenvolvimento dos alunos.

Esse é um processo longo e não ocorre de forma isolada ou separada das mudanças econômicas, sociais, históricas e políticas. Os avanços a serem realizados precisam ser entendidos como uma construção progressiva, evolutiva e ascendente. Tal construção é um processo longo e repleto de avanços e recuos. Na prática, as políticas de ciclos colocam inúmeros desafios para os políticos, gestores do sistema educacional, gestores escolares, profissionais da educação e para a sociedade em geral (MAINARDES, 2009, p. 71).

Dessa forma, participar como cidadão nas ações da escola é essencial para que a escola enfrente os novos desafios, reduza as desigualdades, aceite trabalhar com as diferenças e construa com autonomia o projeto pedagógico. Por isso o processo de implementação da política de ciclos associado à gestão compartilhada na unidade de ensino torna-se fator decisivo ao oferecimento de uma escola da qual todos gostem de estar, estudar, trabalhar e participar.

CONCLUSÃO

Este trabalho se propôs a refletir sobre a implantação da organização escolar em ciclos nos 8º e 9º anos do ensino fundamental, através do acompanhamento desse processo em uma escola pública do Distrito Federal. Nesse sentido iniciou-se a análise das estratégias utilizadas, das mudanças propostas, dos desafios e possibilidades apresentadas na transição do antigo modelo seriado para essa nova concepção de aprendizagem inerente a política de ciclos.

Os resultados analisados reforçaram a proposição inicial de que mesmo constituídas a partir de outro modelo e com outra cultura arraigada por séculos, como acontece com as escolas do Distrito Federal em relação à seriação, é possível a implementação de uma nova organização escolar de forma satisfatória. Mas isso somente será possível com a participação e a integração de todos os seguimentos envolvidos na educação, incluindo governantes e comunidade escolar, o que requer intensas discussões e debates para a superação das incontáveis dificuldades encontradas ao longo desse processo.

O primeiro passo para construir uma nova escola que represente um avanço em relação ao modelo anterior é acreditar no potencial que ela oferece, acreditar na construção de uma educação verdadeiramente democrática e de qualidade. Essa característica ficou evidente na escola pesquisada ao analisar o resultado da primeira pergunta do questionário que esse estudo propôs. O que significa que a comunidade escolar anseia por mudanças e espera que a proposta de organização escolar em ciclos a traga juntamente com as melhorias para a qualidade da educação.

É possível concluir que algumas mudanças propostas para a organização escolar em ciclos ocorreram e estão ocorrendo na escola pesquisada, mas ainda necessita-se que outras mudanças ocorram de forma mais sólida e se diferenciem do funcionamento do antigo modelo, como o currículo, a avaliação e a formação permanente de professores.

Através do presente estudo foi possível constatar que a escola pesquisada conseguiu diversificar as estratégias, utilizando o reagrupamento de estudantes, o projeto interventivo, a avaliação formativa. No entanto mais uma vez o

planejamento curricular interdisciplinar foi uma das opções menos marcadas. O que significa que nessa escola há a necessidade de maior integração entre as áreas de conhecimento e tratamento dos conteúdos.

Durante a realização desse estudo notou-se que a escola já desenvolvia um bom trabalho com os estudantes, mesmo ainda durante o modelo seriado, pois possuem uma equipe pedagógica comprometida com a aprendizagem dos alunos, com destaque especial à gestão escolar que representa a liderança na instituição de ensino. Então se percebe que o grande diferencial que a implantação da política de ciclos trouxe para a escola se refere às possibilidades, ou seja, aos constantes debates acerca do direito à educação e da qualidade do ensino; à ampliação das estratégias utilizadas na apropriação do conhecimento pelos alunos, como reagrupamento dos estudantes e projeto interventivo; o progresso contínuo dos estudantes a seu próprio tempo, promovendo assim uma grande ajuda na melhoria da qualidade da educação local.

Mas os resultados mostram também que existem muitos fatores que dificultam a efetiva implantação dessa nova organização escolar, como confundir progressão continuada com promoção automática e acreditar que a não reprovação dispensa avaliação. Essas dificuldades estão relacionadas à falta de informação sobre o funcionamento dos ciclos e seus princípios e fundamentos, que indica a necessidade de mais debates sobre o tema principalmente com a comunidade escolar.

Outro problema diz respeito à dificuldade da quebra de paradigmas e da mudança da cultura da escola que a organização escolar em ciclos propõe. No ambiente escolar essa dificuldade se torna muito evidente visto que “na maioria dos casos, os profissionais da educação têm tido poucas oportunidades para participar da construção de proposta de ciclos e até mesmo para conceber e discutir seus fundamentos” (MAINARDES, 2009, p. 8).

Ao final do ano de 2012 o governo do Distrito Federal decidiu implantar a organização escolar em ciclos nas escolas públicas, mas tentou fazer isso de forma arbitrária (sem os devidos debates com a comunidade e com o conselho de educação). A nova proposta é interessante, condiz com um estado democrático,

mas não pode ser implantada dessa forma autoritária, pois provoca resistência a adesão do novo modelo. O que provavelmente provocou também um aumento da dificuldade relacionada à quebra de paradigmas e à mudança da cultura da escola pesquisada, assim como em toda a rede de ensino do Distrito Federal.

Ao longo do ano de 2013, em meio à pressão popular e do Ministério Público, os debates foram intensificados e a implantação dos ciclos começou a funcionar como deveria ser desde o início – por adesão. Então diante dessa situação, percebeu-se através desse estudo algumas ações que são indispensáveis a superação do desafio de como se desligar do antigo modelo e organizar os tempos e espaços de aprendizagem em uma escola em ciclos de forma mais satisfatória.

Um passo importante é esclarecer a comunidade escolar sobre o funcionamento dos ciclos e intensificar os cursos de formação oferecidos para os professores. Para retomar o foco da educação na aprendizagem é necessário mudar a pedagogia adotada, dar maior atenção aos alunos mais necessitados, ter menos alunos na sala, ter mais professores, ter mais escolas, realizar projetos interventivos, realizar agrupamentos, fazer um acompanhamento detalhado da progressão do aluno, fazer planejamentos de forma que aproxime mais a escola do aluno, isso inclui que o professor pode utilizar, em suas aulas, meios diversificados como recursos tecnológicos, jogos, laboratórios, saídas de campo entre outros.

A ideia principal do modelo de educação baseado em ciclos é garantir a real aprendizagem do aluno, independente das condições cognitivas e da classe social que ele pertence, mas para isso necessita-se de altos investimentos na educação, de valorização do professor, caso contrário vai ocorrer o maior equívoco em relação à implantação desse novo modelo que é confundir progressão continuada com aprovação automática.

Enfim, percebe-se que “na prática, as políticas de ciclos colocam inúmeros desafios para os políticos, gestores do sistema educacional, gestores escolares, profissionais da educação e para a sociedade em geral” (MAINARDES, 2009, p. 71), mas trazem a possibilidades de se construir uma escola mais justa, igualitária e menos segregadora, ou seja, uma escola mais democrática e de qualidade para todos.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Elba Siqueira de Sá.;MITRULLIS, Eleny. **Trajetória e desafios dos ciclos escolares no país**. Ensaio: aval. pol. (on line) públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 183-202, abr./jun. 2013.
- BELLONI, Isaura; BELLONI, José Ângelo. Questões e Propostas para uma Avaliação Institucional Formativa. FREITAS, Luiz Carlos de (org.). **Avaliação de escolas e universidades**. – Campinas, SP: Comedi, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 35. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012.103 p.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDBEN - Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
- FREITAS, L. C. de. **Ciclo ou séries?** O que muda quando se altera a forma de organizar os tempos-espacos da escola? Caxambu – MG: Anais, 27. Reunião Anual da ANPEd, 2004.
- JACOMINI, Márcia Aparecida. **Educar sem reprovar:** desafios de uma escola para todos. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.35, n.3, p. 557-572, set./dez. 2009.
- MAINARDES, Jefferson. **A escola em ciclos:** fundamentos e debates. São Paulo: Cortez, 2009.
- MAINARDES, J. Escola em ciclos, processos de aprendizagem e intervenções pedagógicas: algumas reflexões. In: FETZNER, A. R. (Org.). **Ciclos em Revista - v. 3**. Rio de Janeiro: WAK, 2008. p. 118-139.
- PEREIRA, Maria Susley. **A avaliação das aprendizagens e a escola em ciclos:** o que muda na prática docente? XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP – Campinas, 2012.
- PRODANOV, Cleber Cristiano.; FREITAS, Ernani César. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Caderno de perguntas e respostas. Estratégias didático-pedagógicas e avaliação nos ciclos 2013. Estratégias didático-pedagógicas para a organização escolar em ciclos. Brasília, 2013a.

SEEDF - Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Caderno de perguntas e respostas. Roteiro para discussão dos ciclos de aprendizagem. 3º ciclo de aprendizagem – Anos finais do ensino fundamental. Brasília, 2013b.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Projeto Interventivo no Bloco Inicial de Alfabetização**. In: 32 Reunião da Associação Nacional de Pós – Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu – MG, 2009.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas.; PEREIRA, Maria Susley.; OLIVEIRA, Rose Meire da Silva e., **Progressão continuada: equívocos e possibilidades**. Brasília-DF Polyphonia, v. 23/1, jan./jul. 2012.

APÊNDICE

Questionário

Prezado(a) Senhor(a),

Este questionário é um instrumento de coleta de dados para pesquisa em curso de pós-graduação, na área de Especialização em Gestão Escolar e tem como objetivo analisar a opinião da comunidade escolar sobre a implantação do atual modelo de aprendizagem (ciclos) nessa unidade de ensino. Cada questão possui de duas a oito opções de respostas. Marque a alternativa que melhor traduza a sua opinião ou a realidade da sua escola.

1. Em sua opinião, a implantação da organização da escolaridade em ciclos garantirá uma melhoria na qualidade da educação no Distrito Federal?

- Sim
- Não

2. Houve debate na instituição de ensino sobre a adesão da proposta de implantação dos ciclos?

- Sim
- Não

3. Foram oferecidas condições à unidade de ensino para a implantação da proposta?

- Sim
- Não

4. Em sua opinião, qual é a opção que representa a estratégia didático-pedagógica mais utilizada no desenvolvimento das aprendizagens dos alunos desde a implantação da organização da escolaridade em ciclos?

- Avaliação Formativa
- Reagrupamento dos estudantes
- Projeto Interventivo
- Planejamento Curricular Interdisciplinar
- Outra. Qual? _____

5. Qual a mudança mais significativa que você percebeu após a implantação dos ciclos?

- Currículo integrado, associado à prática interdisciplinar e à definição de conteúdos significativos.

- Avaliação de caráter emancipatório
- Formação permanente de professores
- Sistema de promoção dos alunos baseado na progressão continuada das aprendizagens.
- Melhoria na organização e infraestrutura da escola
- Ampla discussão da função social da escola e apropriação do conhecimento
- Criação de estratégias de suporte aos alunos e professores
- Outra. Qual? _____

6. Qual é a maior possibilidade apresentada na implantação do sistema de ciclos?

- Constantes debates acerca do direito à educação e da qualidade do ensino
- Progresso contínuo dos estudantes a seu próprio tempo
- Utilização de recursos pedagógicos diferenciados como reagrupamento dos estudantes e projetos interventivos
- Desenvolvimento das atividades de forma interdisciplinar
- Redução da quantidade de alunos por turma
- Escola mais inclusiva e turmas mais heterogêneas
- Outra. Qual? _____

7. Em sua opinião qual a maior dificuldade evidenciada nessa experiência de adesão aos ciclos?

- Confundir progressão continuada com promoção automática
- Estrutura física da escola inadequada
- Número de alunos em excesso nas salas
- Acreditar que a não reprovação dispensa avaliação
- Falta de cursos de formação sobre ciclos
- Resistência a aderir o modelo de ciclos devido a falta de conhecimento teórico sobre o assunto pelos professores
- Outra. Qual? _____

Obrigada pela participação!